

SERVICIOS DE ATENCIÓN EXTRACURRICULAR
A LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS:

ESTRATEGIAS DE UN MODELO
FORMATIVO PARA ARMAR

Lois E. Cáceres Alvarado
Rafael Cordera Campos
Carlos Figueroa Herrera
Manuel Martínez Peláez

UDUAL
LC5219
S4
Ej. 1





SERVICIOS DE ATENCIÓN EXTRACURRICULAR A LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS: ESTRATEGIAS DE UN MODELO FORMATIVO PARA ARMAR

Luis E. Cáceres Alvarado
Rafael Cordera Campos
Carlos Figueroa Herrera
Manuel Martínez Peláez (q.e.p.d.)



INDICE

Presentación	3		
MÓDULO I. PROBLEMÁTICA SOCIOECONÓMICA DE LOS JÓVENES EN MÉXICO	10	MÓDULO V. ARTE Y CULTURA PARA LOS JÓVENES	76
I.- Juventud Reto y oportunidad	10	V.1.- Definición	76
I.1.1.- Juventud, un concepto difícil de definir	10	V.2.- Sistema cultural para la sobrevivencia	77
I.1.2.- Tendencias e impactos posibles del peso demográfico de las poblaciones juveniles	28	V.3.- Conceptos	77
I.2.- Lós ámbitos de la problemática de los jóvenes	35	V.4.- Y Después de la Generación X qué?	80
I.2.1.- Salud	35	V.5.- La generación Net	81
I.2.2.- Empleo	38	MÓDULO VI. EDUCACIÓN DIRECTA EN VALORES Y FORMACIÓN CIUDADANA.	89
I.2.4.- Recreación y tiempo libre	44	VI.1.- Derechos	90
MODULO II. LA FORMACIÓN INTEGRAL COMO MISIÓN UNIVERSITARIA	45	VI.2.- Obligaciones	94
II.1.- Los retos de la universidad en la actualidad	45	VI.3 – Un ejemplo de reglamento	97
II.2.- La misión social de la universidad	48	MÓDULO VII. PROGRAMAS DE APOYO A GRUPOS ESPECIALES	103
II.3.- Formación integral y formación ciudadana	49	VII.1.- Programas de estímulo para estudiantes sobresalientes	103
II.4.- Tiempo libre y actividades extracurriculares y formación ciudadana	53	VII.2.- Programas de apoyo de desarrollo de habilidades cognitivas genéricas	104
MODULO III. SALUD.	59	VII.3.- Programas de apoyo al desarrollo de habilidades cognitivas genéricas.	105
III.1.- Salud y autocuidado	59	MÓDULO VIII. ASPECTOS DE ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA	109
III.2.- Salud sexual y reproductiva	60	VIII.1.- Conocimiento de las poblaciones estudiantiles	109
III.3. Adicciones	64	VIII.2.- Características de la estructura de atención a los alumnos y vínculos con otras áreas	115
MODULO IV. DEPORTE Y RECREACIÓN	66	VIII.3.- Síntesis y conclusiones	121
IV.1.- Deporte formal de competencia	67		
IV.2.- Ejercicio físico regular	70		
IV.3.- Actividades lúdicas	73		

SERVICIOS DE ATENCIÓN EXTRACURRICULAR A LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS: ESTRATEGIAS DE UN MODELO FORMATIVO PARA ARMAR

PRESENTACIÓN:

Con frecuencia se afirma que México es un país de jóvenes. Efectivamente, los datos del *Censo General de Población y Vivienda* 2000, señalan que ese año vivían en el país 97,483 412 personas, el 62.8% de ellas (más de 61 millones) era menor de 30 años y el 28.5% (más de 27.5 millones) tenía entre 15 y 29 años. Se calcula que en el año 2010, habrá 111 614 000 habitantes; el 54.7% (más de 61 millones) será menor de 30 años y el 28% (más de 31 millones) tendrá entre 15 y 29.

El peso numérico de las poblaciones juveniles debiera ser considerado no sólo como un asunto de la política social, sino como un componente fundamental de la estrategia de desarrollo del país. Sin embargo, en los últimos 25 años, caracterizados por profundas transformaciones económicas, políticas y culturales, los jóvenes no han tenido el lugar que les corresponde en la agenda pública y social. La abundancia de referencias a ellos en el discurso ha contrastado con la nula o casi nula cantidad en propuestas de políticas hacia la juventud. No hay señales de que en el futuro cercano esta situación cambie, a menos de que se promueva el debate acerca de las cuestiones de la juventud.

Los estudiantes de las instituciones de educación superior, representan un grupo de jóvenes que si bien es relativamente bajo en número, también es muy alto en impacto potencial; por su nivel de preparación y su capacidad de organización.

Además de sus funciones estrictamente académicas, las universidades han sido un espacio público privilegiado para el aprendizaje del consenso y el disenso, por la estrecha interacción y comunicación que en sus aulas y en sus campus establecen los diferentes estratos sociales de una sociedad tan desigual y heterogénea como la nuestra. La vida y la organización universitarias han contribuido al fortalecimiento de la identidad nacional y a la cohesión del tejido social.

La función social e integradora de la Universidad cobra mayor relevancia en las condiciones actuales; en las que la familia, los medios de comunicación y las instituciones gubernamentales no parecen ser suficientes para reducir el efecto de los fenómenos que han generado una creciente desintegración del tejido social. Así, el propósito de la formación integral del estudiante universitario hoy debiera incluir como aspecto importante la formación ciudadana; esto es, el conjunto de actitudes y valores que propician el trato racional entre iguales en un Estado de derecho.

Las instancias de servicios extracurriculares pueden participar en la formación integral de los estudiantes, cambiando el enfoque de su quehacer hacia el bienestar social y la formación cultural y ciudadana de los jóvenes universitarios. Con base en las ideas anteriores, la intención fundamental de este escrito es impulsar el análisis y la reflexión acerca de lo que son los jóvenes universitarios en México y lo que representan para las universidades y el desarrollo del país, como un ejemplo de lo que sucede en Latinoamérica.

Insertos en esta intención, los propósitos concretos de este escrito son: identificar las características generales de las juventudes del país; exponer la problemática que enfrentan; analizar la función social de la Universidad; delinear una definición actualizada de *formación integral del estudiante universitario* y someter al análisis del lector, interesado en mejorar o modificar los servicios al estudiante de su universidad, un conjunto de propuestas que pudieran serle útiles.

El texto se divide en ocho módulos. Los dos primeros presentan el marco general de referencia; los cinco siguientes corresponden a temáticas específicas en los servicios extracurriculares; el último, aborda aspectos a considerar para estructurar un sistema de servicios de atención extracurricular, orientado al bienestar social y la formación integral.

El módulo I, *Problemática Socioeconómica de los Jóvenes en México*, se divide en dos partes y la primera de ellas, *Juventud Reto y Oportunidad*, se divide en dos incisos.

El primero, señala que una característica relevante de la juventud es su diversidad; no hay una forma genérica de juventud, sino una amplia gama de formas diferentes de vivirla. Considerando lo anterior, se abordan los procesos típicos de la juventud, enfatizando las variantes de éstos y el papel de diversos factores socioculturales en dichas variantes. Se describen los cambios en los procesos de pensamiento, la formación de la identidad personal y los tipos generales de grupos de pares en los que participan los jóvenes.

El segundo, documenta la tendencia del peso de los jóvenes en la estructura poblacional de México y presentan dos implicaciones de ella. Una, relacionada con las diferencias en los retos que, la transformación mundial en curso, plantea a los países latinoamericanos y a los altamente industrializados. La otra, relacionada con la oportunidad que representa el cambio en la relación entre población en edad dependiente y en edad productiva.

En la segunda parte, *Los Ámbitos de la Problemática de los Jóvenes*, se abordan tres de los terrenos en los que normalmente se han ubicado las necesidades sociales (salud, empleo y educación) y uno relativamente nuevo (recreación). En cada caso se presentan datos que ilustran la situación particular que viven los jóvenes.

El proyecto educativo universitario, sus bases axiológicas y la manera en que los servicios extracurriculares se pueden vincular a éste constituyen los temas centrales del módulo II, *La Formación Integral como Misión Universitaria*; el cual se divide en cuatro apartados.

El primero aborda los retos que enfrenta la docencia. Separa los de la calidad de los métodos de enseñanza y evaluación, de los relacionados con la vigencia y pertinencia de los contenidos de enseñanza. En estos segundos, ubica dos formas de conceptualizar la docencia en particular y la universidad en general.

El segundo, plantea que la misión social de la Universidad incluye dos planos y que, de asumirse cabalmente ambos, el proyecto educativo universitario deberá tender a la formación integral del estudiante.

En el tercero, se señala que la noción de *formación integral* requiere actualizarse e incluir la idea de formación ciudadana. Se presentan aspectos de contenido de la formación ciudadana y una definición tentativa de formación integral.

El cuarto, parte del hecho de que algunas actividades extracurriculares se ven frecuentemente como formas de uso del tiempo libre. Se presentan diferentes formas de conceptualizar el tiempo libre, sus características y funciones. Se argumenta que en las universidades estas actividades deben tener una función educativa, que la oferta de opciones debe ser amplia y que representan ámbitos adecuados para la formación ciudadana.

Los servicios de salud a menudo omiten aspectos preventivos en los que la libertad y la responsabilidad personales desempeñan un papel importante. La salud sexual y reproductiva y las adicciones son dos ejemplos en los que el autocuidado resulta fundamental. Estos son los puntos centrales del módulo III *Salud*, el cual contiene tres apartados.

El inicial presenta definiciones de *salud*, *conductas de autocuidado* y *conductas de riesgo*. Se describe la importancia de promover conductas de autocuidado en los jóvenes universitarios.

El siguiente, presenta una definición de *Salud Sexual y Reproductiva* y aborda dos de sus principales componentes: la planificación familiar y la prevención de enfermedades de transmisión sexual. Se muestran datos que indican que los jóvenes universitarios son propensos al embarazo prematuro y a enfermedades de transmisión sexual y se describe un programa de atención preventiva en este terreno.

En el último, se presentan algunos datos del consumo de drogas, tabaco y alcohol y datos que muestran que muchos jóvenes no consideran que sean ellos quienes determinan sus conductas de consumo. Se describen los niveles de acción de un programa de prevención de alcoholismo y drogadicción.

En general, el deporte y el ejercicio físico fomentan la salud física, psicológica y social; sin embargo, los efectos benéficos de estas actividades pueden disminuir y aún presentarse efectos negativos, si no se atienden ciertos aspectos de su práctica. Las diferentes funciones de estas actividades y los aspectos a atender en cada una, constituyen la temática que el módulo IV, *Deporte y Recreación*, aborda en tres incisos.

En el primero se define el *Deporte Formal de Competencia*, se mencionan algunas de sus características y las ventajas de ampliar la oferta deportiva universitaria para los alumnos. Se indican los efectos positivos y negativos que puede tener este tipo de deporte y se señalan los aspectos a cuidar para fomentar los primeros y reducir los segundos.

El segundo presenta una definición de *Ejercicio Físico*. Se señalan sus efectos positivos y se describen estrategias para la iniciación, el mantenimiento supervisado y el mantenimiento autónomo de su práctica. Se mencionan sus posibles efectos negativos y se muestran indicadores de cada uno de ellos.

En el último, se menciona que los jóvenes pueden hacer deporte o ejercicio para divertirse. Se abordan las funciones y ventajas del juego o actividades lúdicas, se mencionan otras además de las físicas y se describe una ludoteca.

Las actividades culturales, principalmente artísticas, han sido uno de los servicios extracurriculares que han ofrecido las universidades a sus alumnos de manera más consistente. Sin embargo, hay muchas formas de definir la cultura y varias de ellas no se circunscriben a las manifestaciones artísticas. Hay culturas juveniles recientes que no se expresan en manifestaciones artísticas, sino en la forma de ver la vida. Estos son los temas centrales del Módulo V, *Arte y Cultura para los Jóvenes*, que consta de cinco apartados.

En el primero se da una definición amplia de cultura y en el segundo una de sistema cultural. En el tercero se presentan diferentes formas de conceptualizar la cultura; en particular la de la estética, la antropológica y la sociológica. Se aborda el problema de definir la cultura y se vinculan los conceptos anteriores para explicar como es que conviven e incluso se yuxtaponen diferentes formas de cultura, en un mismo tiempo y espacio, y para justificar que la oferta cultural universitaria, para sus estudiantes, debe tomar en cuenta sus intereses y necesidades.

En el cuarto se caracteriza la generación X y la del milenio. En el quinto se analiza la generación Net, estrechamente vinculada a la expansión del uso de la Internet. Asimismo se describe a los *hackers* y a los *crackers* y se mencionan varios de los programas que emplean con más frecuencia.

Una manera directa de incidir en la formación ciudadana es precisar los derechos y obligaciones que tienen los jóvenes como estudiantes, hacérselos saber y buscar que los ejerzan y las cumplan sin distinciones. Es por eso que consideramos conveniente incluir una muestra de los que operan en la UNAM, a manera de ejemplo. Éste es el sentido del módulo VI, *Educación Directa en Valores y Formación Ciudadana*, el cual se divide en tres apartados.

El inicial presenta un conjunto de derechos referidos a ámbitos tan diversos como inscripción a materias y carreras, servicios, exámenes, reconocimientos y apoyos y justicia. El segundo, hace lo correspondiente para las obligaciones. Entre otros aspectos se abordan los plazos para concluir los estudios, la participación en la toma de decisiones y las normas de conducta en la interacción social. En el último, tomando como ejemplo un reglamento, se ilustra como interactúan los derechos y las obligaciones en el seguimiento de la norma.

En muchas universidades hay programas dirigidos a apoyar a quienes requieren un mayor esfuerzo para mejorar su rendimiento escolar o a reconocer a quienes han traducido su esfuerzo en un logro particularmente alto. Sin embargo, hay otros grupos de alumnos que también muestran dedicación y por lo regular no son lo suficientemente apoyados o reconocidos. El módulo VII, *Programas de Apoyo a Grupos Especiales*, aborda tres ejemplos, poco comunes, de atención a estos grupos; cada uno en un apartado.

En el primero se describen dos programas, cuya característica principal es que brindan reconocimiento y apoyo a todos los alumnos que alcanzan un cierto criterio (9 de promedio) y no sólo a quienes tienen un rendimiento superior al de la gran mayoría de sus compañeros. En el siguiente se describe un programa de becas que, a diferencia de otros, no se basa en un promedio inicial alto, sino en que el alumno aumente su promedio. En el último, se aborda un programa que no se aboca a la enseñanza de destrezas de estudio (como comprensión lectora, expresión escrita o solución de problemas), si no a las habilidades cognitivas genéricas en que se apoyan dichas destrezas.

Las características de los servicios de atención extracurricular a los estudiantes varían mucho entre universidades. Sin embargo, con frecuencia reflejan lagunas o rezagos. Entre las más comunes están: conceptualización remedial y/o asistencial de los programas, desvinculación interna y con respecto a la actividad estrictamente académica y poca o nula consideración de los estudiantes en

la conformación de los programas. Cambiar esta situación, por un sistema articulado y orientado al bienestar social y la formación integral, es una tarea que requiere esfuerzo continuado a lo largo de varios años. Hay aspectos de organización de las actividades que, de ir quedando reflejados en la estructura del sistema, no hacen la tarea más fácil ni más rápida, pero sí más sólida y con mayores posibilidades de éxito. A éstos está dedicado el módulo VIII, *Aspectos de Organización y Estructura*.

El primero de sus apartados aborda la necesidad de basar los programas en el conocimiento de las poblaciones estudiantiles, generado por un sistema de investigación. Se señalan y justifican los diversos elementos que debiera incluir tal sistema y se presentan ejemplos de diferentes estrategias para hacerlo funcionar.

En el segundo se presenta una panorámica de la problemática que enfrentan los servicios de atención a los estudiantes y otros servicios de atención a jóvenes. Se describen y justifican cinco características que debiera tener un sistema de servicios de atención extracurricular universitario, se hacen algunas recomendaciones para la vinculación con las áreas académicas y se proporcionan sitios Web, de organizaciones nacionales e internacionales vinculadas a programas para jóvenes.

Hay un tercer apartado, que contiene un resumen de las ideas principales presentadas en el documento y dos comentarios finales. Una buena parte del contenido de este texto, se basa en escritos que fueron ponencias en diferentes foros o seminarios de especialistas. Así, las secciones de *Referencias* pueden funcionar como guías para profundizar en las diferentes temáticas; la lectura de los escritos completos es muy recomendable.

Este texto fue conceptualizado también como lectura de apoyo para un taller, con el mismo nombre, promovido por la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL). Éste se efectuó, por primera vez, en colaboración con la Universidad Autónoma de la Laguna, con sede en Torreón, Coahuila. A él asistieron responsables de áreas de servicio de diferentes universidades e institutos tecnológicos, quienes no sólo intercambiaron ideas con respecto a los contenidos de este texto, si no también expusieron ejemplos de su propio trabajo.

Uno de los resultados de este primer taller, fue la idea de crear una red de intercambio de experiencias, con el fin de enriquecer y consolidar programas y estrategias de atención. Cabe señalar que la temática en esta red podría ser más extensa que la de este escrito; ya que los participantes mostraron interés en aspectos como sistemas de tutoría, orientación educativa y pruebas de diagnóstico.

Si usted está interesado en contactarse con los asistentes a este taller o en compartir sus propias experiencias de trabajo, puede comunicarse a la dirección electrónica udual@servidor.unam.mx

Este texto es el resultado de un trabajo colectivo y, como en todo proyecto, sus etapas iniciales requirieron consultas diversas y en algunos casos de largas discusiones. El grupo que inició el trabajo, por desgracia no fue el mismo que pudo verlo concluido. Nuestro compañero Manuel Martínez Peláez falleció el mismo día que se iniciara el taller.

Los miembros restantes del grupo dedicamos este texto a él. A nuestro amigo y compañero en múltiples sentidos Manuel Martínez, quien durante muchos años hizo del trabajo para los jóvenes universitarios, el quehacer principal de su vida.

MÓDULO I. PROBLEMÁTICA SOCIOECONÓMICA DE LOS JÓVENES EN MÉXICO.

I.1.- Juventud reto y oportunidad

I.1.1.- Juventud, un concepto difícil de definir.

No es fácil responder a la preguntas ¿qué es la juventud? o ¿cómo son los jóvenes?

En el lenguaje cotidiano, las palabras “juventud” y “joven” tienen al menos dos significados generales alternos, que se intercambian y llegan a parecer sinónimos.

- Joven puede verse como lo contrario a lo viejo, como lo nuevo o lo que renueva, lo que es diferente a lo ya establecido.
- Joven, puede verse también como una etapa de transición, entre la niñez y la vida adulta, desde diferentes ópticas. Quienes ya no son totalmente dependientes pero aún no alcanzan su plena independencia.
 - En el diccionario Durvan, de la Lengua Española se especifica que “joven” significa “de poca edad”; mientras que “juventud” es “la edad que media entre la niñez y la edad en que el hombre ha adquirido todo el vigor de que es susceptible”.

Ambos significados generales, normalmente tienen una poderosa carga afectiva que genera múltiples significados más específicos.

- Por ejemplo, lo renovador puede sentirse como amenazante o como promisorio. En el primer caso se resaltan los aspectos que se relacionan con riesgo y el resultado puede ser: joven es el inexperto, el inmaduro, el que cometerá errores.

Las definiciones formales de “jóvenes” y “juventud” también son poco precisas; principalmente por dos razones: por un lado, “los jóvenes” han sido abordados por diferentes disciplinas (psicología, sociología, entre otras). Hay pocos trabajos multidisciplinarios y los autores, al interior de cada disciplina, muestran diferencias teóricas y metodológicas.

Por el otro, “la juventud” como etapa de desarrollo y “los jóvenes” como grupo social, son conceptos que empezaron a abordarse hace relativamente poco tiempo.

- La psicología del desarrollo, como análisis de las etapas de la vida desde la concepción hasta la muerte, tiene al menos dos siglos de existencia; pero durante mucho tiempo se concentró en los primeros años de vida (Smith, Sarason y Sarason, 1984, p. 410). “El concepto de adolescencia como una etapa del desarrollo, fue “descubierta” apenas a fines del siglo XIX” (*op. cit.*, p. 483).
 - Para autores tan reconocidos como Freud y Piaget, los cambios importantes que definen sus etapas del desarrollo, prácticamente terminan a los 13 años o a más tardar a los 15.
- “Jóvenes siempre han existido, pero es en tiempos recientes...cuando aparece la juventud como categoría social que ocupa un espacio propio, diferente al de los niños y los adultos. Ya no es más un sector social que se diluye y se confunde en esas dos etapas. Se trata de un grupo autónomo con requerimientos específicos” (Zamarrón, 1992, p. 127).
 - El cambio en las formas de producción, de la agraria y artesanal a la industrial, generó un aumento notable en el tiempo requerido para dominar el trabajo y su separación de la vida familiar. Surgió entonces un periodo de vida, en el que el imperativo era obtener la calificación necesaria para transitar de la vida privada familiar a la vida productiva aplicable a la clase social del individuo. Cuando éstos piensan, sienten y actúan de manera diferenciada a los adultos, es cuando se les reconoce como grupo social (Pérez Islas, 2004, pp 23-31).

A pesar de esta multiplicidad de significados, hay algunas características que se aceptan de manera más o menos consensual.

- A) La juventud es una etapa del desarrollo humano que hoy presenta características diferenciadas con respecto a la niñez y la madurez.
- B) Como cualquier otra etapa, en su interior se presentan cambios, con diferente magnitud y velocidad, en procesos de tipo distinto.
 - En varios de estos procesos, los jóvenes presentarán ciertas semejanzas o continuidades con los niños y en otros las presentarán con los adultos.
- C) En la niñez los cambios se relacionan principalmente con factores biológicos y psicológicos individuales; en la juventud los factores sociales ejercen mayor influencia.



- “Hoy la juventud... no es igual para todos; así, es larga para las clases medias y acomodadas, menor para los obreros y casi inexistente para los campesinos” (Zamarrón, 1992, p. 127).

D) En la juventud, los factores sociales que tienen mayor peso, son los relacionados con el momento histórico que viven las personas y las características económicas y culturales sus grupos de referencia. En la madurez o edad adulta, los factores relacionados con las experiencias especiales, de cada individuo del grupo más que del grupo mismo, tienen un peso superior.

Dado lo anterior, una característica importante de la juventud es su diversidad. Hay diferentes grupos de jóvenes, más que una forma genérica de juventud. La mejor forma de caracterizar a los jóvenes, es señalando las diferencias que pueden existir en procesos semejantes, más o menos típicos.

Hoy “los jóvenes” se relacionan con ciertos rangos de edad o grupos etéreos. El que se emplea con más frecuencia, va de los 15 a los 24 años. Sin embargo es muy común usar otros rangos.

- El límite inferior puede reducirse a 12 años (cuando se entiende como inicio de la adolescencia o es relevante hablar de población económicamente activa) o a 0 años.
- El límite superior puede disminuir a 19 años (límite de la adolescencia) o puede aumentar a 30 años (cuando se enfatiza el incremento en la esperanza de vida, o se incluye a los jóvenes adultos).

Hay cambios físicos y fisiológicos que, aunque tienen cierta variabilidad dependiente de factores étnicos, se presentan de manera muy semejante entre los jóvenes de distintas partes del mundo.

TABLA 1.- CAMBIOS FÍSICOS Y FISIOLÓGICOS RELEVANTES, ENTRE LOS 10 Y 19 AÑOS. Morris y Maisto (2001).

Cambio.	Mujeres.	Hombres.
Aumento acelerado de la estatura y el peso.	10 a 12 años.	12 a 14 años.
Aumento más o menos constante.	12 a 16-17 años.	14 a 18-19
Cambios importantes en la configuración.		
Incrementos notables en la concentración de estrógeno o testosterona.	10-11 años.	12-13
Primera menstruación o primera eyaculación.	12-13 años.	13-14 años.

Si el punto para definir la juventud fueran estos cambios, en los hombres el rango sería de los 12 a los 19 años, pero en las mujeres sería de los 10 a los 17.

Otra forma de diferenciación entre jóvenes, es la derivada de la estructura del sistema educativo y de las leyes de un país o región. En México, existen varias diferencias entre rangos de edad, en la población de 12 a 30 años.

TABLA 2. ALGUNAS DISPOSICIONES NORMATIVAS Y LEGALES POR RANGO DE EDAD. Bravo (1996).

Edad.	Ubicación esperada según la estructura del SNE.	Trabajo*.	Derechos civiles y políticos.	Penalidad.**
Menores de 14 años.	En el nivel básico o al inicio del medio básico. Ambos son obligatorios. Las responsabilidades recaen en los padres o tutores y en el Estado.	Está prohibida la utilización de su trabajo.	Están bajo la tutela de los padres o tutores. *	Antes de los 11 años prácticamente no tienen responsabilidad penal. De 11 a menos de 18, el castigo por conductas delictivas prescribe medidas de orientación, protección y tratamiento.
De 14 a menos de 18.	Hasta los 15 o 16 años estarían en el nivel medio básico. Después de estas edades estarían cursando el medio superior. En el nivel medio superior, ya se contempla la formación para el trabajo, mediante los bachilleratos terminales y mixtos.	Pueden trabajar pero en condiciones especiales: Jornada máxima de 6 hrs. Solo si ya terminaron su educación básica o hay permiso de una autoridad competente. Requieren autorización del padre o tutor y certificado médico. Hay actividades laborales que les están prohibidas.	Siguen bajo la tutela de los padres. Pueden casarse, la mujer a los 14 años y el hombre a los 16, pero requieren del permiso paterno. ** El matrimonio otorga el derecho a la emancipación. **	
De 18 en adelante.	A los 18 o 19 terminarían el bachillerato. Ingresarían al trabajo o al nivel superior.	Está permitida la utilización de su trabajo en condiciones normales.	Mayoría de edad. Plena capacidad jurídica y política.*	Tienen edad penal.

* Basadas en leyes federales.

** Basadas en Códigos del Distrito Federal.

Si la juventud es una etapa de transición a la vida adulta, es importante analizar las edades medianas a las que los jóvenes experimentan cambios cruciales relacionados con formar su propia familia y los porcentajes de la población que, a ciertas edades, ya vivieron estos cambios.

TABLA 3.- EDADES MEDIANAS, EN AÑOS, DE 5 CAMBIOS IMPORTANTES. Gómez de León y Hernández (1996)

		Dejan la escuela	Ingresan al primer trabajo	Dejan el hogar paterno	Establecen su primera unión	Nace su primer hijo.
MÉXICO 1995	MUJERES	16.3	19.5	21.7	22.2	22.7
	HOMBRES	16.5	16.7	22.9	24.5	25.5

TABLA 4.- PORCENTAJE DE JOVENES QUE YA VIVIÓ CAMBIOS IMPORTANTES, POR EDAD Y SEXO.

EDAD	Dejan la escuela		Ingresan al primer trabajo		Dejan el hogar paterno		Establecen su primera unión		Nace su primer hijo.	
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
12 años	9.1	6.1	3.0	9.5	2.3	1.5	0.0	0.0	0.0	0.0
15 años	33.3	27.3	15.2	26.1	5.3	3.0	3.0	0.0	0.5	0.0
18 años	62.1	66.7	36.4	66.7	25.8	15.2	20.5	6.1	13.6	2.3
20 años	77.3	77.3	54.5	81.1	40.9	30.3	36.4	18.9	29.5	12.1
25 años	93.9	89.4	68.2	95.5	65.2	59.8	66.7	53.0	65.2	47.0
30 años	98.5	96.2	74.2	98.5	74.2	77.3	81.8	69.7	83.3	69.7

Estas edades y porcentajes pueden variar dependiendo del tipo de población en la que vivan los jóvenes.

TABLA 5.- PORCENTAJES DE JÓVENES DE 12 A 25 AÑOS, POR ESCOLARIDAD Y TIPO DE POBLADO EN 1995. Rodarte (1996).

	Solo Primaria o menos.	Hasta Secundaria.	Bachillerato o más.
Total de la República (25 millones).	43%	40%	17%
Poblados de 10,000 o más habitantes (11 millones)	28%	47%	25%
Poblados de menos de 10,000 habitantes (14 millones).	55%	35%	10%

Con estos datos podemos hacer algunas inferencias:

- A los 15 años aproximadamente 1 de cada 3 mujeres y 1 de cada 4 hombres, ya abandonaron la escuela. Es probable que, en poblaciones pequeñas, la mitad de estos sólo hayan terminado la primaria o ni ésta.
- A esa edad, un 15% de las mujeres y un 26% de los hombres han ingresado a su primer empleo. Dada la estructura de nuestro sistema educativo, es casi seguro que lo hicieron sin ninguna formación especial para el trabajo.
- A los 18 años, 2 de cada 3 hombres y 1 de cada 3 mujeres ya trabajan. En el mejor de los casos sólo un 25% de ellos y ellas habrá tenido una formación superior a la secundaria, si viven en poblados grandes, y sólo un 10% si viven en poblaciones pequeñas.
- De los 20 a los 30 años, en las mujeres, hay una diferencia de más del 20% entre quienes dejan la escuela e ingresan a su primer trabajo. Las edades medianas en la que establecen su primera unión y nace su primer hijo, son los 22.2 y los 22.7 años. Es probable que un porcentaje no tan pequeño de mujeres, consideren que su papel en la vida es el de esposa y madre.
- A los 18 años hombres y mujeres pueden unirse en pareja sin consentimiento paterno; 1 de cada 5 mujeres y 1 de cada 20 hombres lo hacen. Pero casi 1 de cada 5 de ellas y 1 de cada 3 de ellos no lo han hecho a los 30 años y, a esa edad, el 17% de las mujeres y el 30% de los hombres no han tenido hijos. Lo que hace pensar que, para un buen número de jóvenes, formar una familia tradicional no es una de sus aspiraciones.

Pensamiento (1).

Para Piaget, la gente vive un cambio importante alrededor de los 12 años. Inicia la etapa de las **operaciones formales**.

En la etapa previa de las operaciones concretas (7 a 11 años), el niño comienza a pensar en forma lógica. Va siendo capaz de clasificar las cosas según varias dimensiones y de manejar clasificaciones jerarquizadas. Puede aprender conceptos y operaciones matemáticas y lógicas (incluyendo relaciones causales), siempre que se puedan aplicar a objetos y hechos concretos.

Pero es en la de las operaciones formales (12 a 15 años), cuando se desarrolla la capacidad de manejar conceptos abstractos, sin referentes concretos específicos. Los jóvenes aprenden a formular hipótesis y probarlas mentalmente. Pueden relacionar

causalmente los conceptos, formular y aplicar reglas, principios y teorías generales y analizar sistemáticamente las distintas posibilidades de solución de un problema.

Alcanzar esta etapa depende de haber transitado por la etapa anterior, de la maduración del cerebro y de tener las experiencias apropiadas, que se relacionan con la escolaridad del individuo y la cultura de sus grupos de referencia.

Piaget (1967) señaló que en esta etapa se presentaba el **egocentrismo de las operaciones formales**. La dificultad para comprender que los otros tengan ideas diferentes y formas distintas de razonar, sin estar equivocados.

Elkind (1969), basado en este egocentrismo, argumentó que en la adolescencia se presentaban dos falacias: la de **audiencia imaginaria**, una tendencia a sentir que están siendo continuamente observados y juzgados por los otros y; la **fábula personal**, creencia de ser muy diferentes al resto de las personas, particularmente importantes e invulnerables.

Supuso que estas falacias caracterizaban el pensamiento inmaduro del adolescente. Después reconoció que podían presentarse, en menor grado, en el adulto (Elkind, 1998).¹

Pensamiento (2).

Autores posteriores han demostrado que muchos adolescentes y adultos son incapaces de presentar el pensamiento abstracto que describe Piaget, o aplicarlo a situaciones concretas.

- Dependiendo del tipo de problema, entre la tercera parte y la mitad de los adolescentes y adultos, parecen incapaces de hacerlo (Gardiner, et al., 1998; Kohlberg y Gillian, 1971; Papalia, 1972)

También se ha demostrado que, en muchos casos, los adultos siguen siendo egocéntricos y que las dos falacias pueden seguir presentándose a lo largo de la vida.

- Quadrel, Fischhoff y Davis (1993), le pidieron a tres grupos de personas que estimaran la probabilidad de verse envueltos en situaciones difíciles (ser asaltado, sufrir un accidente de tránsito, enfermarse por la contaminación, etcétera). Uno de los grupos estaba formado por adolescentes blancos de clase media, otro por los padres de éstos y, el tercero, por adolescentes "predelincuentes" de diferentes etnias, que vivían en hogares sustitutos. Todos consideraron que "otros"

¹ Fuentes: Craig, 1994; Morris y Maisto, 2001; Papalia, Olds y Feldman, 2001.

corrían más riesgo que ellos. En algunos tipos de riesgo, los padres adultos estimaron más baja su propia probabilidad, que sus hijos adolescentes.

El nivel y tipo de escolaridad y distintos factores socioeconómicos y culturales (p.e. nivel sociocultural de la familia), parecen ser los responsables de las diferencias individuales, más que la edad en sí.

Hay autores que consideran que, en la edad adulta temprana (20 a 30 años), el pensamiento formal postulado por Piaget no es el único y tampoco el más importante. Proponen otro tipo de pensamiento, el **post-formal**; que es más flexible, se adapta a las situaciones, incluye el manejo de aspectos emocionales y emplea la intuición.²

Pensamiento (3).

Sinnott (1984, 1998) afirma que este pensamiento post-formal tiene varias características. Las principales son 4:

1. Causalidad múltiple y múltiples soluciones. Conciencia de que la mayoría de los problemas tienen más de una causa y más de una solución (intentemos tu método, si no funciona intentaremos el mío).
2. Mecanismos de conmutación. Capacidad para pasar del razonamiento abstracto a consideraciones prácticas y viceversa (esto parece muy lógico, pero en esta situación concreta no va a funcionar por...)
3. Pragmatismo. Capacidad para escoger la mejor de varias soluciones posibles y reconocer criterios de selección diferentes para metas diferentes (sí queremos la solución más rápida hay que hacerlo así, pero sí queremos la más económica hay que hacerlo de esta otra manera).
4. Conciencia de la paradoja. Reconocimiento de que la solución de un problema implica conflicto inherente (sí hace eso logrará lo que desea, pero no se sentirá feliz).

Este pensamiento post-formal es muy importante para resolver problemas complejos de manera colectiva, tanto problemas científicos o tecnológicos, como laborales o comunitarios.

Desarrollar este tipo de pensamiento, la gran mayoría de las veces, requiere o una educación universitaria con ciertas características o experiencia laboral en tareas de cierta **complejidad sustantiva**.

² Fuente: Papalia, Olds y Feldman, 2001.

- En escenarios laborales, Kohn (1980) encontró una correlación positiva entre flexibilidad del pensamiento de las personas y complejidad sustantiva de su trabajo (grado de juicio y pensamiento independiente exigido).
- En EUA, muchos estudiantes llegan a la universidad con ideas rígidas a cerca de "la verdad" y sólo pueden concebir una forma correcta de solución. Sinnott (1998) desarrolló métodos específicos para enseñar a los estudiantes a emplear el pensamiento post formal, que implicaban trabajo en conjunto y alternativas de soluciones correctas.

Pensamiento

Considerando lo anterior y, con base en las tablas 2 a 5; se pueden hacer algunas conjeturas:

- Es probable que un porcentaje alto de nuestros jóvenes entre 12 y 25 años sean capaces de establecer relaciones causales y de clasificar objetos en forma multidimensional y jerarquizada; si los conceptos involucrados tienen referentes concretos. Hasta los 12 años, más del 90% de las mujeres y del 95% de los hombres continúan estudiando.
- No sabemos cuantos de ellos pueden establecer relaciones causales entre conceptos abstractos. Es poco probable que quienes no lograron concluir la educación primaria puedan hacerlo (entre el 28% y el 55% según el tipo de poblado en el que habitan).
- Un buen número de quienes sí pueden establecer estas relaciones causales y resolver problemas abstractos, probablemente tengan serias dificultades para comprender que aquellos otros, que tienen formas de razonar distintas a las suyas, no están necesariamente equivocados. En particular los que a los 15 años ya abandonaron la escuela (1 de cada 3 mujeres y 1 de cada 4 hombres).
- Habrá algunos que, reconociendo que existen distintas formas de resolver un problema, respeten las soluciones de otros, distintas a las suyas, pero solo cuando dichas soluciones no los afecten.
- Sólo una minoría (algunos de los llegaron a la educación superior, los que tengan trabajos de cierta complejidad sustantiva y quienes tengan experiencias de vida especiales que lo permitan) presentara el tipo de pensamiento flexible que se conoce como post-formal.

Personalidad (3).

Erikson (1968), plantea que la personalidad se conforma en la interacción con los demás y que, a lo largo de su vida, el individuo enfrenta 8 conflictos. En cada etapa del desarrollo uno de éstos es el esencial y la manera como se resuelve es lo que permite o no un desarrollo sano de la personalidad. De los 12 a los 30 años las personas pueden pasar por dos de estos conflictos.

En la **adolescencia** el principal es el de **identidad frente a difusión del ego**. En la niñez se aprenden varios papeles (estudiante, amigo, hermano, católico, etc.). En la adolescencia hay que integrar todos estos papeles en una identidad congruente, ubicar los valores y actitudes básicos que les son comunes. El adolescente debe determinar su propio sentido de si mismo. Responder a la pregunta ¿quién soy yo?

Si no logra integrar una identidad o no puede resolver el conflicto entre dos papeles centrales con sistemas de valores opuestos, el resultado es la difusión del ego, una confusión con respecto a los papeles que desempeña que puede durar hasta la vida adulta y a lo largo de la misma.

Los adolescentes forman su identidad no sólo tomando como modelo a otras personas, como lo hacen los niños, sino también modificando y sintetizando identificaciones anteriores en una nueva estructura psicológica y, para hacerlo, deben determinar y organizar sus capacidades, deseos e intereses para expresarlos luego en un contexto social.

La identidad se forma a medida que los jóvenes resuelven tres aspectos importantes: la elección de una ocupación, la adopción de valores en qué creer y por qué vivir y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria.

- Muchos adolescentes buscan establecer compromisos a los cuales mantenerse fieles (aunque implican menos Inversión personal que en el adulto), y el grado en el que lo hacen influye en su capacidad para resolver el conflicto.³
- Cuando los jóvenes tienen dificultades para decidirse por una identidad ocupacional o cuando sus oportunidades son limitadas, pueden desarrollar comportamientos de riesgo (delincuencia, embarazo precoz, entre otros).
- Los valores que los jóvenes pueden adoptar, dependen en buena medida del momento histórico que viven, pero también de las opciones que les presentan sus diferentes instancias de socialización (escuela, familia, grupos de pares, etc.). Las inconsistencias internas y discrepancias entre estas instancias dificultan la solución del conflicto.

3 Fuentes: Craig, 199; Morris y Maisto, 200; Papalia, Olds y Feldman, 2001.

Marcia (1966) afirma que, para integrar su identidad, el joven debe pasar por un periodo de intensa reflexión y auto examen al que llama **crisis de identidad**. Esta crisis tiene 4 resultados posibles. El propio Marcia (1993) y otros autores, relacionaron estos resultados con algunos rasgos de la personalidad.

RESULTADO	¿Ha tenido dudas sobre sus creencias religiosas? Respuesta típica	Rasgos de personalidad
Logro de identidad. Ya pasaron por la crisis y tomaron decisiones sobre sus creencias y metas Se sienten cómodos con éstas porque son suyas.	Si, siempre me preguntaba si Dios existe, Ahora lo tengo resuelto. Me parece que...	Seguros. Meditan y actúan. Trabajan bien bajo estrés. Mantienen sus normas pero están abiertos a nuevas ideas.
Aceptación sin raciocinio. Optaron por la identidad que les ofrecía la gente. Se convirtieron en lo que otros querían, sin pasar por la crisis.	No, mi familia siempre ha sido muy creyente. Desde chico me dijeron que...	Seguros de sí mismos y quizá hasta satisfechos. Con vínculos familiares fuertes. Obedientes y dogmáticos.
Moratoria o aplazamiento. Están en el proceso de examinar varias opciones, pero aún no adoptan ninguna.	He estado pensando en eso. No comprendo como puede existir Dios si hay tanta maldad en el mundo. Por otro lado...	Confían en si mismos, pero tienen miedos y ansiedad. Ambivalencia ante la autoridad paterna y la relación de pareja.
Difusión de identidad. Evitan estudiar las opciones. Están insatisfechos pero no son capaces de iniciar la "búsqueda de si mismos".	No sé. Supongo. Realmente no me importa mucho. Creo que todas las religiones son buenas....	Inseguros, sus relaciones sociales son superficiales. A menudo están tristes y son solitarios.

Personalidad.

- Estos resultados no son definitivos, se pueden ver como fases de un proceso que puede reiniciarse. Quienes están en "moratoria" o "difusión" pueden llegar al "logro" o la "aceptación". Quienes están en "aceptación" pueden cambiar a "moratoria" y "logro" si nuevas circunstancias se los permiten.

Los planteamientos de Erikson y Marcia, han recibido tres críticas principales, por parte de autores que enfatizan los factores socioculturales.

- Marcia reconoció diferencias por género: los hombres en “logro” y “moratoria” tienen más confianza en sí mismos que las mujeres en igual estado. Investigaciones posteriores demostraron diferencias más complejas. Por ejemplo, de los jóvenes que esperaban formar una familia y estudiar una carrera, el 75% de los hombres señaló que no estaba preocupado en absoluto por conflictos posibles entre carrera y familia, solo el 16% de las mujeres dijo lo mismo; pero el 42% de las mujeres señaló mucha preocupación y ningún hombre lo hizo (Archer, 1985, en Craig, 1994).
- El desarrollo de la identidad varía de acuerdo a la clase social y el origen étnico. Los adolescentes de familias pobres por lo regular no pasan por el periodo de moratoria; sus restricciones económicas y sociales limitan el número y tipo de papeles que pueden experimentar primero y analizar después (Holmbeck, 1994, en Morris y Maisto, 2001).
- La “aceptación sin raciocinio” puede ser una estrategia adaptativa, si el grupo sociocultural del joven (o de su familia) se enfrenta a un ambiente hostil (Spencer y Markstrom-Adams, 1998, en Papalia et al., 2001).

Así, los jóvenes en la adolescencia se enfrentan al problema de integrar su identidad, pero el resultado puede variar entre ellos. Además las características del proceso y el significado del resultado, también pueden variar dependiendo del género, la clase social y el grupo sociocultural a que pertenezca el joven.

Según Erikson, en la edad **adulta temprana**, el conflicto principal es el de **intimidad frente a aislamiento**. El joven busca establecer compromisos personales profundos con los demás; si fracasa se mantendrá aislado y ensimismado.

Los jóvenes adultos que han logrado establecer su propia identidad son capaces de compartirla con otra persona sin miedo a perderla. Quien es conciente de sí mismo y se acepta, puede expresar debilidad o incapacidad ante un amigo íntimo o su pareja amorosa sin miedo a ser rechazado y aceptar debilidades del otro sin devaluarlo (Craig, 1994, p. 458).

Erikson distinguió “intimidad sexual” de “intimidad madura”. En la segunda se trasciende la sexualidad, implica la relación entre compañeros que han decidido compartir sus vidas, tener hijos y ayudarlos a que logren su propio desarrollo saludable (Papalia et al., 2001, p. 526).

Las ideas de Erikson acerca de este conflicto han sido muy criticadas. Hay otras teorías que plantean crisis en etapas que siguen un cierto orden, pero difieren en los elementos de las crisis (p.e. construcción de estructuras vitales). Otras plantean que

las crisis no se presentan por las transiciones entre etapas, sino por la ocurrencia inesperada de eventos normativos (enviudar a los 25). Lo que se mantiene es que el compromiso profundo implica inversión personal.

Por otro lado, la noción de identidad supone rasgos invariantes. Autores como Mischel y Shoda (1995) han argumentado que lo invariante en los individuos no es la consistencia trans-situacional de sus rasgos, sino la forma como varían al cambiar las situaciones. Así es probable que la identidad no sea rígida, sino adaptable a la situación.

En cualquier caso, lo importante es que los individuos que tienen una identidad y son capaces de establecer compromisos profundos con los demás, normalmente son más seguros, más creativos y productivos, más afectuosos e incluso más sanos físicamente que quienes no lo hacen. Habrá quienes lo logren en la adolescencia, en la edad adulta temprana, después de ésta o nunca.

De lo recién expuesto y con base en las tablas 3 y 4, podemos hacer algunos señalamientos:

- Al menos en lo referente a la elección de una ocupación, es muy probable que muchos de nuestros jóvenes no hayan tenido ese periodo de intensa reflexión y auto examen llamado "crisis de identidad". Un 15% de las mujeres y un 26% de los hombres ya han ingresado a su primer empleo a los 15 años. La edad mediana en la que los hombres lo hacen es a los 16.7 años.
- Entre las jóvenes, es probable que un porcentaje importante decidan que su ocupación será la de esposa y madre. Algunas de ellas quizá lo hayan hecho sin intensa reflexión y auto examen. A los 18 años el 20.5% ya estableció su primera unión y el 13.6% ya tuvo su primer hijo.
- Un buen número de los anteriores, presentarán las características de personalidad relacionadas con la aceptación sin raciocinio: obedientes y dogmáticos.
- Esta obediencia y dogmatismo, pueden estar vinculados a valores, intereses y actitudes, relacionados con el bien común. Pero también puede estarlo con los que le son totalmente contrarios; ya que los valores que los jóvenes pueden adoptar, dependen en buena medida de las opciones que les presentan sus diferentes instancias de socialización y los modelos más atractivos y consistentes serán los que adopten.
- Lo anterior no impide que estos mismos jóvenes reestructuren su identidad si se presentan las condiciones adecuadas.



- Quienes tienen más tiempo para la reflexión y el auto examen son aquellos que pueden permanecer en la escuela por más tiempo, sin ingresar al trabajo (al menos no de tiempo completo), ni unirse en pareja o tener hijos. Según la tabla 4, quienes están en estas condiciones a los 25 años, son una franca minoría.
- Aun así, estas condiciones no garantizan, por sí solas, que hayan logrado establecer su identidad y sean capaces de establecer compromisos profundos. Incluso en estudiantes de últimos años de licenciatura o entre los egresados de una carrera profesional, podremos encontrar jóvenes que no tienen una identidad integrada y/o no son capaces de comprometerse.

Grupos de jóvenes.

En la adolescencia por lo regular los jóvenes pasan mucho tiempo con amigos más o menos de su misma edad (pares o coetáneos). Si existen las condiciones, los adolescentes estarán con sus pares más tiempo que con su familia.

El adolescente busca a otros que enfrentan crisis y cambios físicos, cognoscitivos, afectivos y sociales semejantes a los suyos. El grupo de pares es una fuente de apoyo simpatía y comprensión, un entorno en el que los jóvenes se sienten más independientes con respecto a los adultos, más “auténticos”.

En general se pueden identificar dos tipos de grupos juveniles:

Uno es el grupo de amigos cercanos y corresponde a la noción psicológica de “pandilla” (Craig, 1994; Morris y Maisto, 2001).

Los miembros del grupo requieren una convivencia continua y directa (estar juntos o en comunicación la mayor parte del tiempo) y la confidencialidad desempeña un papel importante.

Por lo regular son de pocos miembros (3 a 9) y su composición cambia conforme el joven crece: primero son de un solo sexo, después mixtos y luego de parejas.

En las pandillas, los adultos de quienes se busca independencia son individuos concretos, por lo regular los padres. Con mucha frecuencia las pandillas reflejan la clase social y el grupo sociocultural a los que pertenece la familia.

Los jóvenes pueden pertenecer a varias pandillas, el número y la diversidad de éstas dependen de la clase social y el grupo sociocultural de la familia, el sexo y las aficiones del joven y las características de la zona que habita.

El otro tipo de grupos son los modelos juveniles, corresponde a la noción sociológica de “movimiento juvenil” (Brunner, 1985) o de “imagen juvenil” (Urteaga, 2004).

Este tipo de grupos es mucho más abstracto y simbólico. El grupo se va construyendo por individuos que pueden no interactuar directamente nunca. Requieren de un proceso de construcción, que puede llegar a durar años. El número de miembros es mucho mayor. Los factores principales de su surgimiento son socio-históricos y culturales.

Los elementos de identificación son la comunidad de intereses y valores y sus formas simbólicas de lenguaje social. El “otro” no es una persona específica, sino algo más abstracto, el sistema social de los adultos. Casi nunca se trata del sistema en su conjunto, sino de algunas de sus instituciones, aspectos o formas de operar.

Urteaga (2004) ubica dos imágenes juveniles en el México de finales de los 60 y principios de los 70:

- El militante de izquierda. Se fue construyendo en las universidades públicas, en las prácticas sociales y políticas de los jóvenes de las clases medias ilustradas. Inició en 1958 con la protesta contra el alza de los pasajes urbanos y se fue conformando al impulso de diversos factores (la revolución cubana, la guerra de Vietnam, los cambios en el PCM, la acción de los “grupúsculos de izquierda”, el clima de efervescencia y creatividad cultural de esos momentos). El eje articulador fue la lucha por las libertades democráticas y contra el autoritarismo del Gobierno y sus grupos represivos. En 1968 y 1971 hubo momentos de clímax que extendieron la imagen. Los elementos de identidad se fueron multiplicando: las chamarras verde olivo, la música folclórica latinoamericana, la participación en actos de protesta.
- El ondero-jipiteca. A mediados de los 1960 la imagen del rocanrolero, que comenzó a construirse desde los 50 y generó un conjunto de prácticas contraculturales, ya había sido asimilada por las industrias del entretenimiento. En 1966 empezó a presentarse, entre jóvenes de clase media de las ciudades fronterizas del norte y del DF, otra clase de rock, más agresivo y otra clase de contracultura. Los onderos-jipitecas adoptaron un conjunto de valores y actitudes distinto al de la sociedad adulta: conocimiento interno, comunión con la naturaleza, parejas alternativas, paz y amor. Los elementos de identidad abarcaron diferentes esferas: un lenguaje propio, la facha como forma de arreglo personal, el rock pop como música, el sexo y el consumo de drogas como actos de libertad y comunicación. Avándaro fue su evento de clímax.

Las imágenes juveniles pueden ser construidas por los jóvenes, pero también por los adultos. El Estado y algunas instancias de socialización (escuela, iglesia, industrias del entretenimiento) promueven estas imágenes ante los jóvenes. Urteaga (2004) las llama “imágenes institucionales de lo juvenil”.

A pesar de sus diferencias las “pandillas” y los “movimientos juveniles”, representan fuentes de apoyo simpatía y comprensión, y entornos en los que los jóvenes se sienten más independientes con respecto a los adultos. En este sentido son instancias de socialización en sí mismos, que inciden en la integración de la identidad de los individuos y diferencian a jóvenes entre sí.

En la actualidad existen dos fenómenos relativamente nuevos:

- La internet permite la confidencialidad, la comunicación constante y la comunidad de intereses, bases de la “pandilla”, sin interacción cara a cara. Los jóvenes pueden tener amigos muy cercanos, que viven a miles de kilómetros.
- Las imágenes sociales, con las que pueden identificarse los jóvenes se han multiplicado y pueden yuxtaponerse.
 - La lucha por las libertades democráticas hoy puede estar referida a grupos sociales muy distintos. Como señala Contreras, en los 1980s: “el llamado sujeto revolucionario empezó a tener distintas caras... no era ya exclusivamente el obrero...no era el campesino...eran también los religiosos queriendo abrirse paso en política, los grupos gay defendiendo su derecho a usar el cuerpo como mejor les diera la gana, eran los muchachos verdes preocupados por las especies en extinción, por los hoyos en la capa de ozono...eran los colonos reclamando terreno, luz y agua, eran los chavos banda asomándose a una expresión distinta desde el barrio como zona defendible” (Contreras, 1992, p. 88).
 - Respecto a las formas de contracultura, a finales de los 1990 y principios de los 2000, Urteaga afirma: “La generación de este momento produce muchas imágenes de sí misma constantemente: góticos, tecno-ravers, skatos, cletos, grafiteros, raztecas, cholillos, neopunks, vaqueros-gruperos, outsiders, estudiantes ccheros, entre muchas más...La mayor parte de las actuales imágenes producidas por los jóvenes pueden ubicarse en el ámbito de las prácticas recreativas y culturales... y solo una minoría en el de las prácticas políticas” (Urteaga 2004, p.77).

REFERENCIAS.

- Bravo, J. F. (1996). “El marco jurídico de la juventud mexicana”, en Cordera, R., Victoria J. L. y Becerra R. (Coords.) *México joven. Políticas y propuestas para la discusión*. UNAM-SAE, Mexico D. F.
- Brunner, J. J. (1985). *El movimiento estudiantil ha muerto. Nacen los movimientos estudiantiles*. FLACSO, Santiago de Chile.

- Contreras, L. (1992). "Cuando la naturaleza dejo de ser reaccionaria", en Cordera, R. (Comp.) *Juventud divino conflicto*. El Nacional, México D. F.
- Craig, G. (1994). *Desarrollo psicológico*. Prentice Hall, México D. F.
- Gómez de León, J. y Hernández, D. (1996). "Un mapa de los jóvenes a la mitad de los años noventa", en Cordera, R., Victoria, J. L. y Becerra, R. (Coords.) *México joven. Políticas y propuestas para la discusión*. UNAM-SAE, Mexico D. F.
- Smith, R. Sarason, I. y Sarason, B. (1984). *Psicología: Fronteras de la Conducta*. Harla, México D. F.
- Mischel, W. y Shoda, Y. (1995). A cognitive-affective system theory of personality: Reconceptualizing situations, dispositions, dynamics, and invariance in personality structure. *Psychological Review*, 102, 2, 246-268.
- Morris, C. y Maisto, A. (2001). *Psicología*. Prentice Hall, México D. F.
- Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2001). *Desarrollo Humano*. Mc Graw Hill, Bogota.
- Pérez Islas, J. (2004). "Historizar a los jóvenes. Propuestas para buscar los inicios" en Pérez Islas, J. y Arteaga, M. (Coords.) *Historias de los jóvenes en México: su presencia en el siglo XX*. Instituto Mexicano de la Juventud, México.
- Rodarte, R. (1996). "Un perfil socioeconómico de los jóvenes", en Cordera, R., Victoria, J. L. y Becerra, R. (Coords.) *México joven. Políticas y propuestas para la discusión*. UNAM-SAE, México D. F.
- Urteaga, M. (2004). "Imágenes juveniles del México moderno", en Pérez Islas, J. y Urteaga, M. (Coords.) *Historias de los jóvenes en México: su presencia en el siglo XX*. Instituto Mexicano de la Juventud, México D. F.
- Zamarrón, I. (1992). "La experiencia institucional del Consejo Nacional de Recursos para la Juventud (CREA)", en Cordera, R. (Comp.) *Juventud divino conflicto*. El Nacional, México D. F.

I.1.2.- Tendencias e impactos posibles del peso demográfico de las poblaciones juveniles.

Hablar de los jóvenes requiere contextualizarlos en un tiempo y un espacio. Con frecuencia oímos decir que el nuestro es un país de jóvenes; los datos censales parecen indicar que así es. En la tabla 6, integramos los datos de las pirámides poblacionales correspondientes a los Censos de Población y Vivienda de 1990 y 2000 y la proyección al 2010.

TABLA 6.- DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN, EN PORCENTAJES, POR RANGOS DE EDAD Y SEXO.

Grupos de edad. Años	1990			2000			2010		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T
70 o más	1.2	1.5	2.7	1.4	1.8	3.2	1.7	2.2	3.9
65 a 69	0.7	0.8	1.5	0.8	0.9	1.7	1.0	1.1	2.1
60 a 64	1.0	1.0	2.0	1.1	1.2	2.3	1.3	1.5	2.8
55 a 59	1.1	1.2	2.3	1.3	1.4	2.7	1.8	1.9	3.7
50 a 54	1.4	1.5	2.9	1.7	1.8	3.5	2.3	2.5	4.8
45 a 49	1.8	1.9	3.7	2.1	2.2	4.3	2.8	2.9	5.7
40 a 44	2.1	2.2	4.3	2.6	2.8	5.4	3.3	3.4	6.7
35 a 39	2.7	2.9	5.6	3.2	3.5	6.7	3.7	3.8	7.5
30 a 34	3.2	3.5	6.7	3.5	3.9	7.4	4.1	4.0	8.1
25 a 29	3.8	4.2	8.0	4.1	4.5	8.6	4.4	4.4	8.8
20 a 24	4.6	5.1	9.7	4.5	5.0	9.5	4.7	4.6	9.3
15 a 19	5.9	6.1	12.0	5.1	5.3	10.4	5.0	4.9	9.9
10 a 14	6.5	6.4	12.9	5.7	5.6	11.3	4.9	4.7	9.6
5 a 9	6.6	6.5	13.1	6.0	5.8	11.8	4.4	4.3	8.7
0 a 4	6.4	6.2	12.6	5.7	5.5	11.2	4.3	4.1	8.4
Menos de 25	30.0	30.3	60.3	27.0	27.6	54.6	23.3	22.6	45.9
15 a 24	10.5	11.2	21.7	9.6	10.3	19.9	9.7	9.5	19.2
15 a 29	14.3	15.4	29.7	13.7	14.8	28.5	14.1	13.9	28.0

En 2000, vivían en México 97 483 412 personas, el 54.6% (más de 53 millones) era menor de 25 años y el 19.9% (más de 19 millones) tenía entre 15 y 24 años.

- Si consideramos “jóvenes” a los que tienen menos de 25 años, la mayoría de nuestros habitantes lo eran. Si son “jóvenes” los que tienen entre 15 y 24 años, éstos no constituían la mayoría, pero si una cantidad mayor de la que se esperaría en una distribución homogénea, en rangos de 10 años, ante una esperanza de vida de 75 años (13.3%). Si por jóvenes entendemos a los de 15 a 29 años, éstos también eran un grupo no mayoritario pero si superior al esperado en una distribución homogénea (28.5% contra 20% esperado).
- Pero sería más preciso decir que nuestra población era principalmente de niños y adolescentes iniciales (que debían cursar su educación media básica y no podían trabajar). Ese año, el 23% de la población tenía de 0 a 9 años y el 34.3% era menor de 15 años.

Diez años antes, en 1990, habitaban el país 81 249 645 personas, el 60.3% (casi 49 millones) tenía menos de 25 años, el 21.7% (más de 17 millones) tenía entre 15 y 24 y el 29.7% (más de 23.5 millones), tenía entre 15 y 29 años.

- Podría decirse que en 1990 nuestra población era más marcadamente juvenil que en 2000. Los porcentajes de menores de 25 años, de jóvenes entre 15 y 24 años y de jóvenes entre 15 y 29 años, eran mayores.
- Pero también podría decirse que era más marcadamente infantil. El porcentaje de menores de 10 años en 1990 fue de 25.7% y el de menores de 15 años llegó a 38.6%.

En el año 2010, en México habrá 111 614 000 habitantes. El 45.9% será menor de 25 años, el 19.2% tendrá de 15 a 24 años, el 28% tendrá entre 15 y 29, el 17.1% serán niños menores de 10 años y el 26.7% menores de 15.

- Podría pensarse que dejaremos de ser un país mayoritariamente de jóvenes: los menores de 25 años no superarán el 50%; los porcentajes de jóvenes de 15 a 24 y de 15 a 29 años serán menores que 10 o 20 años atrás.
- Pero también puede decirse seremos un país principalmente de jóvenes, por primera vez. El porcentaje de personas entre 15 y 24 o entre 15 y 29 años, será mayor que cualquier otro rango, de 10 o 15 años, de edades mayores o menores.

Estos cambios en la estructura poblacional tienen al menos dos implicaciones.

Una fue planteada por Moreno en 1992. Señaló que las poblaciones latinoamericanas eran “un universo de juventudes” (aunque ya había comenzado a descender el peso de los grupos de 0 a 25 años, se esperaba que representaran el 52.4% de la población de la región en el año 2000); mientras que en los países altamente industrializados, su base juvenil había descendido notoriamente

y había un progresivo envejecimiento de la población. La transformación mundial, impulsada por las innovaciones tecnológicas de la Tercera Revolución, planteaba a unos y otros problemas totalmente distintos.

- En las economías centrales, donde fundamentalmente se procesa la nueva revolución científico-tecnológica, el envejecimiento de la población ocurre en el momento en que los jóvenes serán más necesarios que nunca para operar los cambios que ésta impondrá en los estilos de vida, en la organización social y en los modos de desarrollo. Las enormes perspectivas que por su impacto se avizoran... tendrán como receptáculo natural conglomerados poco dinámicos, cuya edad promedio en el año 2000 será de alrededor de 35 años (Moreno, 1992, p. 30)
- En los países latinoamericanos el vertiginoso desarrollo juvenil de la región, en particular el de los jóvenes en edad activa (de 12 años y más), coincide puntualmente con la universalización y puesta en marcha de la revolución tecnológica; pero en condiciones de altas tasas de analfabetismo, graves rezagos educativos, crisis del sistema educacional, escasa valoración social en torno a la capacitación y a la formación continua, pauperización de las mayorías, deterioro generalizado de las condiciones de vida, estrecheces para volver a crecer; y hoy, donde el crecimiento se ha logrado, una recuperación social y sectorial desigual (Moreno, 1992, p. 31).

Según Moreno, la forma de enfrentar la problemática, en unos y otros países, también era muy diferente.

- En los países altamente industrializados se dedicaban más y mejores recursos para la formación, actualización y especialización de sus educandos; se revolucionaban hábitos y tradiciones generando nuevas pautas de bienestar, nuevas necesidades culturales y más amplias posibilidades creativas.
- En los latinoamericanos no parecía haber una estrategia eficiente y la modernización profundizaba las tendencias configuradas en el decenio anterior: crisis educativa, desempleo, estancamiento económico y el predominio de un estilo de desarrollo excluyente, fundado en la desigualdad.

Para Moreno, México era uno de los ejemplos más ilustrativos de la problemática latinoamericana. Concluyó que: "para acortar la brecha que cada vez nos separa más del mundo post-industrial y de las enormes potencialidades que ofrece la transformación mundial en marcha, será necesario readecuar las prioridades nacionales al país de jóvenes que somos; comenzando por el empleo, la educación, la capacitación y el adiestramiento" (Moreno, 1992, pp. 39-40).

En los últimos 12 años, varios de los países latinoamericanos han mostrado avances en educación y, en menor grado, en capacitación. Sin embargo parece ser que la brecha sigue existiendo.

TABLA 7.- COMPARACIÓN DE ALGUNOS INDICADORES DE EDAD, EDUCACIÓN Y RECURSOS TECNOLÓGICOS.

País	Edad mediana. 2005.	Relación alumnos-maestro. Ciclo 2000-2001			Tasa bruta de escolarización		Equipos por cada mil habitantes. 2002*	
		Primaria	Secund.	Superior	Secund.	Superior	Computad. Personales	Servidores de internet.
Argentina	28.8	20	12	16	97	52	79	108.0
Brasil	27.1	25	22	15	105	16	74	81.0
Chile	29.6	32	29	ND	85	38	115	229.0
Colombia	25.4	26	19	11	70	23	X	X
Perú	24.2	X	X	X	X	X	43	90.0
México	24.7	27	21	10	73	20	82	98.0
E. U. A.	35.9	15	15	13	94	71	653	546.0
Alemania	42.0	15	14	ND	99	ND	432	437.0
Francia	38.9	19	12	16	108	54	346	313.0
Reino Unido	38.8	18	18	21	158	59	406	423.0
Japón	42.8	20	14	8	102	48	382	449.0

Las diferencias son más notorias en la tasa bruta de escolarización a nivel superior y en los equipos disponibles de las nuevas tecnologías.

La otra implicación fue enfatizada por Cordera y Becerra en 1996. En 1990, los jóvenes entre 15 y 29 años representaban casi el 30% de la población y más de la tercera parte de la PEA, y en 1995 se pronosticaban aumentos del peso poblacional de este grupo en las décadas siguientes; Cordera y Becerra señalaron: "La nuestra ya no será una población mayoritaria económicamente dependiente, sino una población en edad productiva... lo que representa una de las mayores oportunidades estructurales para remover la pobreza y alcanzar niveles de bienestar superiores a los logrados por las generaciones anteriores." (Cordera y Becerra, 1996, p. 265).

Según **ellos** crear empleos suficientes en las décadas anteriores tenía un significado económico y social distinto al de crearlos de 1995 a 2010.

- En la tabla 8 se ve que, en 1970, por cada 100 personas en edad productiva (15 a 64 años) había 99.7 en edades dependientes, (14 años o menos o 65 años o más); prácticamente por cada persona en edad productiva había otra en edad dependiente. Si solo 1 de cada 2 en edad productiva efectivamente trabajara, su salario tendría que mantener a 4. En 2005 por cada 100 personas en edad productiva había 57 en edad dependiente, prácticamente por cada 2 personas en edad productiva había una en edad dependiente. Si solo la mitad de los que están en edad productiva trabajaran, el salario de 1 tendría que mantener solo a 3.

TABLA 8.- INDICE DE DEPENDENCIA POR DECADAS O QUINQUENIOS, EN MÉXICO.

	1950	1960	1970	1990	1995	2000	2005
Índice de dependencia	82.3	91.7	99.7	74.7	66.4	64.3	57

Argumentaron que la forma de delimitar y abordar el tema de los jóvenes, podía marcar la diferencia entre el estancamiento del país o su crecimiento. Propusieron cuatro puntos prioritarios de una política integral para los jóvenes por parte del Estado: política de empleos para jóvenes, capacitación localizada, política demográfica para evitar la maternidad precoz y, política educativa y cultural consistente y de largo plazo (Cordera Y Becerra, 1996, p. 271).

Los argumentos de **estos autores** para el caso de México, probablemente sean válidos también para otros países latinoamericanos. La tabla 9 proporciona algunos índices poblacionales de distintos países. En todos los casos el rango que incluye al mayor porcentaje es el de 25 a 59 años; pero en los latinoamericanos los porcentajes de los grupos de 5 a 14 son mayores que los porcentajes de los grupos de 60 o más, mientras que en los países altamente industrializados sucede lo contrario.

TABLA 9.- COMPARACION DE ALGUNOS ÍNDICES POBLACIONALES EN DISTINTOS PAISES.

País	POBLACIÓN EN 2005.						Índice de dependencia 2005.	Edad mediana. 2005.	Tasa de crecimiento 2005-2010
	Total en miles.	0 a 4 años	5 a 14 años	15 a 24 años	25 a 59 años	60 años o más			
Argentina	39 311	9.1	17.6	16.9	42.6	13.8	58	28.8	1.06
Brasil	182 798	9.2	18.0	19.2	45.0	8.6	51	27.1	1.07
Chile	16 185	8.7	17.9	16.6	45.5	11.3	49	29.6	1.12
Colombia	45 600	10.4	20.6	18.3	43.2	7.5	57	25.4	1.42
Perú	27 968	10.7	21.5	19.3	40.7	7.8	60	24.2	1.40
México	106 385	10.4	20.9	19.3	41.7	7.7	57	24.7	1.26
E. U. A.	300 038	7.1	14.2	14.2	47.8	16.7	49	35.9	0.97
Alemania	82 560	4.4	10.1	11.8	48.8	24.9	49	42.0	0.00
Francia	60 711	6.3	12.1	12.8	48.1	20.7	53	38.9	0.38
Reino Unido	59 598	5.4	12.5	12.8	48.2	21.1	51	38.8	0.27
Japón	127 914	4.6	9.4	11.0	48.7	26.3	51	42.8	0.01

Hay otros 2 puntos de interés en la Tabla 9:

- Hay países con el mismo índice de dependencia y edades medianas muy distintas.
- En los países altamente industrializados el índice de dependencia es alrededor de 50.

Con datos hasta 1995, y concentrándose en el rango de 12 a 24 años, Gómez de León y Hernández pronosticaron que: “en el momento actual los jóvenes representan poco menos del 30%; la proporción de la población joven irá disminuyendo paulatinamente. Para el año 2030, está muy claro como se acorta la base de la pirámide poblacional y la proporción de jóvenes disminuye, predominando los adultos” (Gómez de León y Hernández, 1996, p. 15). Los autores atribuyeron este cambio básicamente a la disminución de la fecundidad.

Hay evidencia de otro factor que muy probablemente incidirá cada vez más en la estructura de la pirámide poblacional de México; la emigración. Datos del INEGI señalan que, en 1970, residían en Estados Unidos de América 760 mil personas que habían nacido en México, en 1990 eran ya 4.7 millones y en 2000 llegaron a 8.5 millones. Se calcula del total anual de personas que se van al extranjero, el 72% son menores de 29 años.

En síntesis, los cambios en la estructura poblacional de México y probablemente de otros países latinoamericanos, hacen del nuestro, un país ya no de niños sino de jóvenes. Lo que representa una situación de oportunidad, dadas las perspectivas que abre la transformación mundial, impulsada por las innovaciones tecnológicas y científica actuales y la condición de pasar a ser un país mayoritariamente en edad productiva.

La posibilidad de aprovechar esta situación de oportunidad, depende de que podamos reducir los obstáculos que se les presentan a nuestros jóvenes en materia de salud, trabajo, educación y capacitación, principalmente. El tiempo que tenemos para hacerlo no es mucho y cada año que tardemos en aminorar la problemática, generará miles de emigrantes.

- El enorme peso numérico de la población juvenil debiera ser considerado –por encima de cualquier otra estimación- no solo como un asunto que concierne a la política social sino más puntualmente como un componente fundamental de la estrategia de desarrollo, como garantía de la viabilidad nacional. No habrá futuro para el país si no hay un adecuado presente para la población juvenil”. (Cordera y Victoria, 2000 p. 23).

REFERENCIAS.

- Cordera, R. y Becerra, R. (1996). “Conclusiones del seminario: una propuesta para el futuro”, en Cordera, R., Victoria, J. L. y Becerra, R. (Coords.) *México joven. Políticas y propuestas para la discusión*. UNAM-SAE, México D. F.
- Cordera, R. y Victoria, J. L. (2000). “Candente cuestión juvenil. Datos duros de una realidad que debemos cambiar”, en Cordera, R. *Los jóvenes mexicanos. Evolución y participación política*. UNAM-Fac. de Economía, México D. F.
- Gómez de León, J. y Hernández, D. (1996). “Un mapa de los jóvenes a la mitad de los años noventa”, en Cordera, R., Victoria, J. L. y Becerra, R. (Coords.) *México joven. Políticas y propuestas para la discusión*. UNAM-SAE, México, D. F.
- Moreno, M. E. (1992). “Los jóvenes ante la dinámica socioeconómica de los noventa”, en Cordera, R. (Comp.) *Juventud divino conflicto*. El Nacional, México D. F.

FUENTES EN INTERNET.

<http://www.inegi.gob.mx>

<http://www.unesco.org/>

UNESCO. www.unesco.org.

I.2.- Los ámbitos de la problemática de los jóvenes.

JUVENTUD, DIVINO CONFLICTO. 1992. LOS JÓVENES: LA BÚSQUEDA DE VALORES.

Arturo Sáenz Ferral. Director del Programa de la Juventud Popular de la Ciudad de México.

No hay problemas de la juventud, ni la juventud es un problema; sino que dentro de la extensa e intrincada red social, todo lo que en ella sucede, repercute más en este sector de la población y produce determinados efectos, sin que necesariamente se deban definir como problemas privativos de los jóvenes. La juventud expresa y pone de manifiesto las contradicciones de la realidad de la sociedad en la que está inmersa.

I.2.1.- Salud

PORCENTAJE DE DEFUNCIONES GENERALES DE 15 A 29 AÑOS, POR SEXO Y PRINCIPALES CAUSAS

Hombres	1990	1995	2000	2004	Mujeres	1990	1995	2000	2004
Accidentes	40.9	35.2	38.1	36.9	Accidentes	18.4	17.4	17.7	19.3
Homicidios	22.3	25.3	17.6	14.7	Tumores malignos	8.7	11.0	11.8	13.6
Suicidios	2.9	4.6	6.4	7.3	Embarazo, parto y puerperio ^d	8.8	9.2	9.1	8.3
Tumores malignos	4.2	4.7	5.8	6.4	Homicidios.	5.5	6.2	5.5	5.4
Enfermedad por VIH	NA	3.9	4.2	4.4	Enfermedades del corazón	5.3	5.0	4.5	4.8
Enfermedades del corazón	2.3	2.4	2.7	3.3	Suicidios ^b	<u>NA</u>	2.8	3.7	4.1
Enfermedades del hígado ^e	1.7	NA	2.6	2.6	Insuficiencia renal	<u>NA</u>	<u>NA</u>	2.9	3.4
Otra violencia ^f	3.3	3.4	<u>NA</u>	<u>NA</u>	Enfermedades infecciosas intestinales	3.5	<u>NA</u>	<u>NA</u>	<u>NA</u>
					Influenza y neumonía	2.9	NA	<u>NA</u>	<u>NA</u>

NOTA: El total no corresponde a la suma de ambos sexo, ya que incluye sexo No especificado.

En cada año se consideran las siete principales causas de muerte. De 1990 a 1997, se utilizó la metodología de la Clasificación Internacional de Enfermedades CIE-9, a partir de 1998 se utiliza la Clasificación Internacional de Enfermedades CIE-10. ^a Hasta 1997 se denominaba homicidio y lesiones inflingidas intencionalmente por otra persona. ^b Hasta 1997 se denominaba suicidios y lesiones autoinflingidas. Hasta 2002 se denominaba lesiones autoinflingidas intencionalmente. ^c Hasta 1997 se denominaba síndrome de inmunodeficiencia adquirida. ^d Hasta 1997 se denominaba complicaciones de embarazo, del parto y del puerperio. ^e De 1990 a 1997 se denominaba cirrosis y otras enfermedades crónicas del hígado. Para 1998 se denomina enfermedad alcohólica y otras enfermedades crónicas del hígado. ^f Hasta 1997 se denominaba lesiones en las que se ignora si fueron accidental o intencionalmente inflingidas. ^g Hasta 1997 se denominaba neumonía e influenza. ^h Hasta 1997 se denominaba nefritis, síndrome nefrótico y nefrosis. ⁱ Hasta 1997 se denominaba anomalías congénitas. ^j Hasta 1997 se denominaba enfermedad cerebrovascular.

NA No aplicable.

FUENTE: **INEGI**. *Estadísticas de Mortalidad*.

Información estadística > estadísticas por tema > Estadísticas sociodemográficas > Dinámica de la población > Mortalidad.

SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA.

Promedio de hijos nacidos vivos de las mujeres de 12 años y más por grupo de edad, 1970 a 2000.

Grupos de edad	1970 ^a	1990	2000 ^b
Total	3.1	2.8	2.6
12 a 14 años	NS	NS	NS
15 a 19 años	0.2	0.2	0.2
20 a 24 años	1.4	1.0	0.8
25 a 29 años	3.1	2.1	1.7
30 a 34 años	4.6	3.1	2.5
35 a 39 años	5.7	4.1	3.2
40 a 44 años	6.3	4.9	3.8
45 a 49 años	6.3	5.6	4.4
50 a 54 años	5.6	6.1	5.1

FUENTE: Para 1970: DGE. *IX Censo General de Población, 1970*. México, D. F., 1972.

Para 1990: **INEGI**. *XI Censo General de Población y Vivienda, 1990*. Aguascalientes, Ags., 1992.

Para 2000: **INEGI**. *XII Censo General de Población y Vivienda, 2000. Tabulados básicos*. Aguascalientes, Ags., 2001

Tasa de natalidad y Distribución porcentual de los nacimientos registrados según escolaridad de la madre, 1990 a 2004**.

Año	Nacimientos registrados	*Tasa bruta de natalidad	Sin escolaridad	Primaria incompleta	Primaria completa	Secundaria o equivalente	Bachillerato o equivalente	Profesional
1990	2 735 312	28.0	14.7	22.1	28.6	21.6	6.8	6.1
1995	2 750 444	25.0	11.8	16.9	28.7	26.1	9.9	6.8
2000	2 798 339	21.1	9.0	13.4	28.3	29.8	12.0	7.5
2004	2 625 056	18.8	6.5	10.3	27.0	32.8	14.5	8.8

**FUENTE: INEGI. *Estadísticas de Natalidad. Información estadística>estadísticas por tema >Estadísticas sociodemográficas>Dinámica de la población>Fecundidad y anticoncepción:*

MÉXICO JOVEN 1996.

Gregorio Pérez Palacios y Alejandro Morales del Olmo.

En lo que toca al sida, el total de casos notificados durante el periodo 1983-1995 es de 23 064, según el registro nacional de casos de sida de la Dirección General de Epidemiología de la Secretaría de Salud. De éstos, 490 casos fueron notificados en edades entre 10 y 19 años. Hasta 1995, del total de casos, 31.9% corresponde al grupo de 20 a 29 años, lo cual y tomando en cuenta que la aparición de los signos y síntomas tienen un periodo promedio de portador asintomático de 10 años, nos hace pensar que el contacto con el virus fue durante su etapa de adolescencia (161-162, Rafael Cordera, 2005).

El VIH o sida afectó a 13 320 jóvenes de entre 15 y 29 años de edad (1993-99), lo que representa 31.1% de la población afectada. Entre los 15 y 29 años es el grupo de mayor incidencia. 19.9%. En el grupo de 20 a 24 años se registra una frecuencia de 10.1%. De cada 10 casos, 8 corresponden a hombres y 2 a mujeres. (p.35)

I.2.2.- Empleo

TASA DE PARTICIPACIÓN ECONOMICA SEGÚN SEXO Y GRUPO DE EDAD.

Año	Total					Hombres					Mujeres				
	Total	15 a 24 años	25 a 54 años	55 a 64 años	65 y más años	Total	15 a 24 años	25 a 54 años	55 a 64 años	65 y más años	Total	15 a 24 años	25 a 54 años	55 a 64 años	65 y más años
1991	53.6	52.2	65.9	54.6	32.4	77.7	71.2	96.8	85.9	55.2	31.5	34.5	38.2	24.4	12.4
1993	55.2	54.5	66.8	54.5	35.5	78.9	73.3	96.4	84.6	60.1	33.0	35.9	40.3	25.0	15.0
1995	55.6	53.8	68.2	52.2	31.9	77.7	71.6	96.1	79.2	51.9	35.1	36.4	43.1	27.0	14.7
1996	55.4	53.0	68.4	53.3	31.8	77.7	71.7	96.5	80.2	52.0	34.8	35.1	43.4	27.8	14.0
1997	56.6	53.0	70.3	55.4	31.4	77.9	70.9	96.9	82.8	50.7	37.0	36.5	46.7	29.8	14.1
1998	56.9	53.8	69.9	54.1	33.8	78.5	71.6	96.7	83.1	53.8	37.0	36.9	46.1	28.3	15.7
1999	56.0	52.3	69.2	55.5	31.2	77.8	69.4	96.3	82.0	51.9	36.1	36.1	45.0	29.6	14.5
2000	55.7	51.8	69.3	53.5	31.4	76.8	68.4	96.3	80.8	50.0	36.4	36.1	45.6	28.6	14.5
2001	54.5	49.7	68.9	52.6	30.4	75.6	66.2	96.2	80.4	49.8	35.3	34.3	45.3	27.6	13.0
2002	54.5	48.4	69.6	53.8	30.8	75.1	64.4	96.2	81.1	49.5	35.9	33.3	46.5	29.2	14.3
2003	54.0	47.2	69.5	54.4	29.7	74.6	63.0	96.2	81.0	48.3	35.3	31.9	46.4	30.1	13.9
2004	55.6	48.3	71.3	55.7	29.7	75.5	64.7	96.4	81.5	47.9	37.5	32.7	49.5	32.0	14.4

NOTA:

Con el fin de ofrecer una serie anual amplia y comparable, este tabulado presenta información sólo del segundo trimestre de cada año. Los datos de los demás trimestres, incluyendo los más recientes, se pueden consultar en los productos disponibles de esta Encuesta (Estadísticas por proyecto).

FUENTE:

INEGI-STPS. Encuesta Nacional de Empleo.

FUENTE INEGI STPS. ENCUESTA NACIONAL DE EMPLEO *Información estadística>estadísticas por tema >Estadísticas sociodemográficas>Trabajo>Información captada en hogares>Encuesta nacional de empleo (series anuales)>Población económicamente activa(PEA).*

POBLACIÓN ECONOMICAMENTE ACTIVA SEGÚN SEXO.

Año	Total	Hombres	Mujeres
1950	8 345 240	7 207 594	1 137 646
1970	12 909 540	10 255 248	2 654 292
1990	24 063 283	18 418 695	5 644 588
2000	34 154 854	23 404 454	10 750 400

FUENTE:

Para 1950: DGE. *VII Censo General de Población, 1950*. México, D.F., 1953.

Para 1970: DGE. *IX Censo General de Población, 1970*. México, D.F., 1972.

Para 1990: **INEGI**. *XI Censo General de Población y Vivienda, 1990*. Aguascalientes, Ags., 1992.

Para 2000: **INEGI**. *XII Censo General de Población y Vivienda, 2000. Tabulados básicos*. Aguascalientes, Ags., 2001.

Información estadística > estadísticas por tema > Estadísticas sociodemográficas > Trabajo > Información captada en hogares > Encuesta nacional de empleo (series anuales) > Población económicamente activa (PEA).

POBLACIÓN OCUPADA SEGÚN SEXO.

Año	Total	Hombres	Mujeres
1950	8 240 063	7 116 499	1 123 564
1970	12 424 353	9 968 315	2 456 038
1990	23 403 413	17 882 142	5 521 271
2000	33 730 210	23 075 220	10 654 990

FUENTE:

Para 1950: DGE. *VII Censo General de Población, 1950*. México, D.F., 1953.

Para 1970: DGE. *IX Censo General de Población, 1970*. México, D.F., 1972.

Para 1990: **INEGI**. *XI Censo General de Población y Vivienda, 1990*. Aguascalientes, Ags., 1992.

Para 2000: **INEGI**. *XII Censo General de Población y Vivienda, 2000. Tabulados básicos*. Aguascalientes, Ags., 2001.

Información estadística > estadísticas por tema > Estadísticas sociodemográficas > Trabajo > Información captada en hogares > Encuesta nacional de empleo (series anuales) > Población ocupada.

TASA DE DESOCUPACION DE 15 A 24 AÑOS SEGÚN SEXO.

Año	Total	Hombres	Mujeres
1995	8.6	7.9	9.9
1996	6.7	6.1	7.8
1997	5.2	4.4	6.7
1998	4.5	3.9	5.4
1999	2.9	2.4	3.8
2000	3.4	3.3	3.6
2001	3.4	3.3	3.6
2002	4.1	3.7	4.8
2003	4.6	4.2	5.4
2004	5.4	4.7	6.8

NOTA:

Con el fin de ofrecer una serie anual amplia y comparable, este tabulado presenta información sólo del segundo trimestre de cada año. Los datos de los demás trimestres, incluyendo los más recientes, se pueden consultar en los productos disponibles de esta Encuesta (Estadísticas por proyecto).

FUENTE:

INEGI-STPS. Encuesta Nacional de Empleo.

Información estadística>estadísticas por tema >Estadísticas sociodemográficas>Trabajo>Información captada en hogares>Encuesta nacional de empleo (series anuales)>Población desocupada.

PORCENTAJE DE DESOCUPADOS CON EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR SEGÚN SEXO.

Año	Total	Hombres	Mujeres
1991	18.5	22.0	14.4
1993	25.9	27.9	22.8
1995	24.2	22.9	26.5
1996	28.9	27.6	31.2
1997	31.9	32.2	31.5
1998	32.9	30.9	35.7
1999	37.3	39.9	33.9
2000	36.3	33.0	41.7
2001	39.3	38.2	41.0
2002	38.3	36.9	40.8
2003	40.6	39.3	42.8
2004	40.9	39.1	43.7

NOTA:

Con el fin de ofrecer una serie anual amplia y comparable, este tabulado presenta información sólo del segundo trimestre de cada año. Los datos de los demás trimestres, incluyendo los más recientes, se pueden consultar en los productos disponibles de esta Encuesta (Estadísticas por proyecto).

FUENTE:

INEGI-STPS. Encuesta Nacional de Empleo.

Información estadística > estadísticas por tema > Estadísticas sociodemográficas > Trabajo > Información captada en hogares > Encuesta nacional de empleo (series anuales) > Población desocupada.

INDICADORES SELECCIONADOS SOBRE NIVEL DE ESCOLARIDAD, APTITUD PARA LEER Y ESCRIBIR Y ALFABETISMO
1960 A 2000.

Indicador	1960	1970	1990	2000
Población de 15 y más años	19'471,022	25'938,558	50'103,141	64'896,439
Sin instrucción	40.1	31.6	13.7	10.3
Primaria incompleta ^a	40.3	38.9	23.2	18.1
Primaria completa ^b	12.0	16.8	19.7	19.4
Secundaria incompleta ^c	2.4	3.4	6.3	5.3
Secundaria completa ^d	2.1	3.0	14.0	19.1
Media superior ^e	2.1	3.9	14.6	16.8
Superior ^f	1.0	2.4	8.5	11.0
Porcentaje de la población de 15 y más años con algún grado aprobado en educación básica ^g	56.8	61.3	60.0	60.7
Porcentaje de la población de 19 y más años con algún grado aprobado en estudios técnicos o comerciales con secundaria terminada ^h	ND	ND	5.5	5.0
Porcentaje de la población de 19 y más años con algún grado aprobado en bachillerato ⁱ	ND	ND	7.5	10.2
Porcentaje de la población de 24 y más años con algún grado aprobado en estudios superiores ^j	ND	ND	9.2	12.0

Promedio de escolaridad de la población de 15 y más años (Años)	2.6	3.4	6.6	7.3
Hombres	2.8	3.7	6.9	7.6
Mujeres	2.4	3.1	6.3	7.1
Porcentaje de la población de 8 a 14 años que sabe leer y escribir	66.0	79.2	94.6	95.3
Hombres	66.1	79.2	94.5	94.9
Mujeres	65.9	79.2	94.7	95.6
Porcentaje de la población de 15 y más años alfabeta	65.5	74.2	87.4	90.5
Hombres	70.4	78.2	90.2	92.5
Mujeres	60.9	70.4	84.8	88.6

NOTA:	Excluye a la población que no especificó su nivel de instrucción.
a	Incluye a la población con algún grado aprobado entre uno y cinco años de primaria.
b	Incluye a la población con seis grados aprobados de primaria.
c	Incluye a la población con uno y dos grados aprobados de secundaria o equivalente.
d	Incluye a la población con tres grados aprobados de secundaria o equivalente.
e	Incluye a la población con al menos un grado aprobado de bachillerato o equivalente.
f	Incluye a la población con al menos un grado aprobado de licenciatura o equivalente más los que tienen algún grado aprobado de posgrado.
g	Se refiere a la población de 15 y más años con algún grado aprobado de primaria más los que tienen algún grado aprobado de secundaria. Sólo en 1960, incluye estudios equivalentes.
h	Se refiere a la población de 19 y más años que tiene al menos un grado aprobado en estudios técnicos o comerciales con secundaria terminada más los que cuentan con algún grado aprobado de normal básica.
i	Incluye a la población de 19 y más años con al menos un grado aprobado en bachillerato.
j	Se refiere a la población de 24 y más años con al menos un grado aprobado en educación superior (incluye posgrado).
ND	No disponible.
FUENTE:	Para 1960: DGE. VIII Censo General de Población, 1960. México, D.F., 1962. Para 1970: DGE. IX Censo General de Población, 1970. México, D.F., 1972. DGE. IX Censo General de Población, 1970. Base de datos de la muestra censal. Para 1990: INEGI. XI Censo General de Población y Vivienda, 1990. Aguascalientes, Ags., 1992. Para 2000: INEGI. XII Censo General de Población y Vivienda, 2000. Tabulados Básicos. Aguascalientes, Ags., 2001.

Información estadística > estadísticas por tema > Estadísticas sociodemográficas > Educación > Resultados educativos.

I.2.4.- Recreación y tiempo libre.

AGENDA JUVENIL. Universidad Nacional Autónoma de México. Secretaría de Asuntos Estudiantiles, 1995

En la encuesta sobre consumo cultural aplicada en 1 500 hogares de la Ciudad de México en 1989, se da a conocer que el 45.9% de los habitantes del Distrito Federal no leyó ningún libro en el último año; un 41.2% afirma que en el último año no fue al cine; el 62.5% que afirmó gustar del teatro no asistió a ninguna obra en el último año; el 89.2% no va a conciertos de música clásica y de los 57 museos existentes en la ciudad, sólo cuatro fueron visitados alguna vez por el 5% de la población encuestada.4 (4 Numeralia. Nexos. No. 189, septiembre de 1993).

Lo anterior evidencia que la gran población demandante no ha encontrado en esa oferta una alternativa real. Las razones son diversas y de entre ellas destacan: la inexistencia de una cultura que le dé valor al tiempo libre y una clara deficiencia e imaginación en los canales de comunicación entre los oferentes y la población demandante.

Población de seis años y más que utiliza internet.

Lugar de acceso.	2001		2002		2004 ^a	
	Absoluto	%	absoluto	%	absoluto	%
Hogar.	3,194 638	45.3	3,934 434	36.5	4,985 418	38.5
Fuera del hogar.	3,852 534	54.7	6,830 281	63.5	7,960 470	61.5
Total.	7, 047 172	100	10,764 715	100	12,945 888	100

(a) Cifra preliminares al mes de junio

Fuente: INEGI. Módulo Nacional de Computación. 2001

INEGI. Encuesta sobre Disponibilidad y Uso de Tecnología de Información en los hogares 2002.

INEGI. Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la Información en los Hogares 2004.

MODULO II. LA FORMACIÓN INTEGRAL COMO MISIÓN UNIVERSITARIA

II.1.- Los retos de la universidad en la actualidad.

Una de las funciones sustantivas de las Universidades es la docencia, impartir educación para formar profesionales útiles a la sociedad. Cumplir esta función plantea dos tipos de retos: Incrementar y/o mantener la calidad alta de sus métodos de enseñanza y evaluación y; mantener la vigencia y pertinencia de sus contenidos de enseñanza.

Las universidades han buscado actualizar sus métodos docentes; integrando avances de las disciplinas vinculadas a la enseñanza y el aprendizaje y ajustándolos a sus condiciones. En los 90, el desarrollo de la informática y la telemática amplió el abanico de estrategias didácticas susceptibles de uso.

Los métodos didácticos en las universidades, parecen mostrar avances importantes pero también rezagos. Por ejemplo:

- Un buen número de programas de materia incluye elementos didácticos como introducciones, objetivos y resúmenes. Pero se emplean muy poco otros de probada utilidad (organizadores previos, mapas conceptuales, redes semánticas).
- En varios cursos se usan hoy apoyos audiovisuales más ricos y diversos que hace 20 o 25 años. Sin embargo, el pizarrón sigue siendo con mucho el medio más usado y con bastante frecuencia el único.
- En muchos cursos se solicita a los alumnos el manejo de *bases de datos* o *catálogos electrónicos*, pero con frecuencia no se les brindan estrategias de búsqueda.
- Un buen número de universidades ofrecen *cursos en línea*.; no se sabe en qué medida se emplean mecanismos de interacción asincrónicos adecuados, vínculos de precisión y extensión y mecanismos de regulación.

Los métodos y procedimientos de evaluación del aprendizaje no han mostrado cambios relevantes en los últimos 25 años:

- Los instrumentos preferidos siguen siendo la demostración práctica, el examen de ensayo, el proyecto o reporte de investigación o intervención y, con menos frecuencia los exámenes de opción múltiple. Los primeros muchas veces carecen de protocolos de evaluación y los segundos tienden a ser memorísticos y de formatos simples.

- La evaluación en su conjunto tiende a ser terminal o crediticia y centrada en los resultados. Se emplean muy poco la evaluación inicial y la diagnóstica y por lo regular no se evalúa el avance en el dominio de procesos.

Métodos de enseñanza y evaluación de alta calidad son aspiraciones que comparte la inmensa mayoría de las universidades y la fórmula general para lograrlas es aceptada consensualmente. Los problemas para hacer funcionar esta fórmula caen principalmente en los terrenos de las estrategias de formación y/o actualización de docentes, y en las de financiamiento y/o distribución presupuestal.

Mantener la vigencia y pertinencia de los contenidos de aprendizaje plantea retos más complejos. No sólo incide en problemáticas diferenciadas por disciplina; sino también se vincula a concepciones diferentes, tanto de la función docente como de la Universidad en su conjunto. Estas concepciones tienen antecedentes al menos desde los 60.

El crecimiento de la matrícula universitaria en el mundo está asociado al desarrollo de la sociedad moderna... Éste comportó no sólo la ampliación acelerada del consumo masivo, sino también la expansión permanente de la esfera política y ciudadana, la diversificación de los derechos y las prácticas democráticas y el ensanchamiento y multiplicación de los llamados derechos del hombre; entre ellos el derecho a la educación... En nuestro país el asunto tiene su propia historia (Blanco, 1995, p. 20).

En el caso particular de México la expansión del nivel superior de enseñanza parece haber respondido a la urgencia política de disminuir la presión social y económica que se estaba levantando en amplios sectores de la clase media urbana a finales de los sesenta. Los gobiernos de Echeverría y López Portillo encontraron en las aspiraciones escolares de la clase media una fuente accesible para restituir la desgastada legitimidad del sistema político nacional. Durante este periodo, la inversión en educación, especialmente la superior, alcanzó niveles inusitados (Bartolucci, 1995, p. 55).

Se supuso en el pasado reciente que era posible establecer un ajuste perfecto entre formación y ejercicio ocupacional, de esa manera se abrieron las puertas a la masificación adjudicándose en las universidades el rol de formación de los recursos humanos para el desarrollo (Victoria, 1995a, p. 136).

A finales de los 70, había una notoria diferencia entre las demandas del mercado laboral profesional y las características, cantidades y distribución de los egresados del sistema de educación superior. Se fueron asentando dos puntos de vista, acerca de las razones de la separación entre el mundo educativo y el laboral, y dos estrategias para tender puentes entre ellos.

Uno de éstos, suponía que los profesionales necesarios para el desarrollo del país eran aquellos que pudieran cubrir las demandas del mercado laboral, actuales y a corto plazo. Había que formar profesionales eficientes.

El otro, afirmaba que existían factores socioeconómicos que operaban en los mercados de trabajo, modificaban sus demandas y estructura y diferenciaban las posibilidades de empleo de egresados de la misma disciplina. Los profesionales necesarios, eran aquellos que pudieran incidir en los diferentes ámbitos del plan de desarrollo del país. Había que formar profesionales eficientes y comprometidos socialmente.

Ambos prescribían una labor de planeación educativa, la actualización de los perfiles de egreso de las distintas carreras impartidas y la renovación de los planes de estudio a partir de estos perfiles. Pero sus puntos de referencia eran muy distintos

En la década de los 80 inició una crisis económica que restringió los mercados laborales y frenó la inversión del Estado en educación superior. Lo que no sólo ahondó las diferencias, sino hizo evidente que se trataba de dos formas de entender la Universidad como tal.

La universidad pública había tenido, otras dos funciones sustantivas: organizar y realizar investigación y; difundir con la mayor amplitud posible la cultura.

Los grupos que habían enfatizado la importancia de ajustarse a las demandas del mercado laboral, señalaron que solo era necesario impulsar la investigación científica y tecnológica que contribuyera al desarrollo de las industrias y que la producción y difusión de la cultura no correspondía a las universidades.

Los grupos que habían sostenido la necesidad de incidir en los diferentes ámbitos del plan de desarrollo del país, señalaron que ese tipo de cambios implicaba renunciar a la misión social que el Estado había asignado a la universidad pública.

La vigencia y pertinencia de los contenidos de aprendizaje, hoy puede separarse en dos partes: una que es relativamente independiente de la forma de asumir la misión social universitaria y otra que es indisoluble de ésta.

Con respecto a la primera, hoy puede afirmarse que la globalización de la economía, la revolución tecnológica y las disparidades en el desarrollo económico de los diferentes países y grupos sociales, se han reforzado mutuamente para crear condiciones socioeconómicas inéditas, caracterizadas por cambios rápidos y a menudo impredecibles.



Es evidente que los mercados laborales están en constante transformación y que los profesionales con posibilidades de adaptarse con éxito a éstos, serán los que posean competencias profesionales de baja sustitubilidad y alta transferencia a nuevas situaciones. Lo específico o genérico, lo novedoso o recurrente de estas competencias depende de cada carrera.

Por otro lado, hay al menos dos tipos de habilidades que son generales a prácticamente todas las profesiones: las propias de la interacción social que permiten el trabajo interdisciplinario y las que permiten la actualización constante autodirigida.

Cualquier actualización de plan de estudios debiera tomar en cuenta lo señalado en estos dos últimos párrafos.

II.2.- La misión social de la universidad.

La misión social universitaria tiene diferentes planos. Uno de ellos está referido a sus alumnos como individuos que aspiran a formarse en alguna disciplina y vivir dignamente de su ejercicio. Concluir estudios universitarios ha de ser garante de ascenso social o al menos de mantenimiento en el estrato previo.

Un segundo plano corresponde a la acción de sus egresados de cara al desarrollo del país.

Además de sus funciones estrictamente académicas, la UNAM ha sido, de hecho, un espacio público privilegiado para el aprendizaje del consenso y el disenso, por la estrecha interacción y comunicación que en sus aulas y en sus campus establecen los diferentes estratos sociales de una sociedad tan desigual y heterogénea como la nuestra... la vida y la organización universitarias han contribuido al fortalecimiento de la identidad nacional y a la cohesión del tejido social... que han permitido a muchas generaciones de mexicanos abatir muchos de los rezagos sociales y avanzar hacia un destino común, para consolidar la soberanía nacional. De ahí que la función social e integradora de nuestra Universidad sea tan relevante como su aspiración a la formación de profesionistas calificados y de excelencia académica. (Cordera, 1995, p. 80).

En materia de educación, el "modernismo" cree que es necesario adaptar la universidad a las necesidades sociales presentes del mercado y de la economía, cuando la misión de la universidad es, también, integrar en el presente los valores transeculares que lleva en su seno (Morin y Kern, 1993, en Garza Falla, 1995, p. 14).

La reforma del pensamiento que genere una noción del contexto y de lo complejo es uno de los horizontes del quehacer universitario, es establecer las condiciones de posibilidad para desarrollar una "ciencia con conciencia", que afronte el reto de producir conocimientos que se orienten a atender necesidades futuras (Garza Falla, 1995, p. 17).

La misión social de la universidad puede entenderse como su función integradora, trasmisora de valores, formadora de una "ciencia con conciencia" que anticipe necesidades. La defensa de esta misión social no es tan sólo una opción axiológica, es también una definición estratégica.

En países como el nuestro, los procesos de integración económica y de globalización en curso favorecen, sin proponérselo, el predominio de una concepción reduccionista del papel de las universidades públicas y alientan, en cambio, proyectos educativos eficientistas y altamente rentables a corto plazo... Desde esta perspectiva -y sólo desde ella-, la adecuación y transformación de las universidades públicas, debe pasar por reformas y modelos educativos más centrados en las áreas tecnológicas que en las humanidades y las ciencias. Pero no se ha tomado en cuenta que en las sociedades altamente industrializadas, donde la mano de obra es sumamente calificada y competitiva (sudeste asiático y Japón, principalmente) se está preparando un conjunto de reformas educativas y universitarias que, a diferencia del pasado inmediato, privilegian la formación humanística y polivalente, en lugar de la tecnológica y especializada, debido a los nuevos requerimientos internacionales que demandan una mano de obra menos especializada, pero mucho más flexible y con amplio criterio de decisión (Cordera, 1995, p. 81).

Una manera de propiciar que la Universidad cumpla su misión social, a través de sus egresados, es reformulando el plan educativo universitario, de forma tal que contemple tres vertientes de formación como aspectos de un mismo proceso: la correspondiente a las competencias profesionales, la que promueva el interés por la ciencia, la tecnología, las artes y las humanidades y la que estimule la vinculación a la problemática social de nuestro país en particular y del mundo en general.

El producto más general de este plan educativo es la formación integral del estudiante. Si la Universidad acepta su misión social, la formación integral de sus alumnos se transforma en su principal reto.

II.3.- Formación integral y formación ciudadana.

En la historia de las universidades latinoamericanas ha estado presente la idea de dotar al estudiante no sólo de la preparación específica atingente a la ciencia o disciplina a la que habrá de dedicarse, sino también de aquella otra formación amplia que de-

biera caracterizar al universitario y que puede identificarse con el concepto de formación integral. Sin embargo éste ha tenido y tiene diferentes significados.

La Ley de Enseñanza Preparatoria de 1896, prescribía como objetivo de este ciclo, la educación física, intelectual y moral del alumno. La inclusión de la Escuela Nacional Preparatoria en la estructura de la Universidad Nacional de México en 1910, confirió a la institución recién creada la doble misión de preparar en lo específico y en lo genérico (Cáceres, 1995, p. 73).

En la década de los 50, el plan de desarrollo del país impulsado por el Estado y la concepción de la juventud que se asumía, en general, llevaron a las universidades a ubicar dos ámbitos de formación extradisciplinaria para sus alumnos: la cultura y el deporte.

Hoy, el entorno social de los estudiantes universitarios en México, y en otros sitios de Latinoamérica, es sustancialmente distinto al de entonces. La vida ciudadana, entendida como trato racional entre iguales en un Estado de derecho, se ha deteriorado sustancialmente.

El proceso de modernización en marcha ha desencadenado situaciones de brutal y agudo empobrecimiento, profundizando la desigualdad social y activando pulsiones desintegradoras del tejido social (Cordera, 1995, p. 83).

Una **conceptuación** de formación integral acorde a las **circunstancias** actuales debiera incluir la *formación ciudadana*, en un sentido amplio; esto es, la que incluye al menos las siguientes actitudes y valores.

- Formar individuos capaces y dispuestos a ejercer sus derechos y cumplir sus obligaciones previo conocimiento de unos y otras. Que defiendan sus convicciones teniendo como valores fundamentales el diálogo, el respeto y la tolerancia. Que vinculen su progreso individual al progreso colectivo. Que, celosos de su libertad, la ejerzan responsablemente, Que busquen para sí y para los demás la igualdad de oportunidades y la equidad de condiciones. Que asuman como valores propios el trabajo, la solidaridad, la paz, la vocación por la democracia y el respeto a la naturaleza.

Considerando lo anterior, puede darse una definición tentativa de formación integral del estudiante universitario.

- Es el conjunto de acciones que permitan apoyarlo a que desarrolle una tendencia constantemente ampliada y diversificada, hacia el entendimiento de la perspectiva compleja y cambiante del mundo; hacia la conformación de su identidad, integrando como propios los valores y actitudes de la formación ciudadana; hacia su vinculación interactiva y propositiva con el medio social, económico, político, cultural y natural; hacia el empleo del pensamiento post-formal para reconocer y delimitar problemas

y, ante ellos, precisar alternativas viables de acción, colectiva e individual, jerarquizarlas, tomar decisiones, ponerlas en práctica y evaluar críticamente su propia actuación en ellas.

Esta definición incluye cuatro aspectos que conviene resaltar:

1. Es el estudiante el que desarrolla la tendencia, la institución educativa realiza las acciones que permitan apoyar este proceso, pero el alumno juega un papel activo en el mismo y es el protagonista principal.
2. Lo que pretende desarrollarse es una tendencia del individuo; se espera que ésta se manifieste fuera de las condiciones en que se constituyó, no solo en su presencia.
3. Enfatiza la ampliación y la diversidad, más que la coherencia a ultranza, pues el ser humano tiene intereses, afectos y valores no solo diferentes sino incluso encontrados que concilia de maneras diferentes ante condiciones distintas y el pensamiento creativo es el divergente.
4. Enfatiza el compromiso y la autocrítica derivada de la evaluación de la acción realizada, pues es mediante éstas que se promueve la responsabilidad como contrapeso de la libertad que permite la convivencia social.

Al promover este tipo de formación integral en el estudiante universitario, hay que considerar que la educación universitaria no puede partir de cero, requiere de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que el alumno debió adquirir o desarrollar durante su tránsito por la educación básica y media.

Por otro lado, nuestros alumnos se forman no solo en los espacios y con las actividades universitarias, sino también en sus distintos grupos de referencia y a partir, cada vez más, del impacto de los medios de comunicación masiva.

Con respecto a la formación ciudadana, desde 1993 los programas oficiales de enseñanza primaria y secundaria contienen temas vinculados a ella. Sin embargo, el impacto de la inclusión de estos temas en el desarrollo de valores y actitudes en los educandos es al menos incierto, dada la diversidad y peso de los factores que inciden en él.

Es de relevancia el gran esfuerzo que las instituciones públicas están llevando a cabo para reformar la educación de los futuros ciudadanos en primaria, secundaria y bachillerato, con una propuesta coherente y ligada... El resultado de ella está condicionado por múltiples factores, donde los recursos, la formación de profesores, la efectiva federalización y autonomía relativa en el caso del bachillerato, así como la participación de la sociedad son determinantes (UNAM-SAE, 1995, p. 59).

Quizá la dificultad principal está en que los valores y actitudes que integran la formación ciudadana no pueden enseñarse mediante transmisión oral, sino que deben demostrarse en el propio comportamiento de que quien intenta enseñarlos. Se enseñan con el ejemplo.

En la actividad de los personajes públicos, en los contenidos de los medios de comunicación, principalmente la televisión, en la vida cotidiana y a veces en las escuelas, con frecuencia se presentan prácticas opuestas a dichos valores.

Cuando se constata en los jóvenes abandono o indiferencia respecto a los valores que en el nivel retórico exigimos enfáticamente, lo más probable es que los adultos hace tiempo que les retiramos nuestra fidelidad. Los jóvenes de hoy ven vacío donde hay vacío (Garza Falla, 1995, p. 17).

La formación integral de los estudiantes universitarios, que incluye la formación ciudadana, no es una tarea fácil, requiere:

- Una acción coordinada de las instancias estrictamente académicas y las de servicios al estudiante.
- La disposición de los profesores y otros tipos de personal que interactúan con el alumnado, para ajustar su comportamiento a los patrones de la interacción ciudadana.
- El entendimiento de que entorno social de los alumnos probablemente no colaborará en esta tarea de formación (lo que no implica excluir las posibilidades de interacción con los medios de comunicación colectiva, la familia y otras instancias de socialización).

Por otro lado, hay que considerar el papel que pueden jugar los estudiantes universitarios con respecto a los jóvenes en general.

A pesar de la masificación universitaria de los setenta, son aún pocos los jóvenes que en nuestro país acceden a las aulas universitarias, lo cual hace de los elegidos, ciudadanos por demás privilegiados; sobre todo si el fenómeno se compara con la dinámica de otras latitudes. En los Estados Unidos de Norteamérica, por ejemplo, uno de cada cuatro jóvenes en edad escolar universitaria accede a la universidad, mientras que en México lo hizo sólo uno de cada nueve jóvenes durante el periodo de la masificación. No obstante, a diferencia de aquel país, aquí la juventud universitaria tiene un peso cualitativo determinante entre la mayoría juvenil por su nivel de organización, su acceso a la cultura y por ser el núcleo potencial del saber organizado (Cordera, 1995, p. 83).

Nuestras universidades son las instituciones "naturales" de la juventud, son por ello mismo, los instrumentos privilegiados de la acción, de la formación, de la generación de identidades, de cultura y de la creación de oportunidades para ese nuevo, inmenso, universo de próximos ciudadanos (Victoria, 1995a, p. 139).

Así, la tarea es difícil, pero particularmente importante.

II.4.- Tiempo libre y actividades extracurriculares y formación ciudadana.

Desde los 40, las universidades en México han contado con diferentes instancias de servicios estudiantiles. A finales de los 50 ya podían identificarse al menos tres tipos de servicios al estudiante. Los que tenían principalmente un carácter regulador administrativo (servicios escolares), los que incidían principalmente en el papel de estudiante del alumno (evaluación psicopedagógica) y los que se veían como elementos complementarios de su formación (actividades culturales y deportivas). En los 80, diversos factores habían generado que los servicios estudiantiles universitarios, en general, presentaran tres características:

- 1.- Desvinculación interna y con respecto a la actividad estrictamente académica.
- 2.- Conceptuación asistencial más que formativa.
- 3.- Falta de actualización del personal, acerca de las características de los jóvenes.

En los últimos 20 años se han presentado varias iniciativas para dar un sentido más formativo a varias de las actividades de servicios a los estudiantes y para vincularlas entre sí y con respecto al trabajo académico. Éstas iniciativas han concretado en estudios, reuniones plurales de análisis y diagnóstico, acciones conjuntas, nuevos programas para servicios que ya se brindaban y nuevos servicios.

Sin embargo, en México, el avance ha sido muy desigual y aun en aquellas universidades que han mostrado los mayores logros, pueden constatarse faltas de vinculación, lagunas en el abanico de servicios, enfoques remediales en algunos de ellos y coberturas muy reducidas en otros. También existen universidades en las que los servicios al estudiante se reducen a los de bibliotecas y administración escolar.

Las actividades culturales y deportivas en algunas universidades no existen, en otras no han mostrado ningún desarrollo y en muchas más se ven como actividades de uso del tiempo libre, sin función propiamente educativa.

Tratar de definir el concepto tiempo libre es una tarea que genera polémica, en la medida que incluye el de libertad.

El tiempo libre es un término que usamos con cierta frecuencia para referirnos a diversas actividades... Empíricamente se podría describir como aquellas actividades asistemáticas, no programadas que realizamos de manera informal.

Para Dumazedier(1) es un proceso provocado por la disminución progresiva del tiempo de trabajo y considera que se encuentra por tres funciones: tiempos de descanso, tiempos de diversión y tiempos de desarrollo personal. Para Fredmen(2) existe un tiempo sustraído al trabajo que no es propiamente ocio.

El calificativo de libre hace énfasis en el carácter no obligatorio de hacer nada durante ese tiempo específico (Aguado, 1995, pp. 81-82).

Hay actividades que están fuertemente determinadas. Para Zazueta (1985), las características biológicas del ser humano y las del trabajo del individuo determinan varias de ellas. Así, asumiendo que el ser humano siempre está haciendo algo, divide el tiempo disponible en: tiempo vital (determinado por necesidades fisiológicas), tiempo de trabajo y tiempo libre.

Para evitar algunas discusiones podemos sustituir el término trabajo por el de "rol económico principal". El tiempo libre sería aquel del que disponen los seres humanos, cuando no están dedicados a la satisfacción de sus necesidades fisiológicas, ni desempeñan las actividades específicas de su rol económico principal.

Si consideramos que el "tiempo vital" no forma parte del "tiempo libre", éste último sería para el trabajador el excedente después de eliminar el que consume en sus jornadas de trabajo; para el desempleado, aquél que le queda cuando no está en la búsqueda de trabajo o consiguiendo los recursos necesarios para sobrevivir; para el estudiante, el que no aplica a sus labores escolares; para el ama de casa, el que resta una vez eliminados los dedicados a la crianza y a las labores del hogar (Cáceres, 1995, p. 68).

En el caso de las universidades, las actividades extracurriculares son las que corresponderían mejor a la noción de tiempo libre, ya que las curriculares (las de los planes y programas de estudio), están abocadas específicamente a su formación académica. Hay actividades extracurriculares que tienen una función educativa claramente señalada (cursos optativos de idiomas, orientación escolar, tutoría académico-personal, etcétera). Si representan o no usos del tiempo libre es lo de menos, lo importante es su carácter asistencial o formativo.

Las actividades físicas o deportivas, las artísticas o culturales y otras semejantes, como servicios al estudiante, requieren una reflexión mayor acerca del concepto de tiempo libre.

El uso del tiempo libre se ha calificado como positivo o negativo: es positivo si se dedica a la diversión y/o al desarrollo de las cualidades creativas y transformadoras de la persona; es negativo si lleva a la inactividad, la enajenación y/o actividades autodestructivas o antisociales.

Hay otros aspectos que difieren entre posturas. Sin embargo, es posible tender algunos puentes.

Algunas posturas enfatizan el carácter libre de dichas actividades, de cara a la individualidad de las personas.

Durante el tiempo libre no ha de estar presente ni latente cualquier tipo de coacción u obligatoriedad individual o sociocultural... los rasgos característicos que delimitarían el concepto del tiempo libre son:

1. Elección libre de la situación o actividad; es decir, que en el uso de su tiempo libre la persona se libere de los deberes o exigencias coactivas a su circunstancia y que prescriben las instituciones y formas de organización social...
2. Situación o actividad desinteresada: no estar motivada por el lucro o un propósito utilitario, sea material, ideológico o social...
3. Situación o actividad que satisfaga necesidades personales, es decir, aquello que elegimos voluntariamente y nos produce placer y/o deleite como fin en sí mismo, como experiencia o sentimiento íntimo, subjetivo (Subirats, 1995, pp. 59-60).

Otras ponen en duda este carácter y le ven desventajas a esta conceptualización.

El carácter no obligatorio presupone el que no se ciñe a cierta normatividad formal; sin embargo, no existe ninguna actividad humana que no tenga que responder a parámetros sociales, históricos y culturales, y ahí es donde reconocemos que toda libertad es relativa a: quiénes somos y en qué momento...

Podemos poner en tela de juicio dos cuestiones que obstaculizan la apropiación adecuada de nuestro tiempo libre.

1. Creer que el tiempo libre es secundario, poco importante o peor aún, negativo.
2. Creer que el tiempo libre se da espontáneamente sin ninguna determinación y, por ello, no es motivo de atención, construcción, cuidado o preparación (Aguado, 1995, pp. 82-83).

La primera forma de conceptualizar el uso adecuado del tiempo libre, tal vez resulte correcta para aquellos adultos que ya tienen una identidad sólida y han definido los terrenos y grados de sus compromisos sociales. La segunda es más adecuada para los jóvenes, que viven los procesos de construir su identidad y definir sus compromisos.

Otro punto de debate es la validez de usar el tiempo libre para aprender y capacitarse.

En cuanto a la idea de que el ser humano debe destinar su tiempo libre a educarse, creemos que es insostenible porque sería cercenar su parte lúdica, de disfrute de placer que le es esencial (Crovi, 1995, p. 139).

En la actualidad se habla del tiempo libre como un derecho que debe ser protegido por el Estado, en oposición a una enajenación de la sociedad... De ahí que en materia de apoyos recreativos para la juventud se contemple como objetivo primordial la promoción del desarrollo de actividades de extensión formativa que fomenten el uso creativo del tiempo libre, y que estimulen el deseo de conocer, aprender y capacitarse (Figuerola, 1995, pp. 29-30).

En las industrias del entretenimiento, o en un centro de difusión cultural que requiera ampliar su cobertura, tal vez resulte válido disminuir la importancia de los aspectos educativos y enfatizar la de los aspectos lúdicos. Pero en una universidad no; ya que el aprendizaje es un interés institucional. Menos aún podría serlo, si esa universidad asume su misión social.

Si bien se pueden tender algunos puentes, también es necesario definirse respecto a algunos elementos.

Hay posturas que argumentan que la elección libre de las situaciones o actividades es una característica del uso del tiempo libre. Sin embargo, el ser humano no vive en un mundo de opciones infinitas, sino en un medio que le presenta restricciones, entre ellas las que se derivan del conocimiento adquirido y las que tienen que ver con su situación socioeconómica. No se puede elegir lo que no se conoce, ni se puede elegir lo que no es accesible. La libertad de elección se traduce en amplitud del rango de opciones conocidas y accesibles.

No es libertad conocer una sola música, una sola fantasía, un solo canal, una actividad inapelable, enajenante e impuesta. Uno es ninguno. La libertad se dice en plural (Bellinghausen, 1992, p. 221)

Los servicios estudiantiles universitarios abocados a las actividades de uso del tiempo libre, deberían ofrecer un rango de opciones viables, lo más amplio y variado posible, que considere la heterogeneidad del sector y que contemple los aspectos educativos que podrían estar involucrados.

La oferta de actividades debiera tomar en cuenta, sin prejuicios, los intereses y gustos de los diferentes grupos de estudiantes. Pero además debiera incluir o extender las opciones que amplíen este abanico, hacia el entendimiento de la perspectiva compleja y cambiante del mundo, hacia la vinculación de los alumnos con el medio cultural, social, económico y político, hacia el respeto y cuidado de la naturaleza, hacia el cuidado de su salud.

Que el estudiante se divierta al aprender es una de las aspiraciones de los métodos docentes. Que aprenda al divertirse debiera serlo de la oferta de actividades de uso del tiempo libre.

Además es ahí, en las actividades que el alumno hace básicamente por diversión o interés propio, donde más fácilmente se pueden impulsar algunos valores y actitudes de la vida ciudadana.

La actividad artística es uno de los casos en los que es más claro que el resultado depende del esfuerzo propio; en la actividad deportiva, normalmente se acepta cumplir obligaciones, además de ejercer derechos, sin problema alguno.

El uso del tiempo libre constituye una parte fundamental de la formación y autonomía del individuo y, al mismo tiempo, es una vía para su inserción social (Victoria, 1995b, p. 147).

Este doble papel es el que debiera orientar la acción de los servicios estudiantiles que inciden en él.

REFERENCIAS.

Aguado, V. J. (1995). "Tiempo libre: factor en la salud", en Victoria, J. L. (Comp.) *Importancia del uso del tiempo libre*. UNAM, México D.F.

Bartolucci, J. (1995). "La expansión de la educación superior en México y el estudiantado de la UNAM", en *Los temas de la agenda estudiantil*. UNAM-SAE, México D. F.

Bellinghausen, H. (1992). "Gavillas de ociosos", en Cordera, R. (Comp.) *Juventud divino conflicto*. El Nacional, México D. F.

Blanco, J. (1995). "Nudos problemáticos de la universidad", en *Los temas de la agenda estudiantil*. UNAM-SAE, México D. F.

Cáceres, A. L. (1995) "El deporte y la recreación en la UNAM: opciones de uso de tiempo comprometido", en Victoria, J. L. (Comp.) *Importancia del uso del tiempo libre*. UNAM, México D. F.

Cordera, C. R. (1995) "Las universidades y las políticas de bienestar para los estudiantes", en *Los temas de la agenda estudiantil*. UNAM-SAE, México D. F.

Crovi, D. D. (1995) "Recreación cultural: el impacto de los medios de comunicación colectiva", en Victoria, J. L. (Comp.) *Importancia del uso del tiempo libre*. UNAM, México, D. F.

Figueroa, L. S. (1995). "Tiempo libre de la juventud", en Victoria, J. L. (Comp.) *Importancia del uso del tiempo libre*. UNAM, México, D. F.

Garza Falla, C. (1995). "Los valores y la reforma del pensamiento: retos universitarios", en *Los temas de la agenda estudiantil*. UNAM-SAE, México, D. F.

Subirats, S. E. (1995). "Tiempo libre: sus recursos humanos", en J. L. Victoria (Comp.) *Importancia del uso del tiempo libre*. UNAM, México, D. F.

UNAM. Secretaría de Asuntos Estudiantiles. (1995). *Agenda juvenil*. UNAM, México D. F.

Victoria, J. L. (1995a). "¿Qué políticas para los estudiantes?", en *Los temas de la agenda estudiantil*. UNAM-SAE, México, D. F.

Victoria, J. L. (1995b). "Clausura del seminario", en J. L. Victoria (Comp.) *Importancia del uso del tiempo libre*. UNAM, México, D. F.

Zazueta, C. (1985). "Los trabajadores jóvenes del Distrito Federal: presupuesto del tiempo y uso del tiempo libre", en *Revista del CEPES*, 2, 91-108. Instituto de Estudios Políticos, Económicos y Sociales, México, D. F.

MODULO III SALUD.

III.1.- Salud y autocuidado

En la actualidad el concepto de salud no está referido sólo a la ausencia de enfermedades o dolencias; sino a un estado de bienestar físico, mental y social.

Aun cuando se trata de un estado, la salud se enfoca de una manera dinámica. Se asume que es el resultado de diferentes tipos de condiciones y procesos, por lo que dicho estado experimenta cambios.

Hay patologías que obedecen a características biológicas heredadas; sin embargo, hay muchas más que guardan estrechas relaciones con las condiciones en las vive el individuo y/o con las formas de comportamiento de éste. Estos dos factores, son particularmente relevantes no solo para recuperar la salud (aspectos remediales), sino también para evitar posibles daños a ésta (aspectos preventivos).

En México, los estudiantes del nivel medio superior y superior en planteles públicos del Sistema Educativo Nacional están incorporados al Seguro Facultativo del Instituto Mexicano del Seguro Social. Buena parte de los alumnos de universidades privadas tienen seguros médicos. Sin embargo los estudiantes usan estos servicios sólo para recuperar la salud.

Las formas de comportamiento específicas que repercuten en altos niveles de salud y tienen un enfoque básicamente preventivo, con frecuencia son llamadas hábitos de salud o conductas de autocuidado. A las que tienen el efecto contrario se les denomina hábitos nocivos para la salud o conductas de riesgo. Al conjunto de las primeras se le llama estilo de vida saludable y, al de las segundas, estilo de vida no saludable.

Gran parte de las patologías que provocan más morbilidad y mortalidad entre los jóvenes están relacionadas con sus formas de comportamiento (p. e. conducta sexual, consumo de sustancias nocivas, alimentación). Para una universidad, promover que sus estudiantes desarrollen conductas de autocuidado es una estrategia útil para incrementar sus niveles de salud, lo que repercute en su rendimiento académico. Si esto lo hace enfatizando la libre elección basada en información, estará incidiendo en la formación ciudadana.

III.2.- Salud sexual y reproductiva.

El concepto de salud reproductiva va más allá de la planificación familiar y la prevención de enfermedades de transmisión sexual; sin embargo, estos son dos de sus componentes centrales.

El concepto integral de salud reproductiva debe entenderse como el estado general de bienestar físico, mental y social en todos los aspectos relacionados con el sistema reproductor, sus funciones y sus procesos; vale decir que salud reproductiva es la capacidad de los individuos y de las parejas, de disfrutar una vida sexual y reproductiva satisfactoria, saludable y sin riesgos, con la absoluta libertad de decidir de una manera responsable y bien informada sobre el número y el espaciamiento de sus hijos (Pérez y Morales, 1996, p. 158).

Hace ya varias décadas que empezó a promoverse en México la idea de que una familia con pocos hijos podía alcanzar niveles más altos de bienestar. La planificación familiar pasó a ser una política promovida por el Estado y un punto de interés central para muchos mexicanos. El promedio de hijos nacidos vivos, de las mujeres de 12 años y más, decreció de 3.1 en 1970 a 2.6 en 2000. Seguramente un mayor conocimiento y uso de métodos anticonceptivos jugó un papel fundamental en este cambio.

En 1996 el Programa de Salud Reproductiva de la Secretaría de Salud, consideraba la planificación familiar como un aspecto central de la salud reproductiva, continuaba impulsando el conocimiento y el uso de métodos anticonceptivos y la diversidad de éstos al alcance de la población.

La planificación familiar es uno de los pilares fundamentales de la salud reproductiva.... Para incrementar la calidad de este componente se han ampliado las opciones de métodos anticonceptivos contemporáneos. Entre los métodos de reciente incorporación al Programa Nacional de Salud Reproductiva está el Cycloferm, un anticonceptivo hormonal inyectable de administración mensual que tiene gran efectividad, mínimos efectos colaterales y es de bajo costo. (Pérez y Morales, 1996, p. 159).

Además, en los 90 existía una preocupación relativamente nueva, el embarazo en las adolescentes.

En el caso de la fecundidad, su disminución acelerada en las últimas dos décadas, además de la disminución de la tasa global de fecundidad (promedio de hijos nacidos vivos que una mujer tiene al final de su vida reproductiva) trajo consigo una transformación en su distribución por edad; ello significó un incremento en la participación relativa de las mujeres de 15 a 19 años en la fecundidad total... No puede hablarse de un incremento absoluto de nacimientos entre madres adolescentes...

pero esto no quiere decir que el embarazo entre las mujeres menores de 20 años no deba ser considerado como un problema social por sus implicaciones. (Welti, 1996, pp. 166-167).

La sexualidad, el embarazo y la maternidad en los adolescentes constituyen temas de suma relevancia en las políticas sociales... el embarazo en las adolescentes que no cuentan con atención especial da lugar a más enfermedades maternas, fetales y neonatales, que en la mujer adulta embarazada. Por otro parte, en las sociedades urbanas las consecuencias sociales del embarazo suelen ser graves (Pérez y Morales, 1996, p. 160).

Las implicaciones o consecuencias sociales a que se refieren los autores incluyen aspectos de interacción social con la familia y los grupos de referencia, problemas en el cuidado y educación de los hijos por falta de conocimientos y madurez y restricciones en las opciones de realización personal. La gravedad o no de estos factores, depende del entorno social en el que vivan los jóvenes. Podría argumentarse que para las implicaciones sociales, no para las de salud física, la problemática gira alrededor del *embarazo prematuro* (antes del momento adecuado con relación al plan de desarrollo personal del individuo o la pareja) más que en torno al embarazo adolescente.

El otro aspecto central de la salud reproductiva, es el uso de métodos de prevención contra enfermedades de transmisión sexual, en particular el SIDA. En este caso, los jóvenes son una población de riesgo.

El VIH o SIDA afectó a 13,320 jóvenes de entre 15 y 29 años de edad (de 1993 a 1999), lo que representa 31.1% de la población afectada. Entre los 15 y 19 años es el grupo de mayor incidencia, 19.9%. En el grupo de 20 a 24 años se registra una frecuencia de 10.1%. En cada 10 casos, 8 corresponden a hombres y 2 a mujeres (Cordera, 2005, p.35).

Ambos problemas (embarazo prematuro y enfermedades de transmisión sexual) pueden reducirse si los jóvenes presentan conductas de autocuidado. Hay varios datos que hablan de la forma en que los jóvenes viven su sexualidad. Algunos de ellos pueden ser preocupantes pero indican lineamientos a seguir, para fomentar la salud sexual y reproductiva.

Parece claro que porcentajes importantes de los jóvenes mexicanos tienen una vida sexual activa previa al establecimiento de su vida en pareja.

En 1995 las edades medianas para el establecimiento de la primera unión en los jóvenes, eran de 24.5 años para los hombres y de 22.2 años para las mujeres (Gómez de León y Hernández, 1996). Según los datos del XII Censo General de Población y Vivienda, realizado en 2000 (INEGI, 2001), el 96.3% de los hombres y el 89.1% de las mujeres entre 12 y 19 años eran solteros y, en el rango de 20 a 29 años, el 48% de los hombres y el 36.9% de las mujeres también lo eran. Estos datos censales indican

que las edades medianas de la primera unión no han disminuido tanto. Pero según la Encuesta Nacional de Juventud 2000 (IMJ-CIEJ, 2002) las edades medianas a las que los jóvenes tuvieron su primera relación sexual fueron de 17 años para los hombres y de 18 años para las mujeres.

Otro dato relevante de la Encuesta Nacional de Juventud 2000, es el que se refiere a lo que, según los jóvenes, se permite en el noviazgo (Tabla 3.1). Los porcentajes de quienes afirman que se permiten las relaciones sexuales son muy bajos en los jóvenes de 15 a 19 años (en casi todos los casos), pero aumentan en los de 20 a 24 y los de 25 a 29 años.

Que los jóvenes tengan una vida sexual activa previa a su unión en pareja no es un problema de salud sexual y reproductiva, pero que desconozcan los métodos anticonceptivos o que no empleen alguno teniendo una vida sexual activa si lo es. En la tabla 3.2 se ilustran ambos problemas.

TABLA 3.1 LO QUE SE PERMITE EN EL NOVIAZGO SEGÚN LOS JÓVENES, EN ALGUNOS ESTADOS DE LA REPÚBLICA. PORCENTAJES POR GRUPOS DE EDAD, DIFERENCIADOS POR SEXO.

Estados	Estado de México			Puebla			Coahuila			Michoacán		
	15-19	20-24	25- 29	15-19	20-24	25- 29	15-19	20-24	25- 29	15-19	20-24	25- 29
Grupos de edad. Hombres												
Sólo besos	4.9	0.6	0.0	4.4	5.1	2.1	5.7	5.3	4.5	6.8	2.4	6.4
Besos y abrazos	45.6	55.9	30.1	53.2	40.3	51.6	58.2	47.4	24.2	50.2	51.3	16.9
Cualquier caricia sin coito	47.2	29.6	37.7	24.1	30.2	15.4	24.5	30.9	31.9	33.4	28.0	49.9
Tener relaciones sexuales	0.2	10.9	25.7	16.8	21.2	21.9	7.9	11.6	22.7	7.1	15.3	26.8
Ningún tipo de contacto físico	0.7	0.1	2.4	1.5	3.1	9.1	2.2	0.0	0.0	2.4	3.0	0.0
No especificado	1.3	3.0	4.1				1.5	4.8	16.7			
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Grupos de edad. Mujeres												
Sólo besos	3.7	0.9	2.8	4.2	4.3	8.4	6.0	3.7	10.0	11.6	6.8	9.3
Besos y abrazos	74.8	60.3	43.9	61.1	74.6	65.9	69.7	63.0	68.0	61.4	54.0	39.1
Cualquier caricia sin coito	16.8	26.4	31.9	22.8	17.6	15.0	12.2	24.5	6.7	13.1	26.4	25.3
Tener relaciones sexuales	2.2	11.0	11.3	1.9	2.1	10.7	7.2	3.1	13.3	1.0	1.8	21.8
Ningún tipo de contacto físico	0.3	1.1	0.5	9.9	1.4	0.0	3.1	0.0	0.0	12.8	11.0	4.5
No especificado	2.2	0.4	9.6				1.9	5.7	2.0			
Total	100.0	100.0	100.0	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fuente: IMJ-CIEJ, Encuesta Nacional de Juventud 2000, México, 2002.

TABLA 3.2 CONOCIMIENTO Y USO DE METODOS ANTICONCEPTIVOS ENTRE LOS JÓVENES. PORCENTAJES POR GRUPOS DE EDAD, DIFERENCIADOS POR SEXO.

	HOMBRES						MUJERES					
	15 a 19 s		20 a 24		25 a 29		15 a 19		20 a 24		25 a 29	
¿CONOCES ALGÚN MÉTODO ANTICONCEPTIVO?	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
	81.5	17.5	89.8	9.0	90.1	8.8	76.0	23.2	83.9	15.5	86.8	12.6
¿USAS ALGÚN MÉTODO ANTICONCEPTIVO?	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
	64.8	35.2	60.1	39.9	49.0	51.0	38.3	61.7	49.2	50.8	48.4	51.6

Fuente: IMJ-CIEJ, *Encuesta Nacional de Juventud 2000*, México, 2002.

El nivel de escolaridad parece estar relacionado con el conocimiento tanto de métodos anticonceptivos como de métodos de prevención de enfermedades de transmisión sexual. Algunos datos de esta misma encuesta nacional así lo indican.

En el Estado de México el 82.4% de los hombres y el 78.2% de las mujeres con nivel escolar de Primaria, dijo conocer algún método anticonceptivo. Para el nivel de Preparatoria estos porcentajes subieron a 94.1 y 95.8% respectivamente y, en el nivel Profesional, fueron de 100% en los hombres y 87.9% en las mujeres.

En el caso de las enfermedades de transmisión sexual, en Morelos y Veracruz el 96.7% y el 95.1% de quienes tenían nivel de Preparatoria afirmaron saber como prevenirse de éstas. Para los de nivel Profesional los porcentajes subieron a 98.7 y 97.7% respectivamente.

Sin embargo, no hay datos que señalen que además de conocer los métodos efectivamente los usen.

Los estudiantes universitarios son propensos al embarazo prematuro y a enfermedades de transmisión sexual y todo parece indicar que los programas que se establezcan para ellos deben incidir no solo en el conocimiento de métodos anticonceptivos y de prevención, sino particularmente en el uso de ellos. Algunas universidades han creado este tipo de programas.

En los 90, la UNAM instauró su Programa de Salud Sexual y Reproductiva. Este programa articula una campaña de sensibilización y promoción comunitaria con un centro de información, a través de una red telefónica de auxilio y servicio bibliohemerográfico abierto a la población estudiantil universitaria para orientarla y atenderla confidencialmente.

El esquema comprende cinco niveles de interrelación social:

- 1) Sensibilización mediante los medios de comunicación (TV UNAM, Radio UNAM y GACETA-UNAM).
- 2) Capacitación a comités de salud.
- 3) Promoción preventiva a través de cine-clubes, exposiciones itinerantes y programas de información, (incluso se instalaron máquinas expendedoras de condones en algunas Facultades).
- 4) Inducción a la autoselección de riesgo mediante línea telefónica especial y campañas de dignificación de la intimidad.
- 5) Consejería mediante asesoría cara a cara y oportuna canalización a la Clínica de Salud Reproductiva.

Cabe mencionar un último aspecto. Las complicaciones del embarazo, del parto y del puerperio se han mantenido como la tercera causa de mortandad entre las mujeres de 15 a 29 años desde 1990 y hasta 2004.

Como señalan Pérez y Morales (1996), para promover la salud reproductiva, en la conceptualización integral que hoy se tiene de ella, es recomendable proporcionar información, educación y servicios también para la salud perinatal.

III. 3. Adicciones.

Diversos datos señalan que los jóvenes tienen mayor riesgo de adicciones que otros grupos de edad al tabaco, alcohol y drogas.

En cuanto a las drogas, el grupo de 12 a 34 años consume marihuana en primer lugar, los inhalantes en segundo, y tranquilizantes en tercero. La adicción al tabaco se encuentra en un 42.4% en el grupo de edad de 18 a 29 años, siguiéndole el de 30 a 39 años con un 24.7%.¹³ (13 Encuestalia. Las adicciones de los mexicanos. Nexos 161, mayo de 1991. pp. 89-90). El consumo de alcohol es 15 veces mayor al de las drogas y es ligeramente mayor en hombres que en mujeres. Los datos demuestran que entre mayor es el grado de escolaridad, hay menos posibilidades de adicción a la droga y al alcohol (Nexos 161, mayo de 1991, pp. 87-91).

Si bien el consumo de drogas es mal visto en general el tabaco y alcohol no presenta esta característica. Sin embargo el consumo de bebidas alcohólicas está considerado por la OMS como el principal factor de riesgo para la salud y el de tabaco cobra miles de muertes anuales.

Un problema en las poblaciones juveniles es que en muchos casos el joven no considera que es él quien determina sus conductas de consumo. En la tabla 3.3 se ilustra el punto.

TABLA 3.3.- AUTONOMÍA DE LOS JÓVENES PARA FUMAR Y BEBER ALCOHOL, POR SEXO Y EDAD. (IMJ-CIEJ, 2002)

ENTIDAD	Edades	FUMAR						BEBER ALCOHOL					
		Decisión propia		Necesita permiso		Lo tiene prohibido		Decisión propia		Necesita permiso		Lo tiene prohibido	
		H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
México (*)	12 a 14 años	4.2	2.1	9.6	6.5	56.2	61.0	2.9	1.9	8.6	6.8	56.7	60.1
	15 a 19 años	29.4	9.8	11.3	9.9	36.4	52.0	25.1	8.6	13.7	11.4	38.6	51.9
	20 a 24 años	52.3	19.8	6.5	8.2	22.1	40.6	49.8	19.4	10.7	9.7	23.6	39.8
	25 a 29 años	51.5	17.9	8.0	5.8	20.0	40.1	55.9	18.3	7.4	5.6	21.5	40.9

Lo más reciente en el campo de la prevención de adicciones es proteger a las poblaciones expuestas a los riesgos psicosociales asociados con el abuso de drogas y con otros problemas juveniles. Independientemente de la naturaleza de los riesgos, es decir, que sean previos a la experimentación con drogas o consecuencia de su uso, que sean susceptibles de ser modificados o solamente neutralizados, lo que se persigue es introducir factores para proporcionar un cambio de valores y de actitudes que se refleje en el estilo de vida de los jóvenes y en los ambientes familiares, comunitarios y escolares.

Un Programa de Prevención de Alcoholismo y Drogadicción adecuado debiera incluir al menos tres niveles de acción.

- 1) Informar mediante todos los medios de comunicación al alcance acerca de los daños a la salud que generan el alcohol, el tabaco y las drogas. Así como los estados de aparente bienestar que provocan en el corto plazo.
- 2) Inculcar la auto-responsabilidad mediante campañas de sensibilización basadas en conferencias, concursos, cine-debates, diálogos, coloquios, mesas redondas, foros y socio-dramas.
- 3) Atender cara a cara o remitir para la atención especializada a aquellos que, considerándose adictos, hayan decidido buscar una solución.

MODULO IV. DEPORTE Y RECREACIÓN.

En general se acepta la idea de que el deporte y el ejercicio físico fomentan la salud, tanto física como psicológica y social. El deporte formal y el ejercicio físico practicado regularmente, generan los siguientes efectos físicos benéficos.

- Aumento general de la capacidad funcional de órganos y sistemas.
- Disminución del ritmo cardiaco y aumento del bombeo sanguíneo del corazón.
- Incremento de la capacidad pulmonar.
- Aumento de la fuerza muscular.
- Mejora de la oxigenación muscular periférica.
- Aumento de la liberación de endorfinas.
- Mejora de la estructura y función de los ligamentos y articulaciones.(Dosil, 2004, p. 421)

Además, junto con la dieta y el tratamiento médico adecuados, permite regular varias enfermedades, entre ellas las cardíacas, la obesidad, la osteoporosis y la diabetes.

En el terreno psicológico, sus efectos benéficos son los siguientes:

- Disminuyen las probabilidades de sentir ansiedad, depresión y estrés.
- Incrementan la autoestima y promueve un autoconcepto positivo.
- Mejoran el estado de ánimo.

En el ámbito social, tienen dos efectos principales.

Facilitan el contacto con el entorno social y las relaciones interpersonales.

Favorecen la aceptación de las normas de interacción social.

Sin embargo no toda actividad física o deporte tienen estos efectos en los jóvenes. Además de considerar variables individuales de los deportistas o practicantes, hay que tomar en cuenta algunos aspectos relacionados con los entrenadores, con las características de las distintas actividades y con las condiciones en las que éstas se realizan.

Dependiendo de ellas, el ejercicio físico y el deporte pueden tener más o menos efectos positivos, o incluso generar efectos negativos.

IV.1.- Deporte formal de competencia.

El deporte es una forma de ejercicio físico, sujeta a reglas, que implica competencia. Por lo regular se distingue entre deporte competitivo (el interés principal está en obtener un reconocimiento superando a los demás) y deporte recreativo (el interés principal está en divertirse, mejorar la salud o la figura). También se puede diferenciar entre deporte formal (vinculado a una estructura institucionalizada) y deporte informal (las reglas se acuerdan solo entre los participantes).

El **deporte formal de competencia** es aquel deporte competitivo en el que las reglas son de carácter al menos nacional y la forma de competencia, los méritos para obtener los reconocimientos y los reconocimientos mismos están institucionalizados.

Normalmente la práctica de este tipo de deporte incluye una fase precompetitiva (entrenamientos formales), además de una competitiva (temporada, torneo o campeonato).

Muchas instituciones de educación superior promueven la práctica de este deporte entre sus alumnos. En México, las universidades pueden participar en dos estructuras: el deporte federado y el deporte estudiantil. La participación en ellas promueve la identificación con la universidad, no solo de los deportistas sino de otros miembros de la comunidad estudiantil.

En los últimos años la CONADE ha buscado que las universidades amplíen el rango de deportes practicados. Diversificar la oferta deportiva para sus alumnos, por parte de una universidad, representa ventajas por 2 razones.

- Se incrementa la probabilidad de que más alumnos practiquen el deporte. El sector estudiantil es heterogéneo en sus gustos e intereses y sus habilidades percibidas. Una de las razones para no practicar deportes es la creencia de que no se tienen las habilidades necesarias.

- Se incrementa la percepción de libertad en la elección del deporte (el rango de alternativas se abre), lo que aumenta el compromiso.

Al diversificar la oferta conviene tomar en cuenta dos aspectos:

Considerar criterios de incremento en practicantes, más que medallas por deporte.

Considerar el aumento de recursos necesarios, más que la sobreexplotación de los existentes.

El deporte de competencia ha sido relacionado no solo con ventajas para la salud física, sino también con el aprendizaje de formas de comportamiento dentro un orden existente y ciertos valores de la sociedad.

Según Sisniega, el deporte es como un traje a la medida que brinda diferentes beneficios a diversos grupos de la población:

Les enseña a que el triunfo en el deporte, como en la vida, es posible si se tiene disciplina, constancia y, sobre todo, espíritu de lucha... En la adolescencia el deporte adquiere una singular importancia, pues ayuda a distraer a la juventud y alejarla de las drogas, el alcohol y la delincuencia (Sisniega 1995).

Shields y Bredemeier afirman que el deporte formal juvenil, proporciona un medio para:

Aprender a cooperar con los compañeros, negociar y llegar a soluciones acordadas para conflictos morales, desarrollar auto-control y mostrar valor. Además se aprenden virtudes como imparcialidad, lealtad al equipo y persistencia (Shields y Bredemeier, 1995, en Stores y Ommundsen, 2004).

Sin embargo, en la actualidad hay muchos reportes de conductas inmorales y antisociales por parte de deportistas, que ponen en tela de duda que efectivamente el deporte promueva valores sociales. El punto pareciera ser **ganar a toda costa**.

Por otro lado hay investigaciones que demuestran que el deporte, para algunos jóvenes, es factor de ansiedad y estrés, disminuye la autoestima, no promueve un autoconcepto positivo y sí estados de ánimo negativos como el enojo. La mayoría de quienes resienten estos efectos, abandonan la práctica deportiva.

Aunque hay factores individuales incluidos, el comportamiento de los entrenadores y la forma como perciben los jóvenes el de las instituciones involucradas, son factores determinantes en las diferencias.

Para que el deporte competitivo genere los resultados positivos que se han descrito, es conveniente que el entrenador:

- Enseñe (verbalmente y con el ejemplo): respeto a los compañeros y cuidado de las instalaciones y equipo, respeto a las reglas y oficiales, respeto por los oponentes, respeto por al compromiso del deportista con el deporte.
- Atienda y promueva el cambio de las siguientes actitudes de los deportistas: competir solo por premios o trofeos; mostrar enojo, agresividad o aislamiento al perder; emplear la intimidación física para ganar.
- Promueva el aprendizaje cooperativo en sus deportistas y evite la comparación interindividual en el equipo o grupo.
- Promueva la idea de que los éxitos y los fracasos del grupo, son responsabilidad de todos los miembros.
- Establezca (con los deportistas) reglas de comportamiento interno, incluyendo momentos de discusión y vías de solución de conflictos.
- Fomente el uso de símbolos de identidad grupal (uniformes, escudos, himnos, etcétera).
- Atienda a todos sus deportistas, no solo a los más aptos y reconozca tanto el resultado deportivo como el esfuerzo de cada uno.
- Evite exigirle a sus deportistas tareas demasiado difíciles o demasiado fáciles, para ellos.
- Ante los errores de los deportistas, les proporcione una retroalimentación inmediata, consistente e informativa.
- Fomente la atribución del fracaso a la falta de esfuerzo o de conocimiento, no a la de habilidad.
- Muestre interés por la situación académica y la salud de sus deportistas y conozca las vías para solicitar apoyo.

Para asegurar lo anterior, se requiere actualización y supervisión, pero puede empezarse con medidas simples.

- a) Pedir a cada entrenador que, entre sus metas para la temporada o torneo, incluya la disminución de castigos por faltas.
- b) Pedirles que lleven registro de participaciones de cada deportista.
- c) Diversificar las premiaciones de fin de temporada o torneo (mejor alumno, mejor compañero, etc.)

Por parte de la institución educativa, los puntos principales giran alrededor del reconocimiento y el apoyo.

- a) Difusión interna de eventos y resultados.
- b) Presencia de funcionarios en premiaciones y eventos clave.

- c) Uniformes e instalaciones decorosas.
- d) Apoyo médico en caso de ser necesario.
- e) Cumplimiento de las obligaciones y defensa de los derechos (del grupo y de los miembros) ante la institución deportiva).

Para el deporte competitivo universitario, ganar no es lo más importante; aprender a ganar como grupo, mediante el esfuerzo, respetando las reglas, manteniendo la salud y sin descuidar el estudio, no solo es lo más importante, es lo único.

IV.2.- Ejercicio físico regular.

La actividad física es cualquier "movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos, del que resulta un gasto de energía que se añade al metabolismo basal", mientras que el ejercicio es "una actividad física planificada, estructurada y repetitiva" (Grupo Océano, 2003).

En general los jóvenes realizan actividades físicas para mantener o mejorar la salud y/o la figura, para conocer gente o, para distraerse o divertirse. En este último caso, con frecuencia la actividad no es planeada, sino determinada por las circunstancias. El ejercicio físico, incluye deportes formales en sus versiones recreativas (p.e. tenis), actividades genéricas (p.e. nadar o correr) y programas específicos (p. e. acondicionamiento físico general o aeróbico).

Es durante la juventud, cuando la formación de hábitos de ejercicio es particularmente positiva para el individuo. Uno de los mejores predictores de mantenimiento en programas de ejercicio físico después de los 30 años, es el haber practicado deporte o ejercicio durante la juventud.

Por otro lado: "está bastante claro que las escuelas son los ámbitos más adecuados para introducir los hábitos de ejercicio que den lugar a estilos de vida activos y saludables en la edad adulta" (Devis y Peiró, 1993, en Blasco, 1997).

En síntesis para los estudiantes universitarios, el ejercicio físico permite la formación de hábitos de cuidado de la salud y fomenta la socialización y con ello la redefinición del espacio escolar como espacio de interacción social. Los valores que pueden fomentarse son los vinculados a la responsabilidad: el esfuerzo y la disciplina auto impuestas son la base del logro.

En este sentido, promover la práctica del ejercicio físico en sus alumnos, es una estrategia útil en la formación ciudadana por parte de la universidad.

Es conveniente distinguir entre las estrategias relacionadas con iniciar a los estudiantes en la práctica del ejercicio, con el mantenimiento de esta práctica como parte de su vida estudiantil y; con el mantenimiento autónomo.

Para la **iniciación**, siguiendo a Blasco (1997), se pueden señalar dos aspectos a cubrir.

- Incentivar el ejercicio. Difundir los efectos positivos del ejercicio físico, mediante mensajes persuasivos que enfatizan: que el ejercicio está al alcance de todos, que existen opciones diversas, que los programas son flexibles.
- Facilitar el ejercicio. Crear o ampliar la infraestructura para el ejercicio; lo que incluye: opciones variadas, espacios adecuados, entrenadores capacitados (para enseñanza o supervisión) y horarios variados y acordes a la actividad académica.

En general se está de acuerdo en que el ejercicio físico que hay que impulsar en los jóvenes es el ejercicio aeróbico, combinado al menos con trabajo de la flexibilidad y coordinación; de preferencia en grupo; con una duración, frecuencia e intensidad media (20 a 60 minutos, 3 a 5 veces por semana, del 60 al 90% del ritmo cardíaco máximo).

Para el **mantenimiento**, los entrenadores o supervisores debieran procurar.

- Que los practicantes establezcan metas, considerando su rendimiento y los intereses que los llevan a practicar el ejercicio.
- Vincular el ejercicio con otros componentes del estilo de vida sano (alimentación balanceada, evitación de adicciones).
- Que los practicantes se mantengan dentro de los rangos señalados de frecuencia duración e intensidad.
- Evitar promover el uso de "complementos alimenticios" o cualquier otro tipo de sustancia entre los practicantes.

Como en el caso del deporte formal, es importante que los entrenadores o supervisores también:

- Enseñen respeto a los compañeros y cuidado de las instalaciones y equipo.
- Promuevan el aprendizaje cooperativo y eviten la comparación interindividual en el grupo.
- Eviten exigirle a sus deportistas tareas demasiado difíciles o demasiado fáciles para ellos.
- Muestre interés por la situación académica y la salud de sus deportistas y conozca las vías para solicitar apoyo.

Para el **mantenimiento autónomo**, los entrenadores requieren:

- Explicar a los practicantes las funciones de los diferentes ejercicios o rutinas que realizan durante las sesiones.
- Intercalar gradualmente y de manera acorde a las capacidades de cada practicante, rutinas a realizar por sí mismos (preferentemente en su casa o zona habitacional) y dar seguimiento a las mismas.
- Diversificar los componentes de estas rutinas.

El ejercicio físico es una práctica que incrementa gradualmente hasta llegar a un nivel de mantenimiento. A menudo el joven no puede discriminar cuando ha llegado a este nivel. Por otro lado, cuando el interés principal está en mejorar la figura, con frecuencia se va más allá de los límites convenientes para la salud.

Aunque también se presentan en el deporte, el ejercicio físico mal regulado puede llevar a 4 tipos de efectos negativos:

- Abuso de sustancias nocivas.
- Trastornos en la alimentación (anorexia, bulimia y trastorno en la conducta alimentaria no especificado)
- Trastornos por cansancio-estrés (sobre-entrenamiento, agotamiento).
- Adicción (negativa) al ejercicio.

Los entrenadores deben poder reconocer algunas señales vinculadas a estos problemas y canalizar a los alumnos a las instancias médicas y/o psicológicas correspondientes.

TABLA 4.1. ALGUNOS INDICADORES DE PROBLEMAS RELACIONADOS CON EL EJERCICIO FÍSICO.

Basado en Weinberg y Gould (1996).

Abuso de sustancias nocivas.	Trastornos en la alimentación.	Sobre-entrenamiento	Adicción al ejercicio
<p>Disminución de la fatiga, aumento en la concentración y la resistencia. Ansiedad, insomnio.</p> <p>Disminución de la sensibilidad al dolor. Boca seca, pesadez de los miembros, somnolencia</p> <p>Aumento en resistencia, fuerza y desarrollo muscular. Disminución en la coordinación, aumento en agresividad.</p>	<p>Pérdida o fluctuaciones considerables de peso.</p> <p>Color amarillento en las palmas de las manos.</p> <p>Ulceras en los nudillos o en el dorso de la mano.</p> <p>Enfermedades frecuentes del estomago.</p> <p>Preocupación por el peso</p> <p>Ejercicio excesivo, adicional al programa.</p>	<p>Trastornos del sueño.</p> <p>Dolores o molestias musculares.</p> <p>Trastornos gastrointestinales.</p> <p>Pérdida del apetito.</p> <p>Depresión, enfado y fatiga.</p> <p>Apatía y/o letargo.</p> <p>Recuperación lenta después del esfuerzo.</p>	<p>Ejercicio estereotipado.</p> <p>Mismos ejercicios simples a las mismas horas.</p> <p>Frecuencias altas. Una o más veces al día.</p> <p>Tendencias crecientes.</p> <p>Depresión, ansiedad e irritabilidad cuando se ve obligado a suspender sus rutinas.</p> <p>Prioridad creciente sobre otras actividades.</p>

IV.3.- Actividades lúdicas.

Los jóvenes realizan actividades físicas, entre otras razones, simplemente para distraerse o divertirse. Con frecuencia, estas actividades tienen elementos en común con algunos deportes formales, (p. e. el baloncesto o voleibol de tercias o parejas, el fútbol soccer o americano de 6 o menos integrantes, etc.). Sin embargo es difícil afirmar que están practicando un deporte; sólo están jugando.

El juego, actividad divertida y placentera en sí misma, está presente en la vida de los individuos desde etapas muy tempranas de su desarrollo, vinculado al desarrollo de la función simbólica del pensamiento y al de las interacciones sociales. Puede afirmarse que la actividad lúdica es inherente al ser humano.

Cuando los niños entran en la etapa preoperacional (2 a 7 años), su pensamiento todavía está estrechamente ligado a sus experiencias físicas y preceptuales. Pero su creciente capacidad para utilizar las representaciones mentales sienta las bases del desarrollo del lenguaje... El pensamiento representacional también constituye el fundamento de dos hitos más de esta etapa: el juego de fantasía (una caja de cartón se convierte en un castillo) y los gestos simbólicos (golpear el aire con una espada imaginaria para matar un dragón también imaginario) (Morris y Maisto, 2001, p. 399).

A edad muy temprana el niño comienza a mostrar interés por otros niños... Hacia los dos años de edad la imitación se convierte en juego: un niño arroja un juguete contra una silla, el otro hace lo mismo y luego ambos se ponen a reír. Más o menos a los dos años y medio, el niño comienza a utilizar el lenguaje para comunicarse con sus compañeros de juego y su juego es cada vez más imaginativo. Entre los tres años y los tres años y medio realiza el juego cooperativo que consiste en actividades que requieren la imaginación del grupo y la interacción (Morris y Maisto, 2001, pp. 408-409).

Johan Huizinga, el erudito historiador holandés, sobrepuso a la engreída definición de homo sapiens, así como a la muy pretenciosa de homo faber, una indudablemente más terrena: homo ludens (precisamente en un opúsculo del mismo nombre). Tal vez no todos nos hemos podido ver como entes racionales y menos aún como seres laboriosos, pero todos, a cada rato, nos hemos visto jugando y, en consecuencia, para no olvidar a Aristóteles, quien nos propone pensar en el hombre como animal ridens, justamente riendo (González, 1992).

Hay otras dos actividades, además de las físicas, que parecen ser igualmente lúdicas para los estudiantes universitarios (al menos en México): los juegos de mesa que se basan en destrezas o capacidad de solucionar problemas más que en la suerte y; tocar instrumentos musicales (p. e. guitarra o flauta).

Estas tres formas de juego, brindan escenarios permisibles para expresar las emociones, asumir papeles diferentes a los cotidianos, posibilitan la innovación en las estrategias. El juego disminuye el estrés y, aunque este efecto es momentáneo, en muchas ocasiones resulta particularmente útil.

En los estudiantes, el juego colabora en la presentación de una buena disposición para el estudio y el trabajo. El juego colectivo es una forma de encuentro con el otro, que permite la convivencia, momentánea, entre individuos de diferentes carreras, con diferentes preferencias, condiciones socioeconómicas y formas de pensar. Compartir la diversión en la diversidad, coadyuva a revalorar esta última.

Aunque en las universidades hay pocos programas que faciliten la realización de estas actividades lúdicas, si existe una experiencia documentada al respecto; las ludotecas universitarias.

Una ludoteca es un espacio físico suficiente para contener material deportivo-recreativo (balones, redes mini porterías, etcétera) juegos de mesa (incluido ajedrez), algunos instrumentos musicales y los muebles de oficina para el trabajo de los ludotecarios.

Los ludotecarios son los responsables de llevar el control de los materiales, prestarlos a los estudiantes (por periodos de una hora aproximadamente), informarles acerca de las opciones, reglas o alternativas de los juegos que los alumnos no conozcan y promover el juego colectivo.

Es conveniente que las ludotecas se instalen junto a espacios abiertos, de convivencia regular de los alumnos. Que tengan un horario de atención amplio y que en cada turno haya dos ludotecarios.

REFERENCIAS.

Blasco, B. T. (1997). "Asesoramiento psicológico en programas de ejercicio físico", en Cruz, J. (Ed.), *Psicología del deporte*. Síntesis, Madrid.

Dosil, J. (2004). *Psicología de la actividad física y del deporte*. McGraw Hill, Madrid.

González, J. A.. (1992). "Posibilidad e imposibilidad del ocio", en Cordera, R. (Comp.) *Juventud divino conflicto*. El Nacional, México D. F.

Grupo Océano ((2003). *Manual de educación física y deportes: técnicas y actividades prácticas*. Océano, Barcelona.

Morris, C. y Maisto, A. (2001). *Psicología*. Prentice Hall, México, D. F.

Sisniega, I. (1995). "El deporte: una opción para el tiempo libre", en Victoria, J. L. (Comp.) *Importancia del uso del tiempo libre*. UNAM, México D. F.

Stores, T. y Ommundsen, Y. (2004). Achievement goals, motivational climate and sportspersonship: A study of handball players. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 48, 205-221.

Weinberg, R. S. y Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Editorial Ariel, Barcelona.

MÓDULO V. ARTE Y CULTURA PARA LOS JÓVENES

V.1.- Definición

La cultura puede ser definida en un sentido amplio, como todo lo cultivado por el hombre, ya que comprende el total de las producciones humanas, tanto en el ámbito material (como por ejemplo, los productos del arte y la técnica) así como lo espiritual (donde se mencionan las ciencias, el arte y la filosofía).

Sin embargo, en descargo de llegar a una concepción más amplia podemos entender que “el término cultura proviene del vocablo latino *culturae*, que significa cultivar. Asimismo, este vocablo proviene de otro anterior, *cura*, que significa cuidar, de ahí que la cultura signifique el cuidado de las peculiaridades físicas y espirituales de las sociedades donde florece. En una acepción general, la cultura es el conjunto de valores, creencias, conocimientos, costumbres, técnicas, normas y reglas de comportamiento que cuidan de la sobrevivencia y la trascendencia del grupo humano que los promueve: De esta manera la cultura es creada, aprendida y recreada por las sociedades humanas como una forma de asegurar su futuro, a través de la conservación de su pasado”⁴

Por lo tanto, “la cultura es aquello que hemos aprendido, lo que hemos introyectado en nuestras íntimas estructuras de comportamiento consciente e inconscientemente, y que forman parte inseparable de nuestra existencia y personalidad. Esta reflexión nos lleva a hacer una diferenciación importante en lo que a los sujetos de la cultura se refiere. Solemos hablar y equívocamente, señalar como persona culta a aquella que ha recibido una instrucción escolar, de ahí que señalemos a la persona escolarizada como sinónimo de culta o educada. Todos los individuos que pertenecemos a una sociedad determinada, somos sujetos de una cultura, pues de alguna manera hemos aprendido sus elementos básicos como el idioma que nos permite comunicación, las costumbres, los hábitos, las reglas y normas de comportamiento social, los valores y sus implicaciones en comportamientos éticos, sin embargo los niveles de conciencia o inconciencia con que actuamos en nuestra existencia con estos elementos de cultura, nos permiten poseer una mayor o menor claridad sobre lo que ocurre en nuestra alrededor”.⁵

4 Cárdenas Méndez, Pedro. *Cultura y Espíritu*. México, 2001. Pág. 9-10

5 Cárdenas Méndez, Pedro. *Cultura y Espíritu*. México, 2001. Pág. 11-12

"La cultura es dinámica. Se transforma constantemente: cambian hábitos, ideas, las maneras de hacer las cosas y las cosas mismas, para ajustarse a las transformaciones que ocurre en la realidad y para transformar a la realidad misma".⁶

V.2.- Sistema cultural para la sobrevivencia

Este constituye una estrategia de sobrevivencia para la sociedad, ya que son los reglamentos sobre los cuales se funda un conjunto de personas que intercalan acciones entre sí para satisfacer sus necesidades.

Desde sus orígenes la palabra cultura estuvo largamente asociada a las labores de la labranza de la tierra, significando cultivo (1515; por extensión, cuando se reconocía que una persona sabía mucho se decía que era "cultivada". En el siglo XX el idioma castellano comenzó a usar la palabra cultura con el sentido que a nosotros nos preocupa y que habría sido tomada del alemán *kulturell*. Si bien es posible pensar que nuestra preocupación por conocer el concepto "cultura" desde las ciencias sociales proviene más bien de la fuerte influencia que el saber norteamericano ha tenido sobre nuestra propia cultura hacia la década de los 50 y 60.

V.3.- Conceptos

Concepto de cultura desde la óptica de Estética o la Concepción Humanística

Es el sustantivo común y abstracto "que describe trabajos y práctica de actividades intelectuales y específicamente artísticas, como en cultura musical, literatura, pintura y escultura, teatro y cine".

G. N. Fisher, "se dirá así de un individuo que tiene cultura cuando se trata de designar a una persona que ha desarrollado sus facultades intelectuales y su nivel de instrucción. En este sentido la noción de cultura se refiere a la cultura del alma (cultura *animi*, Cicerón) para retomar el sentido original del término latino cultura, que designaba el **cultivo** de la tierra".

Por extensión se asume que un individuo que conoce de las más altas manifestaciones del espíritu humano tiene que ser diferente a la gente común, demostrando su alto nivel de cultura mediante maneras refinadas de trato con los demás, asignándole la calificación de "culto", por contraposición, una persona con un escaso nivel de educación y refinamiento pasa a ser "inculto" o de "poca cultura".

6 G. Bonfil Batalla. *Pensar nuestra cultura* Ensayo. México. Alianza. 1991. Pág. 129

Concepto de cultura desde la Antropología

El concepto antropológico de la cultura está ligado a la apreciación y análisis de los elementos tales como los valores, costumbres, normas, estilos de vida, formas e implementos materiales, la organización social, etcétera.

Se podrá decir que a diferencia del concepto sociológico, aprecia el presente mirando hacia el pasado que le dio forma, porque cualquiera de los elementos de la cultura nombrados, provienen de las tradiciones del pasado, con sus mitos y leyendas y sus costumbres de tiempos lejanos. De manera que el concepto antropológico de cultura nos permite apreciar variedades de culturas particulares: como la cultura de una región particular, la cultura del poblador, del campesino; cultura de crianza de la mujer de los jóvenes, cultura universitaria, culturas étnicas, etcétera.

Concepto de cultura desde la sociología

El concepto sociológico de cultura tiene una fuerte connotación con la apreciación del presente si pensamos en el desarrollo o progreso futuro de la sociedad para alcanzar aquello que llamamos patrimonio cultural de la humanidad o simplemente "la cultura universal". Es en este sentido que debe entenderse la expresión "desarrollar la cultura de un país" implicando desarrollar y ampliar el conocimiento nacional de lo que el hombre (universal) ha sido capaz de desarrollar hasta hoy.

Es en este sentido sociológico que se entiende –por ejemplo- las expresiones de Umberto Eco: "Una prudente política de los hombres de cultura como corresponsables de la operación televisión será la de educar aun a través de la televisión a los ciudadanos del mundo futuro, para que sepan compensar la recepción de imágenes con una rica recepción de información escrita".

Cómo definir la cultura

Originalmente la cultura fue entendida y explicada como un conjunto de constricciones, presiones y acondicionamientos externos al ser humano, (las formas de comportamiento y otros aprendizajes durante la socialización del niño) que fijaban o determinaban pautas de conductas como adulto, donde se destacaban las **costumbres** como el concepto amplio que representaba casi todo lo que el hombre hacía, es decir, la cultura era vista **como un determinante de comportamiento**.

Según esta forma de ver la cultura, el **control social** se ejerce a través de las normas, y éstas servirían como medios de presión y obligación impuesta sobre los hombres para adaptarse a las costumbres y tradiciones sin resistir ni darse cuenta; mientras que los mitos y las creencias representan a esas mismas imposiciones desde la religión, a las que los seres humanos se sometían dócilmente; las acusaciones de brujería estarían entre las presiones más subjetivas.

A lo anterior se le agrega que el paso del tiempo, convertido en tradiciones, a veces, en historia, explica el origen de estas formas de costumbres e imposiciones culturales en tiempos pasados y remotos. La universalidad de estos fenómenos es estudiada comparando culturas de diversas partes del mundo por lo que también algunos antropólogos la llaman la tradición o paradigma comparativo comparativista de la antropología sociocultural.

Esta forma de entender la cultura era dominante hasta la década de los 50's en los centros de estudio de antropología, contribuyendo con un amplio entendimiento de lo que nos une y nos hace comunes como seres humanos, a la vez que proporcionando un gran caudal de información sobre las sociedades pequeñas y medianas del mundo, fundamentalmente comunidades humanas minoritarias.

Según Edgard Taylor "cultura o civilización, tomada en su amplio sentido etnográfico, es ese complejo de conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras aptitudes y hábitos que el hombre adquiere como miembros de la sociedad".

Es por eso que la cultura es vista como un conjunto de presiones y acondicionamientos externos al ser humano que fijaban pautas de conductas, a través de las costumbres, creencias, modos de vida, etcétera. Es por eso que la cultura era vista como un determinante del comportamiento, pero no naciendo del ser interior del individuo.

En otras palabras la cultura es la red o trama de sentidos con que le damos significados a los fenómenos o eventos de la vida cotidiana. En suma la cultura es un entramado de significados compartidos, significados que obtienen su connotación del contexto (geografía, clima, historia y procesos productivos), pero que habita en la mente de los individuos, dándoles una identidad cultural específica, justificándose el argumento teórico que nos dice que la cultura está tanto en la mente de los individuos como en el ambiente en que ellos viven.

Los contextos son muy variados, puede ser el contexto de un lugar de trabajo, de una familia, de un barrio o lugar poblacional, de una localidad, de una región nacional, algunos de estos contextos culturales son más amplios que los otros y los contiene a los demás recursivamente.

De manera sucinta, debe entenderse en este contexto que el hombre como hacedor permanente de un entorno más amigable, ha ido elaborado sus propias formas de convivencia cultural, entendidas estas como expresiones regionales y locales hasta llegar incluso a núcleos extremadamente cerrados. Es decir que hay expresiones culturales que sólo corresponden a un pequeño sector social como al de los grupos que se enumeran en este documento como los rokeros, hipitecas, punks, etcétera.

En cambio, podríamos hablar de otras formas de expresión cultural que se extrapolan en la medida en que su posicionamiento sea mayor con las ayuda de agentes externos como los medios informativos por ejemplo, aquí las modas y los modos son un ejemplo muy claro de que no necesariamente algunos aspectos de la cultura son correspondientes entre unos y otros, la música, el vestido, los tatuajes, las perforaciones en el cuerpo, entre otros elementos.

Como se describe anteriormente por diferentes autores y ante las dificultades de una clara definición de la cultura, es importante sostener que en cualquier modelo de formación con carácter académico extracurricular se deben tomar en cuenta principalmente los intereses y necesidades de los jóvenes, para ello es importante acudir sistemáticamente a instrumentos de medición que nos permitan saber lo más certeramente posible: intereses y necesidades.

V.4.- Y después de la Generación X qué?

La Generación X, nacida entre 1965 y 1981, con mucha más aceptación por la diversidad de razas, credos y tendencias, ven la vida de una forma mucho más cínica, ya que han crecido en tiempos donde el peligro se puede encontrar en cualquier lado, incluyendo el SIDA y las drogas. El mercado les ha privado de la oportunidad de alcanzar puestos altos tan rápido como sus padres. Ven el poder compra como una manera de ser libres y en muchos casos como un entretenimiento.

La Generación del Milenio, integrada por los nacidos después de 1982, es mucho más educada y posee una conciencia muy ecológica, entiende los errores de la sociedad consumista y está en la búsqueda de relaciones sinceras, abiertas y directas; no sólo un producto.

La próxima era del mercadeo tendrá fuertes cimientos tecnológicos pero basará su éxito en la capacidad de entender el comportamiento de cada generación. Ya comenzamos a ver cómo surgen tendencias que buscan establecer "relaciones" con los clientes y cada empresa se esfuerza por tener un panorama completo de cada individuo y sus experiencias a la hora de comunicarse con

éste. Si a esto le añadimos las nuevas tecnologías, que continúan creciendo y mejorando, estaríamos ante un modelo complejo y difícil de manejar, pero sin lugar a dudas vital en cualquier esquema de negocios que desee subsistir.

Mientras el cliente conozca más el producto, menos necesitará la publicidad masiva. Los nuevos medios le darán la oportunidad al ser humano común de estar mucho más cerca del producto. Comprar por recomendación o simplemente para probar, será historia. Los fabricantes deberán personalizar y construir a la medida, atendiendo a los más mínimos detalles y necesidades del cliente; un modelo que difícilmente se podrá hacer masivo, ya que evidentemente no todos somos iguales.

Manejar la tecnología será factor importante, pero motivar a cada usuario será mucho más, y marcará diferencias competitivas que en los primeros años de Internet ya ha posicionado muy bien a marcas y organizaciones.

La velocidad del Internet permite que un mensaje le dé la vuelta al mundo en un tiempo récord antes nunca imaginado y de sobra son conocidas las múltiples ventajas que en todos los niveles de la sociedad cultural, política y económicamente— ha significado este medio de comunicación. El año 2000 inicia, sin duda alguna, consolidando la comunicación cibernética que ha puesto en línea a todos los habitantes del planeta.

En este mundo cibernético destacan dos fenómenos de los que nos ocuparemos en las siguientes líneas: la aparición de una generación *net*, y el surgimiento y trabajo de los llamados *hackers*. Ambos tienen en común el comprender a las generaciones más jóvenes, con el deseo irrefrenable de aventurarse sin importar los límites en la navegación en Internet.

V.5.- La Generación Net

En tiempos pasados, hablábamos de la generación X con mucha preocupación por sus actitudes diferentes y “llamativas”. Ahora nos encontramos ante el nacimiento de otra nueva, la generación N; es decir, la generación *net*. Se habla de ellos constantemente y con mucha curiosidad por sus peculiaridades y por su estrecha relación con las computadoras y el *network*.

La generación que apareció después de la segunda Guerra Mundial (y que comprendió aproximadamente de 1946 a 1963) recibía toda la información a través de la radio y la televisión, conocida en algunos medios como generación *baby boom*. La radio y la televisión eran la ventana para ellos.



Después de la generación *baby boom* apareció la generación *X* cuyo nombre obedecía a tres principales razones:

1. *X* de la palabra exclusión: símbolo de la exclusión social y psicológica. Una generación en la que abundan los desempleados. No hay más lugar para ellos. Se sienten excluidos, enajenados y rechazados.
2. Invisible, sin identidad propia, difícil de definir, por eso se llama la generación *X*.
3. También se llaman *PANTS*: tendencia *Personal*, *Amusement* (diversión), *Natural*, *Trans-border* (unisex, no hay distinción de sexo), *Self-love*, de 23 a 35 años de edad, usan computadora e Internet.

¿Y cómo es la generación *net*?

- Prefieren la computadora a la televisión.
- Crecieron junto a la computadora desde la infancia.
- Nacieron después de 1977.
- Están armados con la *Digital Literacy* (literariedad digital) que es una capacidad en otro nivel para descifrar las informaciones.
- Pueden "sobrevivir" conectándose con *network* aunque no tengan el apoyo de sus padres ni de sus maestros.
- Son muy creativos. Odian el estilo estereotipado. Odian copiar la vida de otros, mucho menos copiar la vida de los adultos.
- Sólo existen dos respuestas a toda pregunta: sí o no, con toda la claridad. Están acostumbrados al sistema de computación *bit 0* y *1*: encendido o apagado.
- En el ambiente de *network* se está en igualdad. Es horizontal, no resiste el sistema vertical del orden.
- Hacen los trabajos que ellos quieren.
- Trabajan con varias ventanas de trabajo abiertas al mismo tiempo.
- Están dirigiendo la revolución digital en el escenario de *network*.

- Sus lemas: independencia, variedad, creatividad, personalidad propia, participación en *network*.
- Por lo tanto, son muy hábiles para manejar la computadora, el *network* y la comunicación digital.

Net es la generación que creció con Internet. La clave para “descifrarlos” es Internet. Prefieren la comunicación recíproca (al estilo de Internet) a la comunicación unilateral --como la que funciona con la televisión-- que ofrece la información sin dar la oportunidad de una participación activa del público. A la generación *net* le encanta usar los signos de “emoticon”: *emotion* + *icon* (emoción + icono): por ejemplo, ^ ^, -_- , * _* , J ... Es una manera para expresar los sentimientos a través de las letras de teclado.

Por supuesto, el desarrollo de la tecnología de las computadoras y de la comunicación influyó definitivamente en las actitudes de la generación *net*. También el mejoramiento económico y el bajo precio de la computadora personal de alta capacidad (el desarrollo del microprocesador de alta velocidad de INTEL y AMD, ahora hasta con una *giga hertz* de velocidad) hicieron posible el acceso de este tipo de tecnología a esa generación. Aparecieron los programas de buena calidad a precio accesible (antes eran un sueño).

Con el desarrollo del sistema operativo de *Windows 2000* y *Linux* se va a acelerar más el cambio de carácter de los más jóvenes. Varios países están desarrollando el IMT-2000 (*International Mobile Telecommunications System 2000*). Este sistema hará posible la comunicación multimedia con un aparato portátil en cualquier parte del mundo. Realmente vamos a saborear la revolución digital de la comunicación en pocos años. Especialmente los jóvenes de la generación *net* serán los protagonistas en el uso de este sistema porque son los que tienen la capacidad suficiente y necesaria para utilizar este sistema con la eficiencia máxima.

Pero, hay aspectos negativos y positivos de la generación *net* que tienen fuerte impacto tanto en los individuos que forman parte de dicha generación como en la sociedad en la que están insertos (y con el Internet, podríamos decir que en la sociedad de todo el mundo). Hablaremos de algunos de ellos.

Los jóvenes *net* a veces no pueden dormir por preocuparse por los *e-mails* que puedan llegar durante la noche. Trabajan de 5 a 10 horas sin parar con la computadora sin fijarse en el horario. Se desvelan muy frecuentemente trabajando con la computadora. Para mitigar este mal, por decirlo de algún modo, ya aparecieron varios *homepage* de terapia para este vicio de Internet.

No están protegidos contra la información antisocial: pornografía, armas, violencia, informaciones falsas, violencia verbal en la comunicación en Internet. Para los padres preocupados, ya salieron varios programas que hacen imposible el acceso a las páginas de *web* de pornografía.

Por otra parte, tienen el conocimiento y la habilidad suficientes para manejar la computadora y las informaciones tanto técnicas como de tecnología. Tienen amigos y vecinos a través de Internet. No les interesa tanto el que vive al lado de su casa como los amigos del espacio cibernético. Admiran a los héroes del *cyberspace*; por ejemplo, los campeones de los torneos de juego, los *hackers* que manejan técnicas increíbles y hasta los *crackers* que hacen actividades ilegales en el mundo cibernético.

Quieren competir con otros para mostrar su capacidad y conocimiento sobre la computación. Aunque algunos de ellos producen los virus cada vez más fuertes para ver si alguien puede producir el programa de antivirus en contra. Compiten con los *hackers* de otros países. La tentación de entrar al *network* de defensa nacional y de los grupos de inteligencia es muy fuerte, ya que es una oportunidad que ellos ven de burlarse de las instituciones y de su autoridad. Son muy inteligentes.

Antes, las palabras en la conversación o en los escritos eran la ventana para adquirir cualquier información. Después apareció la radio, fue una ventana favorita durante mucho tiempo y luego la televisión, como dijimos antes. Pero actualmente para los jóvenes su ventana es la computadora conectada con Internet. Además ahora están armados con vídeo cámara, fax de alta velocidad, computadora potente, multimedia, teléfono con monitor...

Esta revolución informática que ha llegado hasta crear nuevos estilos de trabajo, nuevos conceptos de empresa se presenta como el lugar ideal para los jóvenes de la generación *net*, ya sea como empleados o dueños. En los últimos años, han aparecido dueños y empleados muy jóvenes que manejan su capacidad creativa sin límite. En esta área, los miembros de la generación *net* son unas estrellas.

Los *net* no quieren a los jefes que no saben de computación. Además entre los jefes ignorantes de computación y ellos no se puede dar una buena comunicación por falta de un lenguaje común. Manejan "otros lenguajes"; es decir, otros conceptos. De alguna manera ellos están exigiendo el cambio y el desarrollo social de otras generaciones. No quieren que sus actividades se vean limitadas por algún obstáculo. Quieren aprender, actuar, desarrollar y realizar sus planes sin límite. Por ejemplo, los *net* prefieren usar los programas de mensajería más rápidos, como el ICQ. El *e-mail* y el servicio de FTP tienen un límite de capacidad, pero el *icq* ofrece una comunicación sin límite de capacidad.

Los jóvenes *net* no se sienten contentos ni satisfechos con el *word* procesador y el *webbrowser* nada más. Prefieren manejar varios tipos de programa para navegar en el mundo de *network*. A veces llegan a inventar los programas que consideran necesarios para sus actividades. También ensamblan sus computadoras según su gusto y hasta participan en los torneos de ensamblaje de computadoras.

Pasan mucho tiempo dedicados a los juegos electrónicos en la computadora. Entre ellos, el juego "Stacraft" y "Age of empires" son los más famosos. Además ya apareció el departamento de juegos electrónicos en algunas universidades en Asia. Por supuesto, los estudiantes de este departamento estudian la computación y saben programar una nueva serie de juegos. Ellos compiten torneos locales, nacionales e internacionales. En unos años muy posiblemente va a aparecer otro tipo de juego aplicando el sistema de "Holography". Se va a disfrutar con los movimientos de tres dimensiones que se pueden producir con este sistema.

Muchos contenidos de Internet (*website, homepage*) son efímeros, programas de juego electrónico, noticias..., se necesita construir una estructura confiable que resguarde contenidos e informaciones valiosos para la cultura de los países. La generación *net* tiene en el Internet un aparato poderoso con que puede tener acceso a la cultura universal. Por eso, ellos mismos se nombran como la Generación de la Cultura. Ellos mismos generan los grupos que cultivan la manía de la computación, el deseo de conocer más de las culturas y del deporte. Y realmente funcionan muy bien.

Los jóvenes hackers

En su sentido original el término *hacker* define a un especialista en la computación. Gracias a ellos la tecnología de computación se desarrolló mucho más rápido. Ahora hay *hackers* muy jóvenes, incluso los muchachos de escuela secundaria y preparatoria tienen las técnicas y conocimientos suficientes para ser un *hacker*.

En el espacio de Internet se pueden conseguir fácilmente los programas que facilitan el *hacking*. Los programas favoritos son *Back Orifice, Net Bus, Deep Throat* y *Sub7*. También hay otros que se utilizan frecuentemente: *Avalanche, Qfbomber*. correo electrónico de bomba, *ICnewQ*: destruye totalmente *ICQ*, *Date crack*: anular el sistema de fecha de límite de *shareware*, *wwwhack*, *Crack Jack*: averiguar *ID* y su contraseña, *MSCAN, SATAN (System Administrator Tool for Analyzing Networks)*: localizar los puntos débiles del sistema. Si es un *hacker* muy capaz, él mismo prepara su utilería para *hacking (hacking tools)*. Cada *hacker* tiene su estilo propio de *hacking*.

Estos programas son herramientas muy poderosas. Al entrar a los *network* de otra persona ilegalmente pueden violar su *network* y robar los datos. Pueden manejar y controlar un sistema del servidor de Internet desde lejos, etcétera. Este tipo de *hacker* negativo se llama *cracker*. los *crackers* son también *hackers*, pero a ellos interesa más su interés personal por encima de toda ética y de los intereses de la sociedad. Los *crackers* utilizan sus conocimientos para lograr el dinero que quieren o alguna otra satisfacción personal. Entre ellos hay tres tipos diferentes: *attacker*: detiene el servicio del sistema, *intruder*: tiene como objetivo robar las informaciones, *destroyer*: destruye el sistema de servicio contaminando con virus.

Los *hackers* desarrollan muy buenos programas. Por ejemplo, el sistema operativo llamado LINUX es una obra de miles de *hackers* del mundo. Es más seguro y estable que el *Windows* de *Microsoft*. Además es gratis y se puede conseguir fácilmente en el espacio de Internet sin pagar un centavo.

En la mayoría de los países ya existen las unidades de *cyber-cops* (policía del espacio cibernético) en la seguridad pública que se encarga de la delincuencia en el espacio de Internet. En esa unidad los especialistas del cómputo trabajan con los equipos de alta tecnología para lograr sus objetivos. En el espacio de Internet persiguen los delincuentes, recolectan las informaciones, frenan las actividades de los *crackers*, arrestan a los que inventan los virus y previenen el terrorismo que se puede producir a través de internet.

Están cayendo muchos jóvenes de la generación *net*, lamentablemente, como delincuentes en el espacio cibernético por sus actividades ilegales. En una ocasión, la policía de Corea arrestó a un muchacho de primer año de secundaria por haber destruido parte del sistema de computación del país con los virus que inventó. Sus padres, que no saben nada de computadoras, no sabían nada tampoco de lo que hacía su hijo. Pensaban que jugaba solamente con programas del Internet; sin embargo, su hijo es un genio en la computación y sólo quería probar su capacidad, y dada su juventud no tenía mayor conciencia de lo que significan los valores de la sociedad y el respeto a las instituciones.

También los *hackers* y *crackers* jóvenes invaden el *network* militar del nivel de defensa nacional de un país. Es peligroso para el sistema de defensa nacional. Se han dado casos en que grupos de jóvenes robaban informaciones militares de un país y las vendían a otro interesado de esas informaciones. Este ambiente obligó al desarrollo de los sistemas de seguridad de computación en el *network* militar de los países. Además, después del derrumbe del sistema socialista de la Unión Soviética se ha desatado una guerra silenciosa de espionaje utilizando y desarrollando la tecnología de comunicación. Todo ello se parece al ambiente de la novela de George Orwell, 1984, donde el "Big Brother" lo vigila todo e incluso está invadiendo la privacidad de la vida personal.

Ahora las técnicas de *hacking* son un arma poderosa en el área de defensa nacional. En ese sentido, el gobierno tiene que enfrentar y asumir dos aspectos contradictorios. Debe prohibir las actividades ilegales de los *hackers* y debe capacitar y estimular a los *hackers* que ayuden a probar la eficiencia de sus propios sistemas. Los *hackers* o *crackers* son ilegales, pero son elementos muy importantes en las actividades de la guerra silenciosa de inteligencia.

A manera de conclusión

Las generaciones mayores tienen que compartir la vida con la generación *net*. Deben mostrarle y enseñarle las tradiciones culturales y sociales. Son nuestros hermanos, amigos y vecinos. Recordemos que son solitarios. Tenemos que estar más cerca de ellos.

"La juventud es rebelde, pero no podemos considerar que se trate simplemente de una naturaleza impulsiva, sino de una condición socialmente contestataria: La rebeldía del joven *responde* frente a un modo de vida que él necesita resignificar y reordenar. Y en todo caso habría que recordar que estos conflictos generacionales son inherentes a todo proceso de transmisión de la cultura"⁷

Para que haya prosperidad se necesita una vida armónica entre las generaciones. Si no se comprenden las actitudes de otras generaciones habrá peleas, discusiones, malentendidos. Todos deben tratar de entender a ambos lados. A las generaciones que les falta el conocimiento de la computación tienen que asumir el reto de estudiar más y conocer otros idiomas. Ahora en cualquier lugar hay instrumentos conectados con la computadora. Si no sabe manejar nada de esos instrumentos, las generaciones mayores se quedarán cada vez más lejos de los *net*. Ellos no quieren ni respetan a los jefes incapaces. Además ellos quieren que se les reconozcan sus capacidades.

Ahora bien, las generaciones X y *net* deben respetar también a los de generaciones mayores. Ellos vivieron una vida dura para poder ofrecerles lo que ahora tienen. Fueron los que establecieron y colaboraron en mayor o menor medida a sentar las bases para llegar al nivel actual de ciencia y tecnología que disfrutamos.

Es importante señalar que en materia de formación cultural, existen algunas experiencias que bien vale la pena someter a una pequeña revisión, puesto que suponen un trabajo que ha sido expuesto al escrutinio de una población diversa y con demandas múltiples: la realización de concursos de apreciación cultural, talleres varios para el desarrollo de habilidades artísticas de fomento al cuidado del medio ambiente, el fomento a la lectura, el ahorro sistemático de energía, el respeto a los derechos humanos, entre otros.

Asimismo, destacan por su importancia seminarios, encuentros y coloquios en los que se abordaron temas referentes a la agenda juvenil. Festivales como el de la música incluso de carácter internacional.

⁷ Pérez Islas, José Antonio. Maldonado Oropeza, Elsa Patricia. J (1996) Jóvenes: una evaluación del conocimiento. La Investigación sobre juventud en México
1986-1996. Pág. 32

REFERENCIAS

- Cárdenas Méndez, Pedro. (2001). *Cultura y Espíritu*. Textos Universitarios. Universidad Autónoma de la Laguna. México,
- Sartori, Giovanni (1998) *Homo videns, La sociedad teledirigida*. Taurus.
- Coupland, Douglas (1993) *Generación X*. Ediciones B.
- G. Bonfil Batalla.(1991) *Pensar nuestra cultura* Ensayo. Alianza, México.
- Pérez Islas, José Antonio y Maldonado Oropeza, Elsa Patricia. J (1996) *Jóvenes: una evaluación del conocimiento*. La Investigación sobre juventud en México 1986-1996.
- Jitrik, Noe. (1987) *Lectura y Cultura*. Biblioteca del Editor. UNAM, México.
- Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Española.
- G.N. Fisher. (1992) *Campos de intervención en psicología social*. Narcea.
- Williams, Raymond. (1976) "Cultura" Keywords.
- Brunner, José Joaquín. (1994) *Encrucijada de la cultura*. Artículos Académicos.

MÓDULO VI. EDUCACIÓN DIRECTA EN VALORES Y FORMACIÓN CIUDADANA.

Las diferentes universidades han creado leyes y normas, con el propósito de establecer reglas en el funcionamiento de la institución y en las interacciones de los miembros de su comunidad. Las han asentado en sus estatutos y reglamentos y, en ellos, se precisan tanto los derechos como las obligaciones que tienen los universitarios, como individuos y como miembros de un sector (alumnado, personal académico etcétera).

Dos de las principales actividades en la vida ciudadana son ejercer los derechos y cumplir las obligaciones. Una forma directa de promover en los estudiantes los valores y actitudes de la vida ciudadana, consiste en informarles acerca de los derechos y obligaciones que tienen como alumnos y promover que ejerzan los primeros y cumplan las segundas.

En muchos casos, la complejidad de la institución y el grado de precisión de sus reglas, hacen que la legislación universitaria incluya un amplio número de documentos normativos.

Por ejemplo, en la Universidad Nacional Autónoma de México los derechos y obligaciones de los alumnos están estipulados, en lo general, en su Ley Orgánica y en su Estatuto General; pero hay diferentes conjuntos de normas específicas que se encuentran en diversos reglamentos.

Con el fin de que los estudiantes tuvieran un documento que les facilitara conocer sus principales derechos y obligaciones, la Secretaría de Asuntos Estudiantiles y la Oficina del Abogado General elaboraron un compendio de los que aparecen en el conjunto de la Legislación Universitaria (UNAM-DGELU, 1993). El contenido de los siguientes dos incisos de este texto, salvo algunas precisiones y actualizaciones, está extraído de ese compendio.

Los contenidos específicos de los artículos seguramente cambiarán, dependiendo de la universidad de la que se trate, pero los puntos que se abordan y el sentido general en cada uno de éstos, con mucha probabilidad serán semejantes a los que contienen las legislaciones de otras universidades.

Cualquiera que sea el caso, lo importante es señalar que los estudiantes tienen derechos y obligaciones en diferentes aspectos de su vida como tales y que las universidades debieran hacer un esfuerzo por que los conozcan.

VI.1- Derechos.

De la condición de alumnos.

I. Acudir a la Universidad para formarse como profesionistas y técnicos útiles a la sociedad.

II. Adquirir la condición de alumnos cuando la Universidad los declare admitidos, siempre que completen su inscripción; a partir de ese momento son sujetos de la Legislación Universitaria.

III. Conservar la condición de alumnos, salvo que:

- a) Se excedan en los límites de tiempo para estar inscritos;
- b) No se completen los trámites de inscripción o reinscripción;
- c) Se les cancele la inscripción;
- d) Abandonen los estudios;
- e) Se les suspendan sus derechos escolares; o
- f) Sean expulsados definitivamente.

IV. Obtener la credencial que los acredite como alumnos y les permita realizar trámites y obtener beneficios.

De la inscripción y reinscripción.

V. Elegir los grupos a los que deseen ingresar con base en las limitaciones de cupo.

VI. Inscribirse dos veces como máximo en cada asignatura siempre que no rebasen los límites de tiempo fijados para estar inscritos en los semestres que cursan.

VII. En la licenciatura, establecer el orden para cursar las asignaturas respetando la seriación señalada en el plan de estudios y a partir del periodo que fije el Consejo Técnico.

VIII. Reinscribirse, quienes hayan interrumpido sus estudios, siempre que no rebasen los límites de tiempo para estar inscritos, pero ajustándose al plan de estudios vigente a la fecha de ingreso. Si la interrupción es mayor de tres años, deberán aprobar el examen global que les aplique la facultad o escuela.

IX. Solicitar que se les autorice a cursar una segunda carrera al graduarse en la primera, o a cursar dos simultáneamente, siempre que alcancen el mínimo de calificaciones requerido y exista cupo.

De los certificados y constancias.

X. Obtener título profesional, si han cubierto todas las asignaturas establecidas en el plan de estudios respectivo, si han realizado el servicio social y si han cumplido con alguna de las opciones de titulación aprobadas por el Consejo técnico de la facultad o escuela correspondiente.

XI. Obtener la constancia y el diploma respectivo o el grado correspondiente, si se han cubierto los requisitos que regula el *Reglamento General de Estudios de Posgrado*, para los casos de la especialización, la maestría y el doctorado.

XII. Que les sea certificado el cumplimiento del servicio social de ser satisfactorio para la facultad o escuela y, en su caso, para la Comisión Coordinadora del Servicio Social.

XIII. Recibir un certificado parcial de los estudios aprobados, si no concluyen el ciclo en el que se hayan inscrito.

XIV. Obtener registro de las materias que se cursan en los grupos correspondientes.

Del cumplimiento de los profesores.

XV. Que los profesores acudan a impartir clase con no más de diez minutos de retraso.

XVI. Que los profesores asistan cuando menos al 85% de las clases programadas.

De la libertad de expresión, asociación y representación.

XVII. Expresar libremente sus opiniones sobre asuntos de la institución, sin más limitaciones que no perturbar las labores universitarias y con el respeto debido a la Universidad y a quienes la integran.

XVIII. Organizar de manera independiente y de forma democrática las asociaciones de alumnos que ellos mismos determinen.

XIX. Nombrar, mediante votación universal, representantes ante el Consejo Universitario, los Consejos Técnicos e Internos de facultades o escuelas, así como ante los Consejos Académicos de Área.

XX. Ser electos representantes, ante los distintos cuerpos colegiados.

De los servicios y prestaciones.

XXI. Recibir el beneficio de los servicios médicos de la UNAM, así como contar con el seguro facultativo del IMSS

XXII. Hacer uso del Sistema Bibliotecario.

XXIII. Hacer uso de las instalaciones deportivas y recreativas.

XXII. Tener descuentos en la compra de libros en la Red de Librerías UNAM.

XXIII. Tener descuentos en las presentaciones que se realicen en los recintos culturales y artísticos de la institución.

Exámenes.

Uno de los aspectos que más preocupa a los estudiantes son los exámenes. En este punto sus derechos principales son:

- a) Que los exámenes ordinarios y extraordinarios les sean practicados en los recintos universitarios, en las fechas y horarios establecidos, salvo casos excepcionales autorizados fehacientemente por el director de la escuela o facultad.
- b) Contar con dos periodos de exámenes ordinarios, pudiendo presentarse en cualquiera de ellos o en ambos.
- c) Presentar exámenes extraordinarios cuando estén inscritos en una asignatura y no la acrediten, si pretenden presentar una asignatura en la que no han estado inscritos, si han estado inscritos dos veces en la misma asignatura y no la han acreditado, o si han cumplido el plazo límite para estar inscritos.
- d) Presentar hasta dos materias en examen extraordinario por semestre. Corresponde al Secretario General de la Universidad, previo informe autorizar a los alumnos un número mayor de exámenes extraordinarios.
- e) Solicitar por escrito al director de la facultad, escuela o universidad, la revisión o rectificación de sus exámenes escritos dentro de los 60 días siguientes a la fecha en que se dieron a conocer las calificaciones finales.
- f) Solicitar por escrito la designación de otro jurado de examen extraordinario si el caso lo justifica.

Estímulos y apoyos para alumnos de alto aprovechamiento.

La UNAM otorga estímulos y apoyos de diversa índole a sus estudiantes que han demostrado altos índices de aprovechamiento, como son:

- a) Obtener la medalla de plata Gabino Barreda si, al término de sus estudios de bachillerato o profesionales, alcanzan el promedio de calificación más alto, en cada subsistema del bachillerato o en cada una de las carreras de las facultades o escuelas.
- b) Obtener la medalla de plata Alfonso Caso si, al término de los estudios correspondientes, son los diplomados más distinguidos de cada especialización o los graduados más distinguido de cada maestría o doctorado.
- c) Obtener mención honorífica si presentan exámenes profesionales, de especialización o de grado de excepcional calidad, tomando en cuenta los antecedentes académicos del sustentante.
- d) Obtener becas para realizar estudios o investigación en el país o en el extranjero, las cuales se clasifican en: becas de posgrado, becas de licenciatura, y becas para la elaboración de tesis y obtención del título o grado.
- e) Gozar de un descuento en la compra de libros editados por la institución.
- f) Obtener descuentos en la inscripción a cursos de estudio de lenguas extranjeras, en institutos privados.

Justicia.

En la UNAM existen tres instancias abocadas a la impartición de justicia, tanto para los casos de los alumnos como para los de los miembros del personal académico.

1. La Defensoría de los Derechos Universitarios, que es el órgano que recibe y atiende las reclamaciones de los alumnos, cuando consideran que han sido afectados sus derechos individuales estipulados en la Legislación Universitaria.
2. El Tribunal Universitario, que es la instancia encargada de conocer las faltas a esta legislación, presumiblemente cometidas por los estudiantes y dictar resoluciones oyendo previamente al presunto infractor.

3. La Comisión de Honor del Consejo Universitario, que revisa las resoluciones del Tribunal Universitario a solicitud de cualquiera de los interesados.

Además, en cada escuela o facultad, los alumnos pueden reclamar el respeto a sus derechos ante los funcionarios o autoridades locales.

En este terreno, los principales derechos de los estudiantes universitarios son:

- a) Ocurrir al Tribunal Universitario si han sido sancionados en casos de indisciplina por el Rector o el director de la facultad o escuela; pero las sanciones no podrán ser levantadas hasta que exista sentencia absolutoria.
- b) Solicitar la revisión por la Comisión de Honor de las resoluciones del Tribunal Universitario que les afecten, si a juicio del Rector se trata de un asunto particularmente grave.
- c) Denunciar ante las autoridades respectivas las violaciones a sus derechos previstos en la Legislación Universitaria que constituyan faltas cometidas por miembros de la comunidad universitaria. Dicha autoridad hará las consignaciones que procedan ante el Tribunal Universitario.
- d) Acudir personalmente a la Defensoría de los Derechos Universitarios si son afectados sus derechos individuales, e interponer individualmente reclamaciones, quejas o denuncias por actos, resoluciones u omisiones contrarias a la Legislación Universitaria; no se conocerá de resoluciones disciplinarias ni de aquellas violaciones que puedan impugnarse en otras vías.
- e) Presentar acusaciones en contra de un consejero con motivo de su actuación.

VI.2.- Obligaciones.

Varios de los derechos relacionados con la condición de alumnos, la inscripción, los exámenes y otros aspectos, implican obligaciones que los alumnos deben cumplir. Las principales son las siguientes:

- I. Comprobar que ha cursado en su totalidad los estudios de los ciclos educativos anteriores al nivel que pretenden cursar.

- II. Firmar la protesta universitaria que los compromete a hacer honor a la Institución, a cumplir sus compromisos académicos y administrativos, a mantener la disciplina y a respetar todos los ordenamientos que componen la Legislación Universitaria, sin pretender excepción alguna.
- III. Terminar los estudios en lapsos máximos de cuatro años si se trata de bachillerato y en un 50% más del tiempo señalado en los planes de estudio de licenciatura o de carreras cortas. Estos términos se cuentan a partir del ingreso al ciclo correspondiente, aún en los casos de interrupción de los estudios.
- IV. Terminar los estudios de especialización, maestría o doctorado en el plazo máximo de dos veces la duración señalada en el plan de estudios correspondiente. Vencido este plazo, el Jefe de la División o el Director según el caso, previa opinión del Consejo Interno, podrá autorizar la reinscripción hasta por un año más.
- V. Cubrir los pagos correspondientes a efecto de tener derecho a los servicios que propórciona la Universidad.
- VI. Abstenerse de desempeñar algún puesto o comisión remunerada dentro de la Universidad o en alguno de sus órganos colegiados; tales como el Consejo Universitario o en alguno de los consejos técnicos, o bien ser representante en las sociedades estudiantiles, si se tiene promedio inferior a ocho.
- VII. Prestar el servicio social bajo las circunstancias y bases establecidas en el *Reglamento General del Servicio Social*.
- VIII. Elegir a sus representantes ante los distintos cuerpos colegiados.

Responsabilidad Universitaria

Los miembros de la comunidad universitaria están obligados a seguir ciertas reglas de interacción social. Hay reglas cuya transgresión se considera una falta grave a la responsabilidad universitaria; algunas lo son para todos los universitarios y otras solo para los miembros de alguno de los sectores de la comunidad (alumnado, personal académico, personal administrativo, etcétera). En el caso de los estudiantes, sus obligaciones son:

- IX. Como todos los miembros de la comunidad universitaria, deberán abstenerse de:
 - a) Realizar actos contrarios a los principios de la Universidad.

- b) Hostilizar a cualquier universitario por motivos de ideología o razones personales.
- c) Hacer uso indebido del patrimonio universitario.
- d) Concurrir a la Universidad en estado de ebriedad o bajo los efectos de algún estupefaciente, psicotrópico o inhalante; ingerir, usar, vender, proporcionar u ofrecer a otro, en los recintos universitarios, bebidas alcohólicas o algún otro estupefaciente, psicotrópico o inhalante.
- e) Portar armas de cualquier clase en los recintos universitarios.
- f) Participar en desordenes dentro de los recintos universitarios.

X. Como alumnos, deberán abstenerse de:

- a) Faltar al respeto a los profesores;
- b) Prestar o recibir ayuda fraudulenta en los exámenes de aprovechamiento;
- c) Falsificar certificados, boletas de exámenes y documentos análogos; usar o aprovecharse de documentos falsificados por terceros.

Sanciones

Pueden ser acreedores a:

1. Amonestación;
2. Negación o cancelación de créditos concedidos;
3. Suspensión o separación de cargos o empleos que desempeñen;
4. Suspensión hasta por un año de sus derechos escolares;
5. Expulsión de la facultad o escuela;
6. Cancelación de la inscripción, y
7. Expulsión definitiva de la Universidad.

- b) Haber cubierto la totalidad de los créditos de su plan de estudios en el período previsto en el mismo y.
- c) No haber obtenido calificación reprobatoria en asignatura alguna.

Artículo 6º. El alumno que elija esta opción deberá solicitarlo, en un plazo no mayor de un año, a partir de la conclusión de sus estudios.

Artículo 7º. El Departamento de Exámenes Profesionales entregará al alumno(a) un citatorio oficial para que asista a la ceremonia donde recibirá del Director o de la persona que éste designe, la Constancia del término de estudios con un alto nivel académico y la Mención Honorífica.

A continuación, el Director o la persona que éste designe tomará la protesta de ley que el (los) alumno (s) leerá (n) como se indica en el Artículo 26.

Capítulo III. Titulación por Examen Profesional.

Artículo 8º. Se entiende por examen profesional el conjunto de actividades académicas que realiza el estudiante que ha cumplido con los requisitos señalados en el Artículo 3. El examen profesional consta de dos pruebas: una escrita y otra oral; ambas deben ser aceptadas por el jurado designado para Examen Profesional.

Artículo 9º. Las opciones que incluye esta vía son:

- a) Tesis, tesina, o trabajo monográfico de actualización.
- b) Actividad de investigación.
- c) Informe de la práctica profesional.
- d) Cursos de educación continua.

Artículo 10. Titulación mediante tesis, tesina o trabajo monográfico de actualización.

En esta opción la prueba escrita podrá ser tesis experimental o teórica, tesina o trabajo monográfico de actualización.

A) Tesis

Se entiende por tesis un documento que contiene una afirmación sustentada en evidencias que contribuye al conocimiento o resuelve un problema.

La tesis puede ser:

- a) Individual. Consiste en el desarrollo por un tema escogido por un alumno.
- b) Mancomunada. El trabajo es desarrollado por dos alumnos de la misma carrera; en el caso de que solicite la participación de un mayor número de alumnos, la autorización recaerá en una comisión nombrada por el H. Consejo Técnico o el órgano correspondiente.
- c) Colectiva Interdisciplinaria y/o Multidisciplinaria. Consiste en la elaboración de proyectos de interés nacional, regional o particular con participación de un grupo de alumnos de diferentes carreras y áreas de esta Facultad, cuyo número no exceda de cinco y no más de dos de la misma carrera. En el caso de que se soliciten un mayor número de alumnos, la autorización recaerá en el H. Consejo Técnico. En esta modalidad cada alumno puede responsabilizarse de una parte de el trabajo, pero todos deberán conocer en su integridad el tema asignado.

B) Tesina

Se entiende por tesina una afirmación sustentada en evidencias que no necesariamente son resultado del trabajo experimental del sustentante, sino que pueden ser extraídas de trabajos publicados en revistas o libros, con la adaptación necesaria para el problema específico que plantee el sustentante

C) Trabajo Monográfico de Actualización.

Consiste en una investigación bibliográfica exhaustiva sobre un tema relevante relacionado con la carrera correspondiente. Es el resultado de la consulta de los artículos publicados en revistas especializadas que abarque, como mínimo los últimos cinco años. Debe relevar el criterio del sustentante en la recopilación y deberá presentarse en forma resumida y consistente, incluyendo además las conclusiones más significativas, las cuales provendrán de un análisis crítico de la información.

Artículo 11. Titulación por actividad de investigación.

El alumno que elija por esta opción deberá:

- a) Haberse incorporado al menos por un semestre, a un proyecto de investigación registrado previamente para tal fin.
- b) Presentar el protocolo de la investigación aprobado por un responsable del proyecto que deberá incluir:
 - 1. Introducción
 - 2. Objetivos de la Investigación
 - 3. Materiales y métodos
 - 4. Diseño experimental
 - 5. Revisión bibliográfica preliminar del tema.
- c) Entregar un trabajo escrito que podrá consistir en un artículo académico, resultado de esa investigación, aceptado para su publicación en una revista arbitrada de las características que el órgano de gobierno en cuestión haya determinado, y del cual el alumno sea uno de los tres autores principales.
- d) Alternativamente, este resultado podrá ser publicado como capítulo de un libro que cumpla con las características que el órgano de gobierno en cuestión haya determinado.

Artículo 12. Titulación por informe de práctica profesional.

Esta opción podrá elegirla el alumno que durante o al término de sus estudios, se incorpore al menos por dos años a una actividad profesional.

Después de concluir el periodo correspondiente, el alumno presentará un trabajo escrito que demuestre su dominio de capacidades y competencias profesionales. Será un reporte crítico de las actividades profesionales realizadas, tratado con un enfoque original, indicando las conclusiones obtenidas. Versará sobre la resolución de problemas relacionados con la carrera respectiva.

El trabajo deberá estar avalado por escrito por un académico y podrá contar con un supervisor técnico de la empresa correspondiente.

Cuando dos o más sustentantes de la misma carrera, en forma simultánea o sucesiva, desempeñen iguales funciones en una o más centros similares de trabajo, se evitará la igualdad de los títulos de los informes, así como la igualdad en el tratamiento y desarrollo de los temas.

Artículo 13. Titulación vía cursos de educación continua.

El alumno que elija esta opción deberá:

- f) Haber solicitado la autorización correspondiente.
- g) Haber acreditado un mínimo de 160 horas de un Diplomado de educación continua.
- h) Obtener en cada uno de los cursos del Diplomado, una calificación mínima de 8.0.
- i) Optar por una de las dos modalidades vigentes para educación continua:
 - i) Tesina y prueba oral. El tema del trabajo escrito será asignado por alguno de los ponentes de los cursos del Diplomado, a propuesta del interesado.
 - ii) Examen de conocimientos. Solicitar a la coordinación de Extensión Académica o equivalente su incorporación a esta vía, donde se le asignará tutor, quien definirá un tema escrito así como un tema oral, relacionados ambos con los cursos de su diplomado.
- j) Entregar un trabajo escrito, de acuerdo con la modalidad elegida que podrá consistir en:
 - i) Una tesina asesorada por alguno de los ponentes del Diplomado, o
 - ii) Un trabajo escrito cuyo tema fue propuesto por el tutor designado, desarrollado en 10 días naturales, en un máximo de 20 cuartillas a doble espacio.

La UNAM ha puesto, a disposición de sus alumnos, mediante el sitio <http://www.escolar.unam.mx>, la Guía de Primer Ingreso y Normatividad Básica para el Estudiante de la UNAM. Ésta contiene, entre otros puntos, los artículos más relevantes para el alumno, de los diferentes documentos que conforman la Legislación Universitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

UNAM- DGELU. (1993). *Derechos y obligaciones de los estudiantes de la UNAM*. Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria. UNAM, México D. F.

FUENTES.

Estatuto General de la UNAM.

Estatuto de la Defensoría de los Derechos Universitarios.

Reglamento General de Inscripciones.

Reglamento General de Exámenes.

Reglamento del Reconocimiento al Mérito Universitario.

Reglamento de las Opciones de Titulación de la Facultad de Química.

MÓDULO VII. PROGRAMAS DE APOYO A GRUPOS ESPECIALES.

Las universidades, con frecuencia, cuentan con programas dirigidos a reconocer en los estudiantes el esfuerzo traducido en logro y fomentar la idea de que el éxito depende de la dedicación al trabajo. Las características de los alumnos a los que se orientan estos programas, así como sus objetivos y formatos, son muy variados.

Por ejemplo, en la Universidad Nacional Autónoma de México, existe el Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA). Está dirigido a estudiantes que obtuvieron promedios altos en el bachillerato y los mantienen en la licenciatura. Los alumnos que participan en él, aceptan realizar actividades adicionales o más complejas a las normales en las materias que conforman los planes de estudio. A cambio reciben apoyos adicionales y sus profesores son los de mayor experiencia y formación. La forma particular de operación del programa varía entre facultades de la propia UNAM.

En esta misma universidad opera un programa de reconocimiento a los alumnos prestadores de Servicio Social, cuyo trabajo haya sido destacado, fundamentalmente por sus resultados en beneficio de la sociedad; el "Premio Gustavo Baz Prada". Este premio consiste en la entrega de medallas y diplomas, de manos del Rector de la UNAM, en ceremonia pública.

En esta dimensión, esfuerzo-resultado, hay al menos tres grupos de estudiantes que con frecuencia no son atendidos en la medida que lo merecen y necesitan: los estudiantes que mantienen promedios altos, aunque no los más altos; los que aumentan su promedio escolar, aunque este no llegue a ser particularmente elevado y; los que presentan déficit en habilidades cognitivas genéricas.

VII.1.-Programas de estímulo para estudiantes sobresalientes

A finales de los 80's se instauró en la UNAM el Programa de Apoyo y Estímulos a Estudiantes Sobresalientes de Bachillerato y, en 1991, el correspondiente a Estudiantes Sobresalientes de Licenciatura.

Estudiante Sobresaliente, es aquel alumno regular (no adeuda materias y está inscrito en las que corresponden al avance esperado según el plan de estudios de su nivel o carrera) que obtiene o mantiene un promedio mínimo de 9.

El programa consiste básicamente de ceremonias de premiación y paquetes de apoyo económico para cursos o libros o revistas, que están al alcance de la Universidad.

En las ceremonias de premiación hay una diferenciación por promedios. Para los alumnos con 10 de promedio hay una sola ceremonia por nivel, presidida por el Rector, en la que se entregan diplomas de reconocimiento. Para los de 9 hay una ceremonia por plantel, escuela o facultad, presidida por el Director de la misma, en la que se entregan constancias de reconocimiento. En ambos casos los alumnos asisten en compañía de sus padres o las personas que deseen invitar.

En los paquetes de apoyo hay una diferenciación por nivel académico. A todos los alumnos se les han proporcionado vales para libros (canjeables en las librerías de la UNAM) y becas para idiomas (en el Centro de Lenguas Extranjeras de Ciudad Universitaria o sus equivalentes en las Facultades de Estudios Superiores descentralizadas); pero a los alumnos de bachillerato normalmente se les han proporcionado cursos de computo generales (introductorios, Word, Excel, etc.) y suscripciones a revistas de divulgación, mientras que a los de licenciatura se les han brindado cursos en paquetería acorde a sus carreras y suscripciones a revistas especializadas en sus áreas.

A diferencia otros programas de reconocimiento de la misma UNAM, como la medalla Gabino Barreda que se otorga anualmente al alumno con más alto promedio de calificación al término de sus estudios, de bachillerato y de cada carrera, éstos no reconocen sólo a aquellos que superan a sus compañeros, sino a todos los que alcanzan un nivel de excelencia.

Los programas de Apoyo y Estímulos a Estudiantes Sobresalientes han beneficiado alrededor de 6,000 estudiantes de bachillerato y 9,000 de licenciatura anualmente (UNAM-SAE, 1996)

VII.2.- Programa de Becas Alimentarias, una experiencia.

Con la finalidad de incrementar las estrategias de apoyo a la permanencia e impulsar políticas de atención a los jóvenes en condiciones de vulnerabilidad, las instituciones educativas han ensayado diversos programas que en algunos casos son incipientes y podríamos decir que novedosos.

La Facultad de Química de la Universidad Nacional Autónoma de México, actualmente, tiene en operación un Programa denominado de Becas Alimentarias (UNAM. Facultad de Química, 2004). Su objetivo central es brindar apoyo a aquellos estudiantes que enfrentan condiciones económicas consideradas desfavorables y que, por su situación académica, no pueden acceder a otro tipo de apoyo.

La beca consiste particularmente en recibir alimentación de manera gratuita, por una sola ocasión al día, de lunes a viernes, durante el semestre lectivo. Para que el alumno se haga acreedor a este beneficio debe demostrar, ante un comité formado por profesores de distinguida trayectoria académica, que requiere de este apoyo; mediante la comprobación de que su situación económica lo amerita. A su vez, dicho comité sanciona de acuerdo a la capacidad que se tiene para ofrecer la cobertura de las solicitudes presentadas. Cabe mencionar que en la actualidad es de 200 becas.

Estas becas tienen vigencia de un semestre y pueden ser renovadas, siempre y cuando el alumno cumpla con los requisitos establecidos y no haya cubierto el 100 por ciento de los créditos de la licenciatura.

El promedio no es importante para el otorgamiento inicial de la beca, pero sí para su renovación. El estudiante debe demostrar que con el apoyo recibido mejora su rendimiento escolar general. Es responsabilidad del alumno comprobar, mediante su historial académico, que ha logrado incrementar su promedio y no adeuda asignaturas de su mapa curricular.

Esta experiencia, a todas luces, ha dado resultados concretos y es un modelo que se ha ido fortaleciendo cada semestre al grado que la demanda ha sido superior a la oferta con la que se cuenta por parte de la institución.

VII.2.- Programas de apoyo al desarrollo de habilidades cognitivas genéricas.

Los altos valores de algunos indicadores de bajo rendimiento escolar (reprobación, irregularidad académica, alejamiento escolar), son un problema recurrente en muchas instituciones educativas, incluyendo las universidades.

Los esfuerzos de las universidades para incrementar el rendimiento escolar, se han traducido en una multitud de acciones, que incluyen: incrementar el número de ocasiones en que el alumno puede cursar las materias, aumentar y diversificar las opciones de acreditación y la generación de programas especiales de diversa índole.

Varios de estos programas se centran en la enseñanza o desarrollo de destrezas útiles para el estudio, como la comprensión lectora, la expresión escrita o la solución de problemas. Sin embargo son relativamente pocos los que se abocan a las habilidades cognitivas genéricas en las que, a su vez, se apoyan dichas destrezas.

En México, el Colegio de Bachilleres instauró en 1999 el Programa de Acreditación con Alto Índice de Rendimiento (PAAR), dirigido a disminuir los índices de reprobación en las 14 materias que presentan los más altos.

Este programa, para alumnos que han reprobado de una a cuatro materias, incluye cursos especiales para cada asignatura involucrada y un taller de Desarrollo de Habilidades y Funciones Cognitivas, basado en el Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI) de Feuerstein (Feuerstein et al., 1980; Feuerstein y Hoffman, 1992. Citados en Gamboa, 2004).

El PEI es un conjunto de estrategias dirigidas al desarrollo de habilidades cognitivas genéricas o “hábitos de funcionamiento mental” (ver Tabla 7.1), basadas en una teoría del aprendizaje humano y un modelo de enseñanza elaborados por el propio Feuerstein.

TABLA 7.1. ALGUNAS HABILIDADES COGNITIVAS SEGÚN LA APROXIMACION DE FEUERSTEIN. (Basado en Gamboa, 2004, Cuadro 1, p. 31).

HABILIDAD	CARACTERÍSTICAS
Identificación	Reconocimiento de una realidad por sus características globales, integradas en un término que la define
Diferenciación.	Reconocimiento de un objeto o una realidad por sus características, distinguiendo las que son esenciales de las que son irrelevantes.
Transformación mental.	Actividad cognitiva que permite modificar o combinar características de un objeto o de varios para producir representaciones mentales de mayor grado de abstracción o de complejidad.
Comparación	Detectar las semejanzas y diferencias entre objetos o hechos atendiendo a sus características. La percepción de los objetos necesita ser clara y estable para poder comparar.
Clasificación	Dado un conjunto de elementos, Formar subgrupos de acuerdo a atributos definitorios.
Proyección de relaciones virtuales	Percepción de estímulos externos en unidades organizadas que después se proyectan ante estímulos semejantes.
Análisis y síntesis.	Descomponer un todo en sus elementos constitutivos y relacionarlos para extraer inferencias. Los análisis permiten la síntesis.
Inferencia lógica.	Capacidad para las deducciones y la creación de nueva información a partir de los datos percibidos.
Razonamiento analógico.	Dados tres términos de una proposición, determinar el cuarto por la deducción de la semejanza.
Razonamiento hipotético.	Realizar inferencias y predicciones a partir a de hechos conocidos y de las leyes que los relacionan.

Algunos de los puntos principales de la teoría de Modificabilidad Cognitiva Estructural de Feuerstein son:

- El sistema cognitivo humano es un sistema dinámico y abierto en cuyo funcionamiento confluyen factores de diferentes tipos (biológicos, psicológicos, culturales y sociales).
- Posee la capacidad de reaccionar ante situaciones nuevas empleando el aprendizaje previo, ya sea adaptándose a ellas, modificando el contexto o tomando decisiones al respecto de opciones alternas.
- La estructura general de funcionamiento del sistema puede modificarse a partir de las experiencias de aprendizaje.
- Las experiencias de aprendizaje son fundamentalmente de dos tipos: las experiencias directas (el individuo se expone directamente a las situaciones que le presenta su medio ambiente y responde ante ellas) y las experiencias mediadas (entre el individuo y el medio se interpone un educador que favorece intencionalmente un aprendizaje organizado).
- La ausencia relativa de experiencias de aprendizaje mediadas genera en el individuo un "síndrome de privación cultural" (Feuerstein, 1978, citado en Gamboa, 2004). Un "estado de modificabilidad cognitiva reducida", debido a que la exposición directa a las fuentes de información produce deficiencias en las funciones que sirven de base al pensamiento interiorizado, representativo y operativo. Hábitos inadecuados que el individuo emplea cuando recolecta la información, la elabora o la comunica.
- Las experiencias de aprendizaje mediadas adecuadas, pueden corregir las funciones cognitivas deficientes, estableciendo "hábitos de funcionamiento mental" más acordes al tipo de pensamiento que requiere la persona para interactuar con su medio.

La teoría del aprendizaje de Feuerstein, resalta el papel de los factores socio-culturales en la capacidad de aprendizaje de los individuos.

El concepto de "síndrome de privación cultural" permite explicar los datos que señalan que, mientras menor sea el nivel socioeconómico familiar, mayor es el fracaso escolar. En los niveles socioeconómicos más bajos las experiencias de aprendizaje directas son más frecuentes.

De igual modo, es compatible con planteamientos dirigidos a reducir las diferencias en rendimiento, como el de la "educación compensatoria".

Para Feuerstein y sus seguidores, dicha teoría fue la base de un modelo de enseñanza y, posteriormente, de un programa de intervención, el PEI. Algunas de las características centrales de este programa son:

- Asume que la acción del mediador (padres, profesores u otros educadores), son insustituibles.
- Prescribe que esta acción debe ser intencional y muy bien planificada.
- Señala que el foco de atención del mediador debe ser el proceso que sigue el individuo al enfrentarse a una determinada situación o tarea, más que el resultado final de este proceso (la solución a la que llega el individuo) o los aspectos de contenido o temáticos de la situación.

El PEI esta conformado por 14 "instrumentos", conjuntos de ejercicios con actividades de lápiz y papel enfocados en actividades cognitivas determinadas. Requiere que el mediador tenga una formación en la teoría de Modificabilidad Cognitiva Estructural, para utilizar adecuadamente dichos instrumentos, y cierta práctica en experiencias de aprendizaje mediadas. El programa completo, requiere un tiempo de trabajo de entre 300 y 500 horas.

Para el taller de Desarrollo de Habilidades y Funciones Cognitivas del Colegio de Bachilleres, se redujo el tiempo requerido a 20 hrs. de trabajo por grupo, básicamente ajustando los ejercicios de los "instrumentos". A pesar de esta disminución hay datos que indican su eficiencia.

En uno de sus planteles, de 175 alumnos que tomaron el taller en alguno de tres semestres (2001-A a 2002-A), el 87.5% acreditaron el examen de la asignatura que habían reprobado (Gamboa, 2004).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Gamboa, A. A. (2004). *El desarrollo de habilidades de pensamiento y funciones cognitivas en alumnos del Colegio de Bachilleres*. Reporte Laboral para obtener la licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM. México D. F.
- UNAM. Facultad de Química. (2004). *Programa de Becas Alimentarias*. Reglamento vigente y de consulta en la Facultad.
- UNAM-SAE. (1996). *La Secretaría de Asuntos Estudiantiles, 1993-1996*. Documento interno. México, UNAM, Secretaría de Asuntos Estudiantiles.

MÓDULO VIII. ASPECTOS DE ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA.

VIII.1.- Conocimiento de las poblaciones estudiantiles.

Si se busca instaurar, transformar o mejorar un sistema de atención a los estudiantes, es obvio que se requiere algún conocimiento acerca de ellos. Con frecuencia ese conocimiento proviene del sentido común, de observaciones anecdóticas casuales o de estudios realizados en otras latitudes. Estas fuentes tienen ciertas ventajas, pero también presentan serias limitaciones. El conocimiento realmente útil, es que proviene de la investigación directa a las poblaciones que atendemos.

Hace diez años, Sánchez Gómez lo planteó de la siguiente manera: De las cosas buenas que nos ha enseñado la mercadotecnia cabe resaltar dos: la preocupación por el usuario final en primer lugar, es decir, por el consumidor; y segundo, que en este momento la competencia ya no es por vender productos, sino por ofrecer servicios.

Si trasladamos esto al campo de trabajo con los jóvenes, significa que no podemos seguir elaborando proyectos, planteando programas y realizando actividades, si no sabemos qué es lo que piensan, esperan y desean nuestros sujetos / objeto: la población juvenil. Para ello debemos sectorizar con precisión nuestra segmentación del mercado por atender... no hay una juventud, sino una multiplicidad de maneras de vivir y experimentar esa juventud. Tenemos que ubicar y especificar las principales variables que las afectan... Esto sólo se puede hacer mediante un sistema profesional, permanente y amplio de investigación (Sánchez Gómez, 1996, p. 76).

Conviene hacer tres precisiones respecto a las afirmaciones del párrafo anterior.

1.- Un sistema de investigación, acerca de nuestros estudiantes, incluye tanto estudios directos como foros o encuentros de análisis y discusión.

Una de las características de los jóvenes es su heterogeneidad como grupo. En otras palabras, hoy se acepta que "no hay una juventud, sino una multiplicidad de maneras de vivir y experimentar esa juventud", como señala Sánchez Gómez.

Entre las variables que diferencian a los jóvenes están las características económicas y culturales de su entorno social, que se modifican al cambiar la región, el país y la zona de éste y, su grado de escolaridad.

Así, es altamente probable que los jóvenes de dos estados de un mismo país presenten ciertas diferencias y similitudes entre sí.

- Por ejemplo, según la Encuesta Nacional de Juventud 2000 (IMJ-CIEJ, 2002), en las mujeres de 20 a 24 años de Baja California, la causa de primera relación sexual que concentró el segundo lugar en porcentaje fue “por curiosidad” (10.4%); esta misma causa en las mujeres de las mismas edades pero de Yucatán, obtuvo el cuarto lugar y menos de la mitad de porcentaje (4.9%). Sin embargo, en las mujeres de este mismo rango de edades, en uno y otro estado, la causa que ocupó el primer lugar fue la misma, “por amor”, y los porcentajes fueron similares (57.4% en Baja California y 60.6% en Yucatán).

Asimismo, es muy probable que los jóvenes universitarios de un mismo estado o ciudad, presenten ciertas diferencias y similitudes con respecto a jóvenes de escolaridades menores.

- Por ejemplo, según la misma encuesta, en Tabasco, el porcentaje de jóvenes que afirman que en el noviazgo se permiten las relaciones sexuales, es bastante mayor entre quienes tienen una escolaridad de nivel profesional (20.8%) que entre los que tienen un nivel de secundaria (2.7%). Sin embargo, los jóvenes que afirman que lo permitido en el noviazgo son solo “besos y abrazos” concentran porcentajes muy similares en ambos casos (46.8% en secundaria y 46.5% en profesional).

Está claro que si queremos conocer nuestras poblaciones estudiantiles, debemos investigar directamente sus características.

Por otro lado, si deseamos saber qué es lo que “piensan, esperan y desean” nuestros estudiantes, podemos intentar averiguarlo de dos formas no excluyentes: una, observando lo que hacen y las condiciones bajo las cuales lo hacen y; otra, preguntándoselos. En ambos casos requerimos un marco conceptual que nos guíe para decidir qué es lo que tenemos que observar o preguntar.

En la sección *Juventud, un Concepto Difícil de Definir*, señalamos que “los jóvenes”, como individuos en una etapa de su desarrollo y como grupo social, son conceptos relativamente nuevos que, sin embargo, han sido abordados por diferentes disciplinas y desde múltiples ópticas teóricas y metodológicas.

Además acabamos de mencionar dos de los pocos puntos en los que hay cierto consenso: que los jóvenes conforman un grupo muy heterogéneo y que éste cambia en el espacio.

Si en cualquier ámbito del saber humano, son necesarios los foros de intercambio y discusión (congresos, simposio, revistas, etcétera), en el caso del conocimiento acerca de los jóvenes, éstos son simplemente imprescindibles. El objeto mismo de estudio, los jóvenes, es hoy multidisciplinario, diversificado y cambiante.

Por lo que hace a *los estudiantes* en particular, probablemente éstos sean de los grupos más analizados entre las poblaciones juveniles. Sin embargo, el interés se ha centrado en ellos como elemento del proceso enseñanza-aprendizaje (los educandos) o en los movimientos de denuncia o demanda social que ellos han protagonizado (los movimientos estudiantiles). Es poco lo que se ha analizado acerca de los estudiantes como promotores de su propia salud reproductiva, como practicantes de ejercicio físico o como generadores y consumidores de cultura, por citar tres aspectos que se han abordado en este escrito.

La especificidad de los grupos estudiantiles en el universo de los grupos juveniles, es una temática en la que hay mucho camino por recorrer y el poder hacerlo requiere de foros de intercambio y discusión.

2.- Contar con un sistema de investigación es necesario, pero éste puede implementarse de múltiples maneras.

Por lo regular los sistemas de atención a jóvenes que se han planteado a fondo reformular sus políticas de servicio, han contemplado la investigación como uno de sus quehaceres fundamentales y ésta se ha efectuado en paralelo a los servicios. La manera en que se ha intentado sistematizar las actividades de investigación, ha variado dependiendo del tipo de institución de la que se trata y las condiciones de trabajo de ésta.

En México, en el nivel del Gobierno Federal, un buen ejemplo es el trabajo del Consejo Nacional de Recursos para la Atención a la Juventud (CREA), instaurado en 1977.

Ya había existido alguna institución del Estado, responsable específicamente de su relación con la juventud, desde 30 años atrás y, en ese lapso, se fueron presentando diversos tipos de cambios en la misma. Pero es en los 70 cuando un conjunto de factores sociales, políticos y económicos, llevaron a la necesidad de plantearse una transformación a fondo.

A decir de Zamarrón, es en la segunda mitad de esta década cuando: Se aborda el desarrollo de una política (para los jóvenes) que no los idealice pero tampoco los descalifique... Se ve en los jóvenes una categoría social, no un grupo cronológico ni estadístico... Se adecua la estructura de atención a la juventud a las nuevas circunstancias (Zamarrón, 1992, p. 130)

Según este autor, lo que se requería era una institución que fungiera como "puente de comunicación entre el Estado, la sociedad y los jóvenes" y, para cumplir este objetivo, el CREA nació con tres funciones; una de ellas era asesorar al ejecutivo. A este respecto, Zamarrón señala que:

Se encontró un obstáculo muy fuerte para desarrollar esta función y era la falta de investigación e información que existía sobre la problemática juvenil. Así, a la vez que se inicia un proceso de consulta permanente con los jóvenes y con los pocos expertos en la materia, se emprende a largo plazo, un programa de investigación con el propósito de generar y promover conocimiento sobre esta materia que sirviera de base para generar políticas de atención especializada (Zamarrón, 1992, p. 135)

Velasco menciona que en el periodo 1982- 1987, en el CREA: Se constituyó formalmente el Centro de Estudios sobre la Juventud Mexicana con el propósito de posibilitar... un mejor conocimiento sobre los problemas de este importante sector... así como la índole de sus aspiraciones, características de su forma de vida y factores que condicionan su comportamiento, de manera que cada vez se consolidara más la atención que se les proporcionó (Velasco, 1992, p. 172).

Pérez Islas afirma que entre los aciertos destacables del CREA, en sus 11 años de vida, estuvo: Entender que el conocimiento sobre los jóvenes que atendía era fundamental para el desarrollo de sus programas, para lo cual promovió y capacitó a diversos profesionistas hasta lograr su especialización (Pérez Islas, 1996, p. 86).

En síntesis, la *estrategia fue conformar una instancia específica para las actividades de investigación* y concentrar en ella personal en formación o ya formado.

En el terreno universitario, hay un ejemplo de estrategia diferente, en la Universidad Nacional Autónoma de México.

En 1993 su Secretaría Auxiliar se transformó en Secretaria de Asuntos Estudiantiles, SAE. Este cambio representó un paso muy importante en un proceso iniciado en los 80, que tendía a redimensionar los servicios de atención al estudiante; cambiando el enfoque de una óptica básicamente asistencial y un actuar disperso, a una visión primordialmente formativa y una acción integrada.

Cordera señala cuál era la misión general de la SAE, encuadrándola en las transformaciones y los retos que se presentaban en el mundo, el país y la propia Universidad, en el papel social de la UNAM y en la heterogeneidad de su sector estudiantil:

Esta perspectiva impone la necesidad de establecer una política integral de servicios, encaminada al bienestar social y a la formación cultural y ciudadana de la mayoría de los jóvenes universitarios (Cordera, 1995, p. 84).

Después de presentar 14 lineamientos generales para una amplia gama de acciones, afirma que:

El éxito de estos propósitos requiere, sin embargo, en el caso de la UNAM, avanzar simultáneamente en:

1. La elaboración de un diagnóstico global del estudiantado de la UNAM, por planteles, niveles educativos y áreas del conocimiento a fin de identificar con mayor precisión los grupos objetivo de la política social y cultural de la Secretaría.
2. Detectar los universos sociopolíticos que animan a la institución para elaborar un perfil estudiantil que de cuenta de la existencia o no de una subcultura juvenil particular en la UNAM. Ello es indispensable para avanzar en la elaboración de políticas diferenciadas de atención social, así como en el mejoramiento de los servicios que presta la institución (Cordera, 1995, p. 87).

Ambos puntos requerían por supuesto de investigación, pero *en este caso la estrategia fue distinta*. Principalmente se buscó: Promover el estudio, la discusión y reflexión en torno a la problemática juvenil y universitaria a través de la realización sistemática de foros, encuentros, seminarios, publicaciones, que den cuenta de esta realidad (Cordera, 1995, p. 86).

Hubo estudios directos realizados por el personal que trabajaba en las Direcciones Generales dependientes de esta Secretaría; como el *examen médico de primer ingreso*, que permitía identificar factores de riesgo y detectar problemas de salud de los estudiantes o la *encuesta de factores de práctica del deporte en alumnos de primer ingreso*.

Pero una gran cantidad de información provino de estudios realizados por otras dependencias universitarias, que fueron presentados en diversos foros, encuentros y seminarios.

Por ejemplo, en el seminario Los Temas de la Agenda Estudiantil, José Bazán, entonces Director de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, presentó datos integrados de características de los estudiantes del CCH, en ámbitos tan diversos como: su medio social y cultural, sus aficiones y condiciones respecto a la lectura y, sus opiniones y formas de actuar en política (Bazán, 1995). Jorge Bartolucci, investigador del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), apoyado en gran cantidad de datos de distintas fuentes, presentó una caracterización de la población estudiantil en términos de sus estratos socioeconómicos de origen, sus antecedentes escolares, su preparación académica al momento de ingreso y sus aspiraciones en cuanto a tipo de empleo como profesionistas (Bartolucci, 1995).

- 3.- Es conveniente que en las áreas de servicio a los estudiantes, exista personal que maneje al menos los fundamentos de las metodologías que vayan a emplearse en los estudios directos.

Sea que el sistema de atención a los estudiantes cuente con una instancia abocada específicamente a la investigación, o que se apoye en las áreas de docencia e investigación de la Universidad para proveerse del conocimiento que necesita, finalmente

será el sistema de atención el responsable de traducir el conocimiento en formas nuevas o renovadas de servicio, y quien deberá ponerlas en práctica es el personal que brinda los servicios.

En la medida que este personal participe no solo en los foros o encuentros de análisis y discusión, sino también en la planeación e implementación de los estudios directos, *será más probable que efectivamente cambien o diversifiquen sus prácticas de servicio.*

Por otro lado, mencionamos que las observaciones anecdóticas casuales no son una fuente adecuada de conocimiento pero que si tienen ciertas ventajas. Una de ellas es que, cuando éstas se presentan de manera reiterada, pueden ser una buena fuente de ideas para investigación.

Dado que, el personal que atiende directamente a los estudiantes es el que interactúa de manera más constante con ellos, es este personal el que con mayor probabilidad podría proveer al sistema de observaciones casuales reiteradas.

Uno de los principales problemas que se presentan cuando se pide y/o da la oportunidad de estructurar una investigación, al personal que brinda directamente los servicios, es precisamente la falta de conocimientos en metodología de investigación, excepto claro, si su formación profesional los incluye.

En consecuencia, *la capacitación en este ámbito es una inversión que puede ser muy productiva.*

Por ejemplo, suponga que su universidad ha decidido diversificar la oferta deportiva para sus alumnos. Se requieren conocer ciertas características de los estudiantes. Hay varias formas de averiguarlo, pero supongamos que se decide preguntárselo directamente a los alumnos, mediante un estudio de encuesta.

La mayoría de los libros de metodología que abordan estos estudios, señalan entre los primeros pasos de la planeación del estudio, la delimitación de las dimensiones a analizar.

En este ejemplo, es evidente que debemos preguntarles a nuestros alumnos qué deportes practican o les gustaría practicar. En el apartado Deporte Formal de Competencia, dijimos que una razón para no practicar deporte es la creencia de que no se tienen las habilidades necesarias; también deberíamos preguntarles acerca de esto. Con lo anterior tenemos ya dos dimensiones, que podemos llamar "deportes preferidos" y "habilidad percibida".

Supongamos que en la planeación del estudio participan los entrenadores y uno o más señalan que saben de varios alumnos que les gusta el deporte pero no lo practican porque el horario de entrenamiento se traslapa con sus clases. Valdría la pena averi-

guar a cuántos alumnos les sucede algo parecido. Tenemos entonces una tercera dimensión que podríamos llamar “disponibilidad temporal”.

Uno de los pasos siguientes es “traducir” estas dimensiones en preguntas de encuesta. Los entrenadores podrían elaborar al menos las de “disponibilidad temporal”. Pero difícilmente generarán preguntas adecuadas si no saben que éstas deben cumplir ciertos criterios y los entienden (simplicidad, tema único, alternancia de respuesta preferida, evitación de negaciones y de preguntas sesgadas).

Capacitar a los entrenadores en “delimitación de dimensiones” y “elaboración de preguntas” puede ser realmente fructífero.

VIII.2.- Características de la estructura de atención a los alumnos y vínculos con otras áreas.

Como ya señalamos, en las universidades de México a finales de los 50s ya podían identificarse tres tipos de servicios al estudiante. Hoy la situación se ha diversificado.

Todas las universidades tienen servicios de carácter regulador administrativo que se encargan al menos de tres tipos de tareas: a) recolectar las calificaciones de los alumnos y elaborar y actualizar sus historias académicas; b) implementar las inscripciones a las diferentes asignaturas de los planes de estudio y; proporcionar constancias y certificados de estudio. Las diferencias entre universidades están básicamente en la complejidad y eficiencia de los sistemas de trabajo, la confiabilidad de los productos y la complejidad y tipo de tareas adicionales relacionadas, que también efectúan. Normalmente la entidad responsable de todas estas actividades es una sola dependencia de cada universidad.

Los servicios que inciden principalmente en el papel de educando del alumno, varían mucho entre universidades. En algunas éstos se reducen a los de la biblioteca, mientras que en otras su amplitud y diversidad son muy altas. Entre otros servicios se incluyen: manejo de bases de datos o catálogos electrónicos generales y especializados, talleres de comprensión lectora, sistemas de orientación escolar y vocacional y programas de tutoría psicopedagógica y académica personalizados. En muchos casos, en la misma universidad, dos o más dependencias distintas son responsables de diferentes subgrupos de este tipo de servicios e, incluso, hay ocasiones en que dos dependencias operan programas distintos con objetivos y acciones básicamente iguales.

Los servicios que en los 50s se veían como elementos complementarios de la formación, las actividades deportivas y culturales, también presentan mucha variedad entre universidades.

En el caso de las actividades deportivas, hay universidades en las que simplemente no existen, en otras se entremezclan las funciones del deporte como actividad formal competitiva, como forma de ejercicio físico y como actividad lúdica, disminuyendo las posibilidades de que se logren los beneficios de cada una de ellas. Son relativamente pocas las que tienen programas específicos de ejercicio físico supervisado, y excepcionales las que tienen ludotecas o algún programa similar.

Prácticamente en la totalidad de aquellas que tienen programas de deporte y ejercicio físico, se da por sentado que la práctica de estas actividades genera por si misma sólo efectos positivos y, en consecuencia, no existen sistemas tendientes a maximizar este tipo de efectos y minimizar los negativos.

En el caso de las actividades culturales, hay universidades en las que no existen propiamente programas de promoción de la cultura, sino sólo *eventos* culturales, en el sentido literal del término; esto es, sucesos o actos sujetos a la eventualidad de las circunstancias. En algunas más, los programas siguen manteniendo la estructura general de los 50's; esto es, principalmente presentaciones de música (clásica, semi-clásica y folclórica), en menor medida de teatro y de cine y, como actividades a realizar por los estudiantes, participación en grupos musicales (coros, rondallas y en menor medida orquestas) o en grupos teatrales. Hay también un buen número de universidades que han incrementado su oferta cultural, diversificando no solo los géneros musicales sino también los tipos de manifestaciones artísticas incluidos (cuento, ensayo, fotografía, pintura, diseño de carteles, etcétera) y promoviendo un papel más activo por parte de los estudiantes, mediante la realización de festivales y concursos. Pero son menos las universidades que, en esta ampliación de su oferta, han integrado las manifestaciones artístico-culturales más específicamente juveniles como "el rock" o "la onda grupera".

Son pocas las universidades que incluyen en sus programas los aspectos científicos y tecnológicos de la cultura y, fenómenos como la "generación net", se desconocen o no se consideran relevantes.

Con frecuencia las actividades deportivas son responsabilidad de una dependencia universitaria y las culturales los son de una dependencia distinta; pero también es frecuente que ambas se realicen por la misma dependencia en dos áreas operativas diferenciadas, o en una sola.

A menudo, la dependencia responsable de las actividades deportivas estudiantiles también atiende las que realizan otros sectores de la universidad, como su personal académico y administrativo. Así mismo, es común que la dependencia responsable de las actividades culturales también lo sea de otro tipo de servicios a los estudiantes (talleres de comprensión lectora, orientación

escolar, cursos de idiomas, etcétera) y que dos dependencias operen programas de promoción cultural distintos, pero con objetivos y contenidos básicamente iguales.

En las últimas cuatro décadas, comenzaron a instaurarse otro tipo de servicios a los estudiantes, con una óptica asistencial. Principalmente servicios médicos, bolsa de trabajo y diferentes tipos de becas.

Hoy, en algunas universidades se mantienen solo estos tres y en otras se han diversificado, en mayor o menor medida, incluyendo ámbitos tan diversos como el fomento del turismo o de la creación de empresas, y aquellos que derivan de una concepción más moderna de la salud, como la preservación y cuidado del medio ambiente o diferentes formas de protección civil.

Salvo el caso de los *servicios médicos*, los otros programas de este tipo, casi siempre son responsabilidad de dependencias que brindan también servicios estudiantiles de otra naturaleza o que proporcionan servicios semejantes a otros sectores de la comunidad universitaria.

Las características generales del sistema de atención a los estudiantes, varía mucho entre las diferentes universidades; sin embargo, hay una que parecen compartir estos sistemas, sino en todos sus servicios si en algunos; la combinación entre rutinas de trabajo que se mantienen inmutables por demasiado tiempo y la facilidad con la que cambian los enfoques de los programas, al cambiar las autoridades en las dependencias correspondientes.

- Por ejemplo, supongamos que el responsable de las actividades culturales en un campus universitario, ya ha realizado este trabajo el tiempo suficiente para contar con un listado de grupos musicales que cubren sus “necesidades rutinarias” (música clásica, semi-clásica y folclórica). Después de un cambio administrativo su nuevo jefe le solicita que incluya en el próximo programa, “música más cercana a los gustos juveniles”, tal vez sea demasiado arriesgado presentar rock, pero si puede incluirse blues o jazz. Es poco probable que se pregunte cuál es el significado cultural de estos géneros o qué tan cercanos están a las preferencias de sus alumnos. Lo más probable es que busque grupos musicales que puedan cubrir esta “nueva necesidad” y los incluya en el siguiente programa. Si tiempo después, un nuevo jefe le solicita que elimine estos géneros y en su lugar incluya nueva trova o canto nuevo, en razón de que “son expresiones de nuestros valores y no influencias extranjeras”, probablemente haga y deje de hacer lo mismo que en la ocasión anterior. Buscar los grupos musicales adecuados, sin cuestionarse la validez y pertinencia del cambio.

Ambos aspectos, trabajo basado en rutinas insensibles a los cambios de condiciones y modificación de los enfoques sin cuestionamiento de sus fundamentos y objetivos, a menudo son expresiones de un mismo problema: la falta de capacitación y actualización del personal que brinda los servicios los estudiantes.

Así, podemos señalar una primera característica que debiera tener cualquier sistema universitario de servicios a los estudiantes, que pretenda mantener continuidad en sus servicios y contextualizarlos en la dimensión juvenil de los alumnos, al menos en cierta medida.

1.- Contar con especialistas formados y/o en formación que estén a cargo de sus programas de atención. Quienes brinden los servicios deben ser profesionales, conocedores tanto de su ámbito temático de acción, como de las características generales de los estudiantes como jóvenes y de las características de la institución educativa.

Pero si lo que se pretende es transformar los servicios, con una visión primordialmente formativa y hacia una acción integrada, entonces hay que resaltar otras características. Éstas, reflejan lagunas o rezagos que se presentan con frecuencia en los sistemas universitarios de servicios a los estudiantes.

- a) Conceptuación remedial y/o asistencial de los programas, más que preventiva y formativa.
- b) Ofertas de servicio poco diversificadas, que repercuten en una cobertura escasa o limitada a ciertos grupos de estudiantes.
- c) Poca difusión de los servicios y los procedimientos para acceder a ellos, entre la comunidad estudiantil.
- d) Falta de articulación operativa entre los distintos programas de un mismo servicio y/o los distintos servicios de un mismo ámbito temático, lo que repercute no solo en lagunas sino también en duplicación de programas.
- e) Falta de vinculación con las actividades estrictamente académicas.
- f) Poca o nula intervención de los estudiantes en la estructuración de los programas de servicio.

Conviene tomar en cuenta las experiencias de otros sistemas de atención y, con respecto a éstas, cabe mencionar algunas constantes que se presentan en el trabajo institucional con los jóvenes.

- Independientemente del nivel nominal que posea el cargo (Director General del Instituto, Presidente de la Comisión Juvenil, Coordinador de Asuntos Juveniles o Líder de la Agrupación de Juventudes) es un nivel subordinado a cualquier otra oficina que no tiene nada que ver con el asunto.

- Las actividades que se espera que realice esa área son las que nadie quiere hacer: relacionarse con los chavos y que no cometan desmanes.
- Los proyectos de juventud siempre son secundarios y, por lo tanto, con recursos humanos, materiales y financieros muy limitados...

Ante el panorama antes descrito, quizá de manera muy caricaturizada, la experiencia mal que bien se ha repetido en tiempos y espacios diferentes a lo largo de nuestro continente y de nuestro país (Sánchez Gómez, 1996, p. 75).

Con base en los puntos anteriores, podemos señalar otras cuatro características que debiera tener un sistema de servicios a los estudiantes, si está orientado al bienestar social y a la formación cultural y ciudadana de la mayoría de ellos.

2.- Contar con un conjunto de dependencias que reflejen áreas de atención especializadas, consistentes y necesarias.

Para ello probablemente se requiera reestructurar dependencias, a fin de redistribuir los servicios, en tantas como sean necesarias para garantizar, en cada una, un ámbito temático lo suficientemente restringido para garantizar su especialización y consistencia interna y lo suficientemente amplio para asegurar su justificación estructural y presupuestaria.

Esto es lo que posibilitaría no solo la continuidad de los programas, sino también el perfeccionamiento de los servicios, su cambio de enfoque, su diversificación racional, su vinculación operativa y, en consecuencia, mayor cobertura y menos lagunas y duplicidades.

Por otro lado es la especialización, el conocimiento de los grupos de jóvenes, sus rasgos definitorios y problemáticas, de cara a un área de servicio, la que permite verlos como grupo heterogéneo en desarrollo y no como individuos inquietos a mantener tranquilos.

3.- Contar con una instancia coordinadora, abocada específicamente a los servicios estudiantiles, de alto nivel jerárquico en la estructura universitaria.

Los diferentes tipos de procesos que se presentan en los jóvenes (cambios en las formas razonar, en la formación de la identidad personal, etcétera), y los diferentes ámbitos de la problemática que enfrentan (salud, empleo, etcétera), se han abordado por separado sólo con fines de análisis; es obvio que todos ellos impactan de manera conjunta a los individuos concretos. De manera semejante, los diferentes servicios de atención inciden en estudiantes concretos y pueden ser factores de bienestar y formación en la medida en que estén guiados por la misma política general. Sin embargo, las distintas dependencias enfrentarán problemas

diferentes para implementar dicha política (ya que abordan ámbitos distintos) y ello puede dificultar el acuerdo. Así, la mejor manera de establecer una política integral de servicios, es mediante una instancia coordinadora que lo garantice.

Esta instancia debe tener un nivel jerárquico superior al de las dependencias de servicio, lo más cercano posible al de la rectoría y estar abocada específicamente a los servicios estudiantiles, de otra manera se presentará dos de las constantes que señala Sánchez Gómez (1996), la subordinación de los servicios estudiantiles a otros quehaceres universitarios y la consecuente limitación de sus recursos.

4.- Dicha instancia, debiera estar conformada por un coordinador general y un equipo de trabajo dedicado a labores de investigación y difusión.

En la medida en que se pretenda diversificar los servicios, promover su función formativa y su carácter preventivo, incluir la dimensión juvenil y basarse en el conocimiento de la población estudiantil, se harán más necesarias y complejas las actividades vinculadas a la operación de un sistema de investigación y las de difusión, tanto de los servicios que prestan como de los temas de interés para los jóvenes estudiantes.

Es deseable que las propias dependencias realicen algunas de estas actividades, pero también es conveniente que existan acciones conjuntas que requieren mayor inversión y esfuerzo, en beneficio de varias o todas las áreas de servicio directo.

Las funciones de coordinación, en sí mismas, requieren de poco personal (un Vicerector, Secretario, Director General o el cargo que se estipule y algunos colaboradores directos de apoyo). Las actividades de investigación y difusión requieren equipos de trabajo especializados, que pueden ser igualmente pequeños o no, dependiendo de las características de cada universidad.

5.- El sistema en su conjunto debiera tener o formular de inicio una misión general y metas a corto y mediano plazo, conocidas y asumidas por las autoridades centrales universitarias y socializadas con los responsables de las dependencias académicas.

Entre el personal académico puede haber quienes menosprecien los servicios a los estudiantes. Hay quienes piensan que la difusión de la cultura no corresponde a las universidades, hay otros que consideran que el estudiante va a la universidad a aprender una profesión y cualquier otra cosa que haga lo distraerá. Con seguridad habrá muchos que consideren que estos servicios pueden ser convenientes, pero sólo para algunos alumnos y en ciertos momentos. Después de todo, los servicios a los estudiantes han tenido un papel secundario y desvinculado de la actividad académica durante mucho tiempo.

Es difícil cambiar este tipo de opiniones, pero habrá más posibilidades de aceptación y trabajo coordinado si se cuenta con el apoyo de las autoridades centrales universitarias y se explicitan la misión y las metas del sistema ante los responsables de las dependencias académicas.

Un sistema de servicios a los estudiantes, tendrá mayores posibilidades de éxito si establece y mantiene vínculos con las áreas académicas de su universidad y con las que operan programas semejantes a los suyos en otras instituciones.

El vínculo adecuado con las dependencias académicas es el del trabajo cotidiano conjunto, pero es recomendable que al menos en una primera etapa, éste se base en comunicación constante y en acuerdos puntuales, para acciones o programas concretos y con responsabilidades especificadas.

Por otro lado, aunque en nuestro país no se cuenta con un sistema intersecretarial para abordar los diversos tipos de problemas que enfrentan los jóvenes, si hay programas y experiencias que pueden ser aprovechados por los sistemas de servicios a los estudiantes. Los siguientes sitios Web pueden ser de utilidad para buscar información al respecto.

En temas de jóvenes.	Organización Iberoamericana de la Juventud. Instituto Mexicano de la Juventud.	http://www.oij.org/ http://www.imjuventud.gob.mx/main.esp
En salud.	Organización Mundial de la Salud. Consejo Nacional contra las Adicciones. CONASIDA.	http://www.who.int/es/ http://www.conadic.gob.mx http://www.salud.gob.mx/conasida
En deporte y ejercicio.	Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte. Consejo Nacional del Deporte de la Educación.	http://www.conade.gob.mx http://www.condee.gob.mx
En cultura.	UNESCO Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.	http://www.unesco.org/culture/youth/html_sp/ http://www.conaculta.gob.mx

VIII.3.- Síntesis y conclusiones.

A lo largo de este documento hemos presentado un conjunto de ideas y propuestas, de diversos autores. Entre las principales están las siguientes:

- No hay una forma genérica de juventud, sino diferentes grupos de jóvenes o “diferentes formas de vivir la juventud”.

- Esta diversidad de grupos cambia, dependiendo del momento histórico, de las características económicas, sociales y culturales de la región, país y zona en la que viven los jóvenes y de las características de sus grupos sociales de referencia.
- México es o está por ser, según el rango de edades que se tome como referencia, un país mayoritariamente de jóvenes.
- El cambio que se está presentando en nuestro país, en la relación entre las poblaciones en edad dependiente y en edad productiva económicamente, representa una de las mayores oportunidades estructurales para alcanzar niveles de bienestar superiores a los logrados por las generaciones anteriores.
- La posibilidad de aprovechar esta situación de oportunidad, depende de que podamos reducir los obstáculos que enfrentan nuestros jóvenes, principalmente en materia de salud, trabajo, educación y capacitación.
- La atención a la población juvenil es una tarea de todas las instituciones abocadas a estos ámbitos y de todas las entidades del sector público. Sin embargo, las universidades deben atender a los grupos juveniles que le son propios, en primera instancia sus estudiantes.
- Los lineamientos generales en que se base esta atención, dependerán de los significados que las distintas universidades den a sus funciones sustantivas, y éstos estarán estrechamente vinculados a la manera en que entiendan y el grado en el que acepten su misión social.
- La misión social universitaria puede entenderse solo como aquella que tiene con sus estudiantes, que éstos se formen en alguna disciplina y vivan dignamente de su ejercicio. Pero también puede incluir otro plano, el de su función integradora y trasmisora de valores, que además de llevar a sus egresados a preocuparse por ejercer su profesión de manera eficiente, también los induce a vincularse propositivamente a todos los planos del quehacer humano y con la problemática social de nuestro país y del mundo.
- Si la universidad entiende su misión social como incluyente de ambos planos y la acepta cabalmente, con mucha probabilidad tendrá que reformular su plan educativo, teniendo como producto esperado más general de éste, la formación integral de sus estudiantes.
- Esta formación, dadas las características actuales de creciente desintegración del tejido social, deberá incluir como aspecto importante la formación ciudadana; esto es, el conjunto de actitudes y valores que propician el trato racional entre iguales en un Estado de derecho.

- Aunque la formación integral requiere una acción coordinada de las instancias académicas y las de servicios al estudiante, estas últimas pueden iniciar el proceso de transformación; cambiando el enfoque de su quehacer hacia el bienestar social y la formación cultural y ciudadana de los jóvenes universitarios.
- Un sistema universitario de atención a los estudiantes, que pretenda cambiar en este sentido su enfoque, difícilmente tendrá éxito si no cuida ciertos aspectos de organización de sus actividades y procura que éstos quedan reflejados en su estructura.
 - Basar sus programas (y la diversificación y/o transformación de éstos) principalmente en el conocimiento de su población estudiantil, derivado de los productos de un sistema de investigación.
 - Capacitar y actualizar a su personal, a fin de que sus programas estén a cargo de especialistas.
 - Estructurar sus dependencias de forma tal que, cada una, corresponda a un área de atención especializada, consistente y necesaria.
 - Tener a la cabeza de todo el sistema un solo coordinador, abocado específicamente a los servicios estudiantiles y con el nivel más alto que sea posible.

Al abordar áreas temáticas particulares, buscamos demostrar que aun los servicios que han tenido un carácter básicamente remedial o asistencial (servicios médicos) o aquellos que han sido vistos como proveedores de actividades "entretenidas" sin función educativa propia (actividades deportivas y culturales), pueden constituirse en escenarios adecuados para promover el auto cuidado, la responsabilidad, el trabajo en equipo, la valoración del esfuerzo propio y el reconocimiento del esfuerzo ajeno, entre otros valores.

También señalamos que existen derechos y obligaciones de los estudiantes. Éstos pueden variar entre universidades. Lo que no variará, es la dificultad de promover que los egresados ejerzan sus derechos ciudadanos y cumplan sus obligaciones si, como universidad, no precisamos los que tienen como alumnos, se los hacemos saber y buscamos que los ejerzan y las cumplan, sin distinciones.

Así mismo, presentamos ejemplos de programas dirigidos a grupos de estudiantes que, por lo regular, no son atendidos. Se trató sólo de ejemplos, de los cuales puede haber muchos más.

A manera de conclusiones o comentarios finales se pueden presentar dos:

1.- Es conveniente promover seminarios y reuniones, acerca de los jóvenes en general y los estudiantes en particular y acerca de las características, funciones y problemática que enfrentan las universidades.

Creemos que los contenido de este documento, son suficientes para impulsar el análisis y la reflexión, que permitan ubicar lagunas o rezagos en los servicios y formas posibles de enfrentarlos. Sin embargo, tenemos que reconocer que, el contenido presentado, no es más que una pequeña parte de lo que se ha trabajado en las áreas abordadas.

Dijimos al inicio de este documento y reiteramos después, que *los jóvenes* han sido abordados por diferentes disciplinas y desde múltiples ópticas teóricas y metodológicas. Aquí hemos presentado solo algunos puntos, de algunas de esas ópticas teóricas y, de hecho, no incluimos enfrentamiento alguno entre posturas. Hay mucho más por analizar y seguramente discutir.

Por otro lado, varias de las ideas y propuestas presentadas derivan de una conceptualización de la universidad y sus funciones, implican una toma de postura ante un debate que está vigente. Ni están presentes todas las posturas, ni están todos los argumentos de la que se adopta en el escrito. Nuevamente, hay más por analizar y discutir.

2.- Hoy, es mejor que cada universidad intente construir su propio modelo de atención, en lugar de tratar de encontrar uno que se adapte específicamente a sus circunstancias.

Sabemos que el sector estudiantil es heterogéneo y que su diversidad cambia en el tiempo y el espacio, pero desconocemos las variables específicas responsables de estos cambios y sus formas de interacción. No hay un conjunto de principios y procedimientos derivados que nos digan qué hacer, ante qué tipo de problemática, definida mediante cuáles instrumentos.

Así las cosas, un modelo detallado de servicios que ha tenido buenos resultados en una universidad en concreto, probablemente no los tenga en otra universidad. Esto podría deberse a que son distintas las condiciones sociales, económicas o culturales en la zona en que se ubican las universidades, a que los estratos socioeconómicos de los alumnos son diferentes, al tipo de carreras que se imparten, etcétera.

Pero lo que sí hay, son múltiples reflexiones, algunas derivadas de estudios formales y otras de la experiencia en el trabajo con jóvenes, que han generado un conjunto de problemas identificados y un conjunto de lineamientos generales y acciones más o menos específicas que han tenido cierto éxito para enfrentarlos.

Así, un buen procedimiento para mejorar los servicios en una universidad en particular, consiste en analizar estos conjuntos de problemas, lineamientos y acciones; valorar qué tan pertinentes resultan para las características y condiciones de esa universidad,

incorporar los que sean útiles y llenar los huecos con las experiencias de trabajo y estudios realizados en esa universidad.

En otras palabras, tomar los elementos de estrategia que parezcan útiles y armar su propio modelo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Bartolucci, J. (1995). "La expansión de la educación superior en México y el estudiantado de la UNAM" en *Los temas de la agenda estudiantil*. UNAM-SAE, México D. F.
- Bazán, J. (1995). "Los estudiantes del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades", en *Los temas de la agenda estudiantil*. UNAM-SAE, México D. F.
- Cordera, R. (1995). "Las universidades y las políticas de bienestar para los estudiantes", en *Los temas de la agenda estudiantil*. UNAM-SAE, México D. F.
- IMJ-CIEJ. (2002). Encuesta Nacional de Juventud 2000. Instituto Mexicano de la Juventud, México D. F.
- Pérez Islas, J. (1996). "Historia de un amor como no ha habido otro igual", en Cordera, R., Victoria, J. L. y Becerra, R. (Coords.) *México joven. Políticas y propuestas para la discusión*. UNAM-SAE, México D. F.
- Sánchez Gómez, L. (1996). "Elementos para una política juvenil", en Cordera, R., Victoria, J. L. y Becerra, R. (Coords.) *México joven. Políticas y propuestas para la discusión*. UNAM-SAE, México D. F.
- Velasco, C. (1992). "Experiencias institucionales en torno a la juventud", en Cordera, R. (Comp.) *Juventud divino conflicto*. El Nacional, México D. F.
- Zamarrón, I. (1992). "La experiencia institucional del Consejo Nacional de Recursos para la Juventud (CREA)", en Cordera, R. (Comp.) *Juventud divino conflicto*. El Nacional, México D. F.

UDUAL
LC5219 Luis E. Cáceres
S4 Alvarado.
Ej. 1 Servicios de atención
extracurricular a los
jóvenes universitarios

