

UACM

Universidad Autónoma
de la Ciudad de México

Nada humano me es ajeno

COLEGIO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

LICENCIATURA EN CIENCIA POLÍTICA Y ADMINISTRACIÓN URBANA

**Las mujeres adultas en la educación superior: Un estudio realizado
en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México,
plantel Cuauhtémoc**

TRABAJO RECEPCIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN CIENCIA POLÍTICA Y ADMINISTRACIÓN URBANA

PRESENTA

ROBERTA VARGAS DOMÍNGUEZ

Directora del trabajo recepcional

Mtra. Martha Bolio Márquez

Ciudad de México, marzo de 2017.

SISTEMA BIBLIOTECARIO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE LA CIUDAD DE MÉXICO COORDINACIÓN ACADÉMICA

RESTRICCIONES DE USO PARA LAS TESIS DIGITALES

DERECHOS RESERVADOS[©]

La presente obra y cada uno de sus elementos está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor; por la Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, así como lo dispuesto por el Estatuto General Orgánico de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México; del mismo modo por lo establecido en el Acuerdo por el cual se aprueba la Norma mediante la que se Modifican, Adicionan y Derogan Diversas Disposiciones del Estatuto Orgánico de la Universidad de la Ciudad de México, aprobado por el Consejo de Gobierno el 29 de enero de 2002, con el objeto de definir las atribuciones de las diferentes unidades que forman la estructura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México como organismo público autónomo y lo establecido en el Reglamento de Titulación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Por lo que el uso de su contenido, así como cada una de las partes que lo integran y que están bajo la tutela de la Ley Federal de Derecho de Autor, obliga a quien haga uso de la presente obra a considerar que solo lo realizará si es para fines educativos, académicos, de investigación o informativos y se compromete a citar esta fuente, así como a su autor ó autores. Por lo tanto, queda prohibida su reproducción total o parcial y cualquier uso diferente a los ya mencionados, los cuales serán reclamados por el titular de los derechos y sancionados conforme a la legislación aplicable.

Dedicatoria

A mi Madre y Padre (quien yacen por siempre en mis recuerdos) y a mi familia, los cuales siempre fueron una gran fuente de fortaleza, apoyo y ejemplo, especialmente Jabel Macedo Vargas quien me brindó su apoyo incondicional en todo momento. A mis queridos profesores de preparatoria, principalmente Mora, José Luis, Adolfo y Joaquín, que me impulsaron a seguir estudiando. Y principalmente a mi Esposo e Hijos los cuales constantemente me han motivado a seguirme preparando y a la vez, llenan mi vida de felicidad.

Agradecimiento

A la Universidad Autónoma de la ciudad de México; por brindarme la oportunidad de formarme como profesionistas en sus instalaciones.

Mi más sincero agradecimiento a la M. en C. Martha Bolio Márquez, por aceptar dirigir este trabajo de tesis, y además de sus pertinentes consejos brindados para el desarrollo de la misma.

De igual forma al Dr. Cuauhtémoc Ochoa Tinoco, que además de ayudarme a formarme como profesionista, me apoyó incondicionalmente en el desarrollo de este estudio, me brindó su tiempo y ayuda oportuna cuando estaba a punto de desfallecer.

Mil gracias a mi profesora e investigadora que formó parte del valioso grupo de lectores, Laura Evelia Anguiano Flores, por su valioso apoyo y también por darme ánimos para seguir adelante.

Lo mismo para el profesor Mauricio Alvares Arce.

Y como olvidar el apoyo de la M.C. Gezabel Guzmán Ramírez, que además de orientarme para decidir el tema de la investigación, me brindo su sincera amistad.

A los Facilitadores Educativos, principalmente a los de la carrera de Ciencia Política y Administración Urbana, los cuales me han formado como profesionista universitaria, principalmente a mi tutor, Carlos Gabriel Avendaño López.

A mis amigos incondicionales de la Universidad Autónoma de la ciudad de México; con quienes compartí momentos maravillosos durante mi estancia como estudiante universitaria, principalmente a Adriana Contreras, mi gran compañera y amiga.

Índice

Resumen.....	8
Abstract.....	8
Introducción.....	9
Capítulo I. Marco teórico.....	12
1.1. Políticas educativas.....	12
1.2. Políticas afirmativas.....	14
1.2.1 Acciones afirmativas en la educación superior.....	17
1.3. Género.....	21
1.4. Vida cotidiana.....	27
Capítulo II. Marco contextual.....	34
2.1. Políticas educativas en México.....	34
2.2. La educación superior en México.....	36
2.3. La educación de la mujer en México.....	40
2.4. La educación superior para los adultos.....	45
2.5. La UACM y su proyecto educativo.....	48
Capítulo III: Metodología de la investigación.....	57
3.1. Planteamiento del problema.....	57
3.2. Definición del objeto de estudio.....	59
3.3. Hipótesis.....	59
3.4. Población.....	60

3.5. Instrumento.....	61
3.6. Procedimiento.....	62
3.7. Tratamiento de los datos	65
Capítulo IV. Análisis de resultados.....	70
4.1. La vida cotidiana de la mujer adulta estudiante de la UACM.....	70
4.2. La vida académica de la mujer adulta estudiante de la UACM.....	83
4.2.1 Ambiente escolar	84
4.2.3 Relaciones con los profesores.....	86
4.3. Acciones de la política de la UACM hacia este sector.....	89
Capítulo V. Discusión y conclusiones	93
5.1. Recomendaciones	99
Bibliografías	101
Anexos	107

Índice de cuadros

Cuadro 1. Ventajas competitivas del proyecto de la UACM	50
Cuadro 2. Faces de un análisis cualitativo	66
Cuadro 3. Sistema de fichas.....	67
Cuadro 4. Flujo de análisis	68
Cuadro 5. Escolaridad del cónyuge.....	72
Cuadro 6. Escolaridad de los padres y de las madres.	73
Cuadro 7. Edad y escolaridad de los hijos e hijas de las entrevistadas.	77

Cuadro 8. Porcentaje de los alumnos por rango de edad matriculados en la UACM y en la ULPGC.	95
Cuadro 9. Testimonios de las entrevistas realizadas en la UACM y la UAEM	97

Índice de graficas

Grafica 1: Total de la población UACM, hombres y mujeres.	54
Grafica 2. Porcentajes de la población de la UACM por planteles	55
Grafica 3. Porcentaje de estudiantes en rango de edad de la UACM.	55
Grafica 4. Hombres y mujeres mayores de 30 años.....	56
Grafica 5. Total de la población del plantel Cuautepec, mujeres hombres.....	63
Grafica 6. Mayores de 30 menores de 30 UACM Cuautepec.....	64
Grafica 7. Hombres y mujeres mayores de 30 UACM Cuautepec.....	64

Resumen

Este trabajo presenta un análisis de las mujeres adultas estudiantes universitarias. Estas mujeres decidieron a una edad atípica retomar sus estudios superiores, y con ello, se tienen que enfrentar a situaciones adversas dentro de la universidad y en su vida cotidiana. Esta investigación da cuenta de las situaciones a las que se enfrentan, y se analiza desde la política educativa. Sin ser un trabajo exhaustivo, esta tesis permite destacar que existen mujeres adultas en la universidad y que son diferentes al común de los estudiantes tradicionales, debido a que tienen obligaciones familiares que ocupan el primer lugar en sus vidas. El análisis realizado da pauta para reflexionar sobre los cambios que vive la educación superior, ésta es una realidad que busca nuevas formas de comprender y construir la enseñanza universitaria.

Abstract

This work presents an analysis of adult women university students, these women decided at an atypical age to resume their studies, and with that they have to face adverse situations within the university and in their daily lives. This research gives an account of the situations faced by these women, and is analyzed from the educational policy. Without being exhaustive, this thesis makes it possible to emphasize that there are adult women in the university and that they are different from the common one of the traditional students, because they have family obligations that occupy the first place in their lives. The analysis is a guide to reflect on the changes undergone by higher education, this is a reality that seeks new ways of understanding and building university education.

Introducción

Las estudiantes adultas universitarias en México no han sido objeto prioritario de investigación, pese a su presencia en las aulas de clase, a este sector estudiantil se le conoce mal y poco, en cuanto a su actuar en la vida académica y cotidiana. De igual manera, más allá de las cifras siempre valiosas y oportunas del conocimiento sobre los factores fundamentales de este sector de la población universitaria, aún existen muchos vacíos referentes a investigaciones sobre este sector de población universitaria.

En el caso de esta población universitaria, cuando surge alguna investigación realizada por alguna institución educativa o por organismos no universitarios, generalmente carecen de canales de divulgación adecuados, o en muchas ocasiones, especialmente en México, este es un grupo que pasa desapercibido por la mayoría de los investigadores.

Sin embargo, a pesar de la poca investigación que existe de este sector universitario, este trabajo replica el estudio del único trabajo que se encontró sobre estudiantes adultos y educación superior del año 2006, cuyo título es “Mujeres adultas y Educación Superior” emanado del CINVESTAV. El abordaje de este tema de manera similar al ya citado permite tener dos fotografías temporales del mismo fenómeno, lo que nos da un punto de comparación de dos momentos distintos en la historia, acerca del paso de mujeres adultas por la universidad.

Por lo tanto, conocer quiénes son y qué hacen las mujeres adultas en su tránsito por la educación superior, tanto dentro como fuera del espacio universitario, o sea en su vida cotidiana, es lo que en este trabajo se desarrolla. Por ello, esto permitirá paulatinamente diseñar y llevar a cabo políticas institucionales que contribuyan a reducir tasas de discriminación y en algunas ocasiones de deserción escolar. Esto con el fin de elevar la proporción de egresadas, tituladas y sobre todo, facilitar la formación académica de las mujeres adultas para que tengan la posibilidad de desarrollar habilidades profesionales que les permitan una mejor incorporación a la vida productiva y social de nuestro país.

De la misma manera, se percibe la necesidad de obtener datos sobre las estudiantes adultas con el firme propósito de conseguir mejorar tanto la vida académica como la

cotidiana, y establecer pautas que permitan la creación de programas institucionales y políticas de inclusión para este sector de la sociedad universitaria.

Es aquí donde juega un papel importante la universidad, ya que permite indagar, si en verdad los modelos educativos benefician a este sector de la población estudiantil, además de poder conocer su vida familiar, ya que ésta repercute en gran medida en su trayectoria universitaria.

Con el fin de acercarse más al conocimiento de las estudiantes adultas universitarias, se realizó este estudio en el que se analiza la vida cotidiana y algunas políticas o acciones institucionales de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) con respecto a este sector. Así mismo, también se revisan las problemáticas que viven estas mujeres en su trayectoria universitaria desde su experiencia personal y su relación con el entorno universitario.

La investigación se presenta de la siguiente manera: en el primer capítulo se expone un panorama general sobre la política educativa y sobre todo de la política afirmativa que nació con la finalidad de implementar medidas que eliminaran la discriminación y exclusión que sufrían determinadas poblaciones frente a la imposibilidad de integrarse con plenos derechos a la sociedad. También en este capítulo se aborda la teoría de la vida cotidiana, describiendo su origen y definición.

En el segundo capítulo se da a conocer un panorama general de la educación superior y principalmente de la educación superior para los adultos, destacando la educación de la mujer en México y el modelo educativo de la (UACM).

En el tercer capítulo se hace un estudio de intervención empírica que consiste en una descripción de la población, las características de la muestra, el instrumento, el procedimiento de levantamiento de datos y el tratamiento estadístico de la investigación, para lo cual se empieza con la descripción de la población.

El cuarto capítulo de esta tesis está compuesto por los análisis de los datos específicos, que tienen como eje principal a la mujer adulta estudiante universitaria y su función en la

vida cotidiana. En este capítulo también se presentan fragmentos de las entrevistas de lo que significa ser mujer adulta en la vida académica y cotidiana.

En el quinto y último capítulo se mencionan las discusiones, conclusiones y recomendaciones hacia la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Capítulo I. Marco teórico

1.1. Políticas educativas

La política educativa se define, “como una acción del Estado en relación a las prácticas educativas que atraviesan la totalidad social” (Contreras 1997: 174). Estas políticas no sólo crean marcos legales y directrices de actuación, también suponen la expansión de ideas, pretensiones y valores que paulatinamente comienzan a convertirse en la manera inevitable de pensar.

Las políticas educativas son las leyes que impone el Estado para garantizar que todos los recursos que se destinen para la educación sean utilizados y aplicados como tal. Por ejemplo, en los salarios de los profesores, en el área administrativa, el mantenimiento de las aulas etcétera. Estas políticas tienen el objetivo resolver todos los problemas a los que la educación se enfrenta. Todo esto para mejorar el nivel académico y cultural de una sociedad.

El inicio de las políticas educativas se ubica en el siglo XX, con los trabajos “pioneros de Michel Sadler, Nicholas Hans y Friedrich Schneider”, (García, 2012:299). En un primer momento el estudio de las políticas educativas se asimiló al análisis de la normativa legal que la regula, hecho que, como señala Bobbio (1989:107) “hizo que los juristas fueran durante largo tiempo aquellos especialistas que efectuaran reflexiones sobre el Estado y la política”.

Con el paso del tiempo, se ha ido asimilando la política educativa como un avance práctico de la educación, esto ha permitido que se dé un avance de la sociedad tradicional a una moderna. No es casual, entonces, que la política educativa tendiera a ser concebida desde la perspectiva de planificación económico-social y se vincule con el mundo del trabajo, perdiendo de esta manera los rasgos específicos y complejos que caracterizan la intervención estatal en materia educativa.

Es por eso que desde la década de 1960 en los países occidentales se comenzaron a instrumentar, cada vez como mayor recurrencia, políticas de reforma de la educación en un sentido desarrollista, y a “investigar sobre la vinculación de la educación con el mundo del trabajo”. (García. 2012: 300).

Así, al analizar los sistemas educativos nacionales desde la perspectiva de su contribución a los procesos de reproducción y cambio de las sociedades, el estudio de las políticas educativas pasó a delimitar el espacio de articulaciones entre el sistema educativo y las relaciones de poder que atraviesan y se desenvuelven en el entorno social.

Una de las contribuciones más importante de estas corrientes se expresó en el concepto de "autonomía relativa que parte de considerar estos sistemas como construcciones históricas donde convergen, no sin conflicto, los condicionantes estructurales (sociales, políticos y económicos) y las acciones de los diferentes sujetos sociales" (Ruiz ,2012:3).

No obstante, los años de la década de 1990, con el retorno a la vida democrática, constituyeron un momento de renovación teórica y práctica de la política educativa, con el esfuerzo de articular los debates político-educativos, como lo destacan muy acertadamente Oszlac. y O´Donnel (1981: 3002).

Los debates sobre la crisis del Estado de Bienestar y el ascenso de las corrientes neo-liberales que operaron en la década de 1990 marcarían un nuevo momento en la reflexión sobre el Estado y la política en el que convergieron la producción de diferentes tradiciones teóricas, influjo que también resulta perceptible en la esfera de las políticas educativas. El llamado «nuevo institucionalismo» y el análisis de políticas públicas con sus raíces en las perspectivas sistémicas y las teorías pluralistas, han incorporado al debate académico y político una serie de nuevas problemáticas. Como la relación entre la cultura política y la toma de decisiones estatales, el peso creciente de la tecno-burocracia y una visión compleja y constructivista de las políticas públicas.

Los estudios centrados en la especificidad de un caso o de un momento particular, también traen algunos problemas para comprender al sistema educativo actual que, en definitiva, es el aporte que estas perspectivas pueden hacer a la pedagogía en tanto disciplina orientada hacia la prescripción y la intervención de la política educativa.

Esta política nació principalmente con la finalidad de que la educación se aplique de manera óptima a la sociedad en general. Estas leyes son forjadas de acuerdo a las necesidades históricas del país en el que se promueven, es decir, según sus ideales y principios, son creadas con el fin de administrar y aplicar beneficios a todos los miembros de la sociedad que lo requieran.

1.2. Políticas afirmativas

De las políticas educativas se derivan las políticas afirmativas o incluyentes, las cuales resurgieron con la finalidad de que los beneficios educativos llegaran a todos los miembros de la sociedad. Las desigualdades y exclusiones en los sistemas educativos se han pretendido restaurar a partir de acciones afirmativas, pretendiendo de esta manera terminar con la discriminación educativa. Surgieron en la década de los años sesenta del siglo XX, esto con la finalidad de implementar medidas que eliminara la discriminación y exclusión que sufrían determinadas poblaciones, frente a la imposibilidad de integrarse con plenos derechos a la sociedad. De esta manera, se establecieron medidas especiales y temporales que permitirían terminar con aquella situación, siendo los principales beneficiarios las personas pertenecientes a grupos vulnerables como: las personas de color, las mujeres, los discapacitados, etc.

Estas políticas se originaron en los Estados Unidos de América. Fueron concebidas inicialmente como mecanismos tendientes a solucionar la marginación social y económica de personas negras en la sociedad estadounidense. Con posterioridad fueron extendidas a mujeres, a minorías étnicas y nacionales, indios y a personas con deficiencia física. Si bien se ha denominado de diversa manera (acción afirmativa, discriminación positiva, etc). Todas ellas tienen como característica centrar las políticas públicas y privadas dirigidas a la concretización del principio constitucional (Sverdlick, Ferrari y Jaimovich, 2005:112).

Estas políticas están orientadas a eliminar toda forma de discriminación y a garantizar la igualdad de oportunidades a todos los grupos humanos. Se han extendido a todos los derechos y son acciones que se realizan o deben ejecutarse a fin de que los grupos tradicionalmente discriminados tengan las mismas oportunidades para acceder en

igualdad de condiciones a todos los servicios del estado en pleno ejercicio de sus derechos.

Nacida en la década de los sesenta del siglo pasado, las políticas de acciones afirmativas responden a situaciones de discriminación de las poblaciones más vulnerables de los estados o entidades. En esencia, las acciones afirmativas son iniciativas estatales que dan un tratamiento preferencial a ciertas poblaciones, buscando corregir o compensar las exclusiones que han sufrido en el pasado determinados grupos sociales.

El término de acción afirmativa apareció en forma oficial, por primera vez, en una Orden Ejecutiva suscrita por el presidente (estadounidense) John F. Kennedy en 1961, en la cual instaba a las entidades del Ejecutivo a tomar acción afirmativa, para terminar con la discriminación de los afroamericanos en la contratación de personal. Luego, en 1964, la Ley de Derechos Civiles incorporó otra vez el término en la sección de remedio del Título VII referido a la discriminación en el empleo (Carlín, 2006:68).

Como puede observarse, el origen de las acciones afirmativas se encuentra en la situación de discriminación y exclusión que vivía la población de color en Estados Unidos. Frente a este panorama, se desarrollaron movimientos sociales a favor de los derechos civiles y de la reivindicación de la justicia social, los cuales presionaron para lograr lo que se llegó a denominar como leyes sin color. En suma, se trataba de diseñar políticas orientadas a mejorar las oportunidades de las minorías.

En este contexto, las acciones afirmativas se conciben como medidas del Estado tendientes a favorecer a los grupos sociales desfavorecidos, las cuales surgen como una necesidad para erradicar aquellas condiciones que imposibiliten el logro efectivo de la igualdad, así como beneficiar a quienes en la realidad cotidiana se ven marginados y desfavorecidos, garantizándoles mayores oportunidades de inserción en la sociedad (Celis y Jorge).

Para lograr igualdad de oportunidades principalmente en la educación que es el caso que me atañe desarrollar en este trabajo, deben tomarse acciones firmes impulsadas por el Estado o la sociedad, de modo que personas y grupos que sufren desventajas sociales

accedan a bienes escasos por así decirlo de un país. De esta forma, el trato preferencial a través de acciones afirmativas cobra sentido, pero con la salvedad de que se les considere como la vía posible y temporal para lograr la igualdad efectiva de oportunidades.

En otras palabras, el compromiso con la igualdad académica de todos los individuos no necesariamente conlleva a un compromiso con la igualdad política o económica para todos. Si bien todas las teorías de nivel medio que generan los argumentos a favor y en contra de las acciones afirmativas, están comprometidas con el postulado de la igualdad en general a todos los bienes de un Estado.

Por ello, Juárez (2011) considera que las teorías clásicas liberales eran caracterizadas por suposiciones de la igualdad humana, por supuesto, esto no implica que el liberalismo clásico fuera una doctrina igualitaria. También señala que la teoría de Hobbes, claramente sancionó enormes desigualdades de poder entre soberanos y sujetos, y que el liberalismo de Locke justificó grandes desigualdades en la distribución de la propiedad, al menos una vez que el consentimiento del dinero fue asumido. El autor considera que estas desigualdades políticas y económicas pueden haber sido aún mayores que aquellas sancionadas por perspectivas jerárquicas de políticas anteriores.

Como se mencionó antes, el postulado de igualdad propone que los individuos tienen el derecho a la más mínima autonomía y al mismo respeto como sujetos de elección moral, capaces de proyectar y perseguir sus respectivos planes de vida. En consecuencia, parecería que los objetivos del postulado de igualdad podrían ser completamente satisfechos, si una cantidad suficiente de bienes pudieran ser distribuidos para que cada individuo y esto ayudara a todos los sujetos en su plan de vida (Sverdlick, Ferrari y Jaimovich, 2005).

Con base en esta definición se discierne que estas acciones no son un fin en sí mismo, sino un mecanismo transitorio que pretende cambiar una situación determinada. El objetivo último es, entonces, reducir las disparidades e incrementar las oportunidades de

acceso a diversos ámbitos como: la educación, el empleo, la vivienda, los fondos públicos y la representación y participación política. En esta lógica, es importante señalar que las acciones afirmativas sólo son justificadas mientras existan condiciones de desigualdad y discriminación. Carlín (2006:9) señala que la aplicación de estas acciones requiere tomar en consideración los siguientes elementos:

- El contexto en el que se determinan las características de la desventaja de un grupo sobre otro en la sociedad.
- La objetividad de los supuestos, es decir, identificar la existencia de igualdad de hecho en la competencia para un puesto. A la par, identificar si hay menor representación o desigualdad por otros motivos (históricos, sociales, económicos).
- La objetividad en la apreciación de los beneficiarios. Para ello se debe tomar en cuenta todos los criterios relativos a la persona en función de su aptitud y competencia profesional.

Como ya se mencionó las acciones afirmativas deben de atender diferentes problemas según el ámbito en el que se desarrolle la desigualdad. Reducir las disparidades e incrementar las oportunidades de acceso a diversos ámbitos como: la educación, el empleo, la vivienda, etc. Para lograr igualdad de oportunidades deben tomarse acciones firmes impulsadas por el Estado o la sociedad en general, de modo que personas y grupos que sufren desventajas sociales accedan a bienes y servicios provenientes del estado, como es la educación superior, de la cual se hablará en seguida.

1.2.1 Acciones afirmativas en la educación superior

Las acciones afirmativas en la educación superior están ligadas a los derechos civiles de los años sesenta. Las universidades que defienden las acciones afirmativas lo hacen por dos razones: la compensación y la diversificación. La primera consiste en compensar a las minorías por actos pasados de discriminación en los procesos de admisión. La segunda, en fomentar un ambiente de diversidad racial y académica, basándose en la

idea de que al promover un ambiente más diverso habrá una mejor interacción entre estudiantes, profesores y la comunidad que les rodea (Celis y Jorge, 2009).

Otra de las razones para fomentar las acciones afirmativas es el convencimiento de que en la sociedad, la pobreza o la clasificación social es la principal causa de desigualdad y de discriminación.

Existen diferentes enfoque para abordar el estudio de las políticas compensatorias o las acciones afirmativas en la educación, algunas aportaciones centran la atención en las cuestiones relativas a la desigualdad educativa a partir de las diferencias de infraestructura y recursos entre las diferentes instituciones de educación superior. "Otras aportaciones hacen énfasis en la inequidad de condiciones de quienes demanda un lugar dentro de la educación superior. Ambos conjuntos de aportaciones consideran ofrecer una mirada completa con respecto a la inequidad, injusticia y desigualdad que priva en el ámbito de la educación superior" (Flores y Villalobos, 2009).

El estudio de las políticas compensatorias o acciones afirmativas en América Latina cobra auge posterior a la llamada década perdida (años 80), porque se agudiza la pobreza, la inequidad, la desigualdad y se manifiesta de manera reiterada la exclusión educativa de indígenas, mujeres y grupos de población vulnerable y en situación de riesgo. Ante este contexto se tuvo que pensar en la atención a estas problemáticas pero bajo los principios de la justicia social y no únicamente desde una concepción distributiva del bienestar; es decir, se tenían que atender las necesidades de manera diferenciada con base en las condiciones de cada grupo social (Flores y Villalobos, 2009).

Con lo antes mencionado se puede diferir, que los cambios para resolver la inequidad y la desigualdad en la educación superior se debería pasar no solo de la formulación de políticas educativas, sino de crear nuevos programas o leyes como las políticas compensatorias para un principio de igualdad de oportunidades. Por ello, algunos investigadores coinciden en señalar la necesidad de atender el problema de la desigualdad. Por ello, Reimers (2000:41,46), para lograr la igualdad de oportunidades se requiere algunos aspectos importantes como son:

- Consolidar las políticas compensatorias aplicadas para lograr la igualdad de oportunidades.
- Promover la movilidad educativa intergeneracional y facilitar el acceso de estudiantes de bajos ingresos a la universidad.
- Superar la segregación social que se vive en las escuelas.
- Aplicar políticas de acción afirmativa y de discriminación positiva con base en el desarrollo institucional alcanzado por las escuelas.
- Integrar la dimensión política en las políticas de equidad.

Lo antes señalado son aspectos relevantes porque se plantea la diversificación en la atención de los grupos sociales a partir de las desigualdades y a través de la discriminación positiva; sin embargo, se consideran que estos no son suficientes si no se toma en cuenta lo que señala Rivero (1999:85) cuando dice que la inequidad educativa que padecen los pobres y extremadamente pobres es atendida primordialmente desde el plano de la formalidad, como un problema de cobertura, pero traspasando ese aspecto, la equidad educativa se da al adquirir una educación con calidad para conseguir un conocimiento socialmente significativo. En otras palabras la discriminación positiva se complementa con elevar la calidad de la educación por parte de las instituciones de educación superior, son dos aspectos íntimamente ligados para la adquisición de una educación con calidad de acorde a los significados de un conocimiento socialmente significativo.

Por eso es necesario resaltar que no es lo mismo asistir a escuelas bien equipadas y con profesionales docentes bien remunerados y capacitados, que a una escuela sin infraestructura y con docentes no profesionales y con salarios simbólicos. Idea que al aplicarla a la educación superior, podemos decir: no es lo mismo asistir a una institución de educación superior bien equipada, con desarrollo de la investigación, que tiene programas continuos de formación de docentes y con excelente pertinencia social, que

una institución de educación superior dedicada a la docencia, sin un programa claro de formación docente, con débil financiamiento y con remuneraciones bajas.

Sin embargo, la forma de compensación ha sido asignar recursos de manera diferenciada a las instituciones de educación superior, para que atiendan a las necesidades específicas de desigualdad de mujeres, discapacitados y pobres etc. para garantizar que el medio en que se desarrollan les brinde más oportunidades de aprender un gran ejemplo de universidad es la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, que lucha por mantener sus programas académicos sin discriminación, por edad, nivel social, discapacidad etcétera.

Aunado a lo anterior, hay que considerar lo que señala Flores *et, al* (2009:25) con respecto a las desigualdades sociales que enfrentan los diferentes grupos. Estas son diversas y se ubican en diferentes ámbitos como se muestra a continuación:

- Desigualdades sociales en el contexto de la educación: consecuencias individuales de la educación, desigualdades económicas y sociales, recursos culturales, aspiraciones y sentimientos.
- Desigualdades del proceso educativo: Cantidad y calidad de la educación recibida.
- Desigualdades en los resultados internos: Competencias cognitivas, desarrollo profesional y carreras escolares.
- Desigualdades en los resultados externos: movilidad social, beneficios y efectos colectivos de las desigualdades.

Ante estas desigualdades, Bolívar (2006:35) propone la aplicación de las siguientes políticas para combatirlas:

- Igualdad de oportunidades: igualdad de acceso y reglas iguales para todos.
- Igualdad de enseñanza: calidad educativa similar, con apoyo adicional.

- Igualdad de conocimiento y éxito escolar: Posibilidad de alcanzar las competencias básicas.
- Igualdad de resultados: Diferencia de resultados sin norma única de excelencia.

Tomando en cuenta los distintos aportes mencionados hasta el momento, se definen las políticas compensatorias o acciones afirmativas como aquellas que promueven el principio de equidad y de oportunidades educativas, a partir de la atención de las necesidades concretas de los grupos en desventaja social, como una alternativa para aminorar las adversidades y para alcanzar la equidad educativa ante la diversidad cultural. Esta definición se ubica dentro de la concepción de igualdad y equitativa de oportunidades de acceso a la educación tanto para hombres como para las mujeres, sin importar las diferencias en cuanto al género.

1.3. Género

Como la muestra para realizar esta investigación se le aplicó a un grupo de mujeres adultas estudiantes universitarias, que se encuentran en una situación distinta al común de los estudiantes tradicionales, y viendo el género como una construcción social y política de un sistema que crea diferencias entre hombres y mujeres simplemente en virtud del sexo, se consideró necesario desarrollar el concepto de género.

El concepto de género se refiere al conjunto de expectativas y comportamientos que la sociedad asigna y espera en función de pertenencia al sexo masculino o femenino. O sea que el género es una construcción social del sexo biológico por la que se prescriben diferentes papeles y responsabilidades y estas funciones sociales están representadas por los estereotipos de género que impregnan todo el tejido social (Colas, 2007).

El antecedente más importante en los estudios de género desde las ciencias sociales se encuentra en "Simone de Beauvoir quien planteó en 1945 que no se nace mujer, se llega

a serlo, mostrando que actitudes y reglas sociales entrenaban al ser humano, nacido con genitales femeninos para caminar, jugar y comportarse de manera que al completar su educación pudiera ser llamada mujer" (Molina, 2010:5).

Molina (2010) también señala que otra aportación importante es la de la socióloga feminista Ann Oakley que introdujo definitivamente el concepto de género en las ciencias sociales para diferenciar la construcción cultural tejida sobre los sexos e investigar las relaciones entre el sistema de dominación sobre las mujeres, las instituciones sociales y la organización de la economía. Ella observó que el sexo biológico es importante para determinar los papeles sociales que va a jugar cada ser humano; destaca que se va a organizar una división del trabajo en función de los sexos, a partir de la cual se asignará a los varones, principalmente, el trabajo en las fábricas o productivo, y a las mujeres, mayoritariamente, el trabajo doméstico y reproductivo.

Gaba (2008) destaca que en la década del 70, la antropóloga feminista Gayle Rubín, comenzó a analizar todas las instituciones (Religiones, Estado y familia) y observó que la división de roles entre mujeres y varones tenía serias consecuencias en la economía, debido al reparto desigual del trabajo según los sexos.

A estas visiones responden los análisis sobre el papel de todos los dispositivos culturales sexualizados; entre ellos, el lenguaje, los juegos, las prescripciones de los roles a varones y mujeres. Un ejemplo muy común lo constituyen los juguetes, la muñeca remite al rol central como madre que la mujer suele ocupar en la sociedad y al espacio cerrado del ámbito doméstico; en tanto que la pelota vincula el varón al movimiento, a las relaciones sociales entre pares, a la competencia, a la noción de equipo, etcétera.

Posteriormente y avanzando en la complejidad del concepto, Stromquist (2006:231), aporta la noción de un sistema de género como una construcción social y política de un sistema que crea diferencias entre hombres y mujeres simplemente en virtud del sexo, que se manifiesta en tres niveles:

- **Estructural:** apoyado por la división social del trabajo;

- **Institucional:** conformado por las normas y reglas que guían la distribución de recursos y las oportunidades disponibles a mujeres y hombres;
- **Simbólico:** Constituye las concepciones, mentalidades y las representaciones colectivas de lo que socialmente implica la feminidad y la masculinidad.

De esa manera se aceptó que el género era una construcción social, histórica y cultural, que se montaba sobre los cuerpos biológicos (sexuados: mujer o varón) a través de la educación, la familia, la escuela, y la socialización temprana.

Por su parte Mead (1972) hace un cuestionamiento al llamado carácter natural de las diferencias entre hombres y mujeres, pues en sus tantas investigaciones ha constatado y demostrado que no todas las sociedades están organizadas de la misma forma (de manera patriarcal) ella destaca que la distribución de roles no estaba distribuida al igual que las sociedades occidentales. Esto se contrapone con la teoría de Simone de Beauvoir citada al inicio, donde destaca que una no nace, se hace mujer, la feminidad se construye independiente de la herencia biológica.

Sin embargo, para Barquet, (1997) hablar de género es ingresar a un terreno de controversia y de disputa. Hay varios elementos en esa controversia, pero se pueden distinguir dos grandes campos. Uno de ellos está vinculado al conjunto de categorías que forman el corpus teórico del género, como una forma de abordar analíticamente la diferencia sexual. El otro campo se refiere al plano social, esto es, al género como una categoría ordenadora de las estructuras sociales y explicativas de un tipo de desigualdad específica.

Señala la autora que entre estos dos usos del género, por decirlo así, se introduce una ambigüedad siempre presente en prácticamente toda la literatura sobre el tema; ambigüedad que se refiere a la producción de una cierta metanarrativa que tiene como objeto y sujeto central a la mujer y su condición de subordinación, que se presenta como alternativa al discurso antropocéntrico de la modernidad que hace del hombre el sujeto pretendidamente universal.

Desde esta perspectiva el género es una construcción considerada como un poderoso principio de diferenciación social, En palabras de Barquert (2008:28) se “entiende el género como elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos, se le identifica también como una forma primaria de relaciones de poder”.

En consecuencia Lamas (2006) plantea que el género es esa simbolización cultural construida a partir de la diferencia sexual, rige el origen humano y se manifiesta en la vida social, política y económica. Entender qué es y cómo opera el género ayuda a vislumbrar como el orden cultural produce percepciones específicas sobre las mujeres y los hombres, percepciones que se erigen en prescripciones sociales con las cuales se intenta normar la convivencia.

Para esta autora el género es visto como conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que se elaboran a partir de la diferencia anatómica entre los sexos. O sea, el género es lo que la sociedad considera lo “propio” de los hombres y lo “propio” de las mujeres. Y este se reproduce mediante costumbres que han sido inculcados desde el nacimiento con la crianza, el lenguaje y la cultura.

Señala la autora que las costumbres cambian históricamente, de época en época, mientras que la diferencia biológica se sostiene a lo largo de los siglos. También lo señala como una lógica cultural omnipresente en todas las situaciones sociales. Para ella el ser humano introyecta esquemas mentales de género con los cuales clasifica lo que lo rodea: siendo un filtro a través del cual se percibe la vida. Para ella los mandatos de género se encarnan en el cuerpo, por lo que es como una armadura que constriñe las actitudes y acciones corporales.

En ese sentido señala Lamas (2006) que el género es, al mismo tiempo, un filtro a través del cual se mira y se interpreta al mundo. Las costumbres propias de la cultura donde se

nace, los aprendizajes sociales que el ser humano adquiere, los roles que este desempeña y la interacción con otros.

El género visto desde una forma de organización por las diferentes sociedades en su desarrollo, propiciando lo que se conoce como división sexual del trabajo, es donde se le asigna a la mujer, por su capacidad de gestar y amamantar, la tarea del cuidado de los hijos y las funciones domésticas, encasillándola al espacio doméstico.

Como a la mujer se le confería el poder de la garantía y continuidad de la especie, territorio en veda para el hombre, el hogar era solo el espacio para ella, estas fueron las condiciones que posibilitaron el control de las mujeres y su confinamiento al espacio privado, lo que las convertía en la garantía que el hombre necesitaba, además de la seguridad de sus bienes y patrimonio. Lo que significa que cuando una mujer se quiere salir de lo que se considera como “natural”, o sea, que no quiere ser madre ni ocuparse de la casa, se le tacha de “antinatural “ esto es que va en contra de su propia naturaleza (Lagarde,2005).

Las aportaciones antes mencionadas contribuyeron a que se produjera un importante impulso en los estudios sobre género dentro de las ciencias sociales, ya que se logra que se reconozca como objeto de estudio más allá de la sexualidad, incrementando y diversificando los debates académicos en torno a esta cuestión. El saber humano había transmitido una visión androcéntrica de la realidad al colocar al hombre como centro y medida de todas las cosas y al contrario había presentado a la mujer en condiciones de inferioridad.

Por ello, las ciencias sociales interpretaban biológicamente las diferencias entre los hombres y las mujeres; en ese sentido se veían como “naturales” y como resultado invariables, se consideraba a la mujer más próxima a la naturaleza, es entonces cuando ocurre una sobrecarga y desigual distribución de los roles domésticos, los hombres circunscritos al mundo público, mientras las mujeres limitaban su accionar al espacio privado, cuestión que se traduce en grandes desigualdades.

Estas ideas remiten a las características socioculturales propias del hombre o propias de las mujeres, que se relacionan directamente con el sexo biológico. Desde estas visiones los roles de género definen y ordenan las relaciones entre hombres y mujeres, las dimensiones simbólicas en las que estos se mueven, y que tiene que ver con valores, ritos, costumbres, a partir de los cuales se aprende a pensar a sentir y a comportarse de ciertas maneras (Bolio,2000).

Por todo lo antes mencionado, se podría destacar entonces que la categoría de género es multidimensional: tiene una dimensión biológica, una social, una económica, una subjetiva y otra política. Las dimensiones biológica y social reflejan las diferencias de nacer macho o hembra (sexo), tales como prohibiciones, normativas, costumbres, todo un deber ser. Ello se traduce en la cultura patriarcal y la subjetividad social, generalizándolo a través de la familia, la escuela, las instituciones laborales y las religiosas. Cómo se presenta lo femenino y lo masculino, la representación de los roles tradicionales, cargados de simbolismo (lo que se debe hacer y no se debe hacer).

Lagarde (2005) por su parte destaca que la perspectiva de género tiene como único objetivo: el de contribuir a la construcción subjetiva y social de una nueva configuración social de la concepción del mundo a partir de la resignificación de la historia, la sociedad, la cultura y la política, desde las mujeres y con las mujeres. Señalando que el reconocimiento a la diversidad de género y la diversidad de cada uno es el principio esencial de esa perspectiva.

Es a partir de todo este análisis teórico cuando el género emerge como categoría, y por supuesto, ya tiene sus implicaciones dentro de las ciencias sociales, pues ya sus presupuestos teóricos dan respuesta a las diferencias sexuales entre hombres y mujeres y estas son vistas como construcciones culturales, lo que hace que su definición varíe de una cultura a otra, por tanto no se puede hablar de la mujer y el hombre por separado sino que son uno inmerso en el otro.

Desde las diferentes teorías feministas (Guzmán y Pérez, 2007:289) “el género emerge como idea del posicionamiento, es decir, un análisis de género supone el estudio del contexto en el que se dan las relaciones de género y la diversidad de posiciones que ellos ocuparán”; desde estas teorías se plantea el desafío de explorar las realidades más que asumirlas; permite no solo conocer las realidades, sino que abre la posibilidad al cambio, que promueva el respeto por la diversidad, la tolerancia y las diferencias de género de las personas, así como garantizar con igualdad y equidad en todos los niveles, tipos y modalidades de la vida.

Para lograr el vivir en una sociedad cambiante se surgieron políticas afirmativas que amplían la participación de la sociedad en todos los campos de la actividad humana, con un sentido de justicia, al margen de prejuicios y discriminación, y para ayudar a promover la incorporación de la perspectiva de género en la educación, también promueve planes, programas y proyectos en este campo, y fomenta en todos los espacios de la sociedad una educación para la vida sin discriminación, pero esto empieza a fomentarse desde la vida cotidiana, con el derecho a decidir no importando si eres hombre o mujer.

1.4. Vida cotidiana

En la vida cotidiana es donde se forman los valores de la familia, se aprende a decidir, a amar, y a compartir, por eso han surgido algunas teorías que se interesan en la vida cotidiana como tal. Y esta es analizada desde las ciencias sociales, Camarena y Tunal (2008:96) señalan que, "después de la Segunda Guerra Mundial, la teoría social comenzó a prescindir cada día más de la teoría parsoniana debido a que dicho paradigma planteaba un esquema teórico que el propio Parsons no cumplió; es decir, se comenzaron a encontrar vacíos en el cuerpo teórico que no podían responder a los fenómenos que se encontraban en el devenir social".

Se puede decir según los autores que, como respuesta al abandono de esta teoría, surgen el interaccionismo, la etnometodología y la teoría del intercambio, todas sustentadas en la libre elección de los sujetos. Otro tipo de teorías que se enfrentan al

esquema parsoniano eran aquellas que argumentaban que la cultura y los valores existen fuera del individuo.

Sin embargo, la vida cotidiana es un escenario importante en el desarrollo del sujeto, es donde se producen, aprenden y reproducen los individuos y es también el espacio donde estos desarrollan sus conocimientos adquiridos a lo largo de la vida

Otro teórico de la vida cotidiana es Alexander (2000:67) aunque no es muy explícito en su teoría, es importante reconocer que trató de dar un marco teórico a la sociología de la vida cotidiana reconociendo que el estudio de este subcampo puede ser explicado desde una vastedad de enfoques, lo que propone el autor es que el estudio de la vida cotidiana debe partir de un conjunto de metodologías o de un método general ecléctico, que supere las limitaciones de las teorías particulares y las posibles fallas metodológicas derivadas por la contraposición entre métodos científicos (de una naturaleza cuantitativa) y métodos hermenéuticos (de una inclinación cualitativa).

Por otro lado Berger y Luckmann (1968:41) parten del hecho de reconocer que el tipo de conocimiento que orienta a la vida cotidiana de los sujetos es un saber que éstos asumen como ordenado, coherente y objetivo de la realidad en la que se hallan inmersos, generalmente a través del lenguaje que es compartido por todos los sujetos sociales, de tal suerte que dicha vida cotidiana no necesita verificaciones sobre su sola presencia y más allá de ella.

Es importante reconocer que la vida cotidiana desde la mirada de estos autores, se expresa en un espacio y en un tiempo determinado, de ahí que la vida cotidiana de un sujeto sea distinta a la de otros, aunque es importante mencionar que debe haber un puente que permita entender ambas vidas. Este puente surge de las situaciones cara a cara y puede entenderse como un esquema que tipifica las apreciaciones subjetivas que hacen los individuos de la su realidad, de tal forma que estos esquemas tipificadores son recíprocos.

En términos generales lo que pretenden Berger Luckmann es que la vida cotidiana se construye a partir de una continuidad que permite la ubicación de las personas en la sociedad. La interpretación de estos autores es de carácter filosófico. Aunque la utilización de éste tiene un riesgo ya que se trata de una metodología netamente empírica y, consecuentemente, descriptiva, que supone a la vida cotidiana como expresión de la cultura, como algo subjetivo.

No obstante, desde la mirada de Goffman, (1989:29) y su teoría del interaccionismo simbólico, las miradas se concentrarán en la metáfora de la vida real inmediata del sujeto, vista como una representación teatral, situándose en tres aspectos fundamentales: la información, los personajes que pueden ser actores o bien el público y la forma en que se exterioriza y se relaciona con los demás.

Goffman nos va a limitar esta perspectiva al señalar que lo que más va a tener peso en su orientación teórica es el papel del actor, es decir, del que va a exteriorizar la información en la representación. Hay que tener en cuenta que, en la teoría propuesta por este autor la información juega un papel importante, ya que va a ser el centro alrededor del cual va a gravitar la actividad de las personas, debido a que puede ser lo que se va exteriorizar a voluntad o de forma involuntaria, o bien puede ser lo que se va a percibir y posteriormente a interpretar, con lo que designa un papel activo, y otro pasivo que durante el proceso de socialización cara a cara se va a intercambiar indistintamente.

Podría pensarse que a pesar de haberse desarrollado en diferentes etapas, la reflexión de Goffman muestra una clara línea de continuidad analítica, marcada por el estudio de la interacción social y los encuentros cara a cara. En este sentido, el autor afirma que tiene la intención de desarrollar una perspectiva sociológica desde la que pueda pensarse la vida social organizada dentro de los límites físicos de cualquier establecimiento social concreto, ya sea familiar, industrial o comercial. Todo en función de las circunstancias en que se encuentren las personas, es decir, del lado en que se ubiquen en el proceso de comunicación. Goffman (1989:31) insiste en que las personas toman sus decisiones en torno a la información, lo que en última instancia determina su comportamiento y nos

aclara que el personaje que posee información, presumiblemente personal la va a exteriorizar de dos maneras:

La voluntaria: que se hace directamente con palabras y que no es tan directa, lo cual hace más complejo este tipo de estudios.

La involuntariamente: que no se busca, o al menos no pareciera exteriorizar de forma premeditada algo de información, pero por el hecho de ser personas vivientes ya revela información.

Lo anterior se conforma a través de un proceso dialéctico, en el que los observadores recolectan o perciben la información a través de la conducta de los sujetos que la poseen, y mediante experiencias anteriores de sujetos similares al observar (información involuntaria) y también por medio de la información que el mismo exteriorice (la información voluntaria). Según el autor, en esta interacción observado-observadores que se da mediante la información dispuesta, el individuo cobra vida y, por ende, la sociedad también en términos de roles o funciones.

Desde la mirada de esta teoría el papel que juega el actor puede ser caótica, difícil de controlar y prever; sin embargo, sí nos ayuda para poder entrar en ese micro universo de las relaciones cara a cara en la vida cotidiana y nos deja entrever la gran complejidad de la sociedad como un sistema de miles de fenómenos micro, que acontecen a todos niveles y de forma simultánea, es decir, nos da una casi interminable veta de análisis teórico, tanto a nivel abstracto como en el campo de trabajo.

Es verdad que el proceso de actuación tiene que ver directamente con la evolución de círculos sociales directos, es decir, donde la relación de los sujetos es cara a cara y de forma presumiblemente verídica. Pero si esto fuese realidad, la sociedad se comportaría de forma radicalmente distinta, aunque en realidad los flujos de información que se dan al interior, y evidentemente al exterior, de las personas encubren las verdaderas intenciones y esencias de éstas, lo que nos deja en una actuación interminable en donde aparece la pregunta sobre ¿cuál es el lugar del individuo en función de su actuación? de acuerdo con su actuación, las personas se pueden inclinar entre dos extremos de conciencia: los que son sinceros y de hecho creen que en su actuación son ellos mismos, y por otro, los cínicos que no creen en su papel interpretado, no obstante la cantidad de veces que haya sido actuado; sin embargo, en la actuación de las personas se encuentran envueltos más elementos que buscan construir una imagen más acabada o una fachada, en la que existen varios elementos Goffman (1989:29).

Es posible destacar que los autores estudiados presentan innumerables diferencias, que se desprenden de los modelos teóricos desde los cuales desarrollan sus argumentaciones. No obstante, hay un factor que los une por lo menos en los escritos citados, y es la centralidad que le otorgan al análisis de la vida cotidiana y las relaciones sociales, que se desarrollan en este orden de lo social.

Sin embargo, Heller (1977:12) parte del supuesto de que los individuos deben reproducirse como entes particulares y esto se debe dar a través de la construcción de la sociedad, luego entonces, la vida cotidiana se presenta como el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, esto supone que a cada hombre le corresponde cierto tipo de vida cotidiana, siempre y cuando se hable de una reproducción de particulares.

En consecuencia, lo anterior asume que en la sociedad existe una vida cotidiana. En ese aspecto cobran fuerza las diferencias del individuo como una figura importante en la utilización y distribución en cuanto a responsabilidades.

Para estos autores la existencia de la vida cotidiana no es escogida en primera instancia por el individuo, cuando el hombre nace no se le da a escoger entre una vida cotidiana y otra. Lo que sucede es que cuando nace un individuo le es dada una cierta vida cotidiana, la cual debe ser interiorizada como instrumento de la reproducción particular que le asigna la sociedad.

No obstante, una vez que se ha pasado por un proceso de socialización primaria, se tiene la oportunidad de escoger entre distintas formas de vida cotidiana. Lo anterior supone que la unidad de la personalidad se realiza en la vida cotidiana. Es importante rescatar que Heller (1977:26) ya que no ve a los hombres como seres pasivos a los cuales se les presenta una realidad y a la cual quedan sometidos. Esta autora habla de un proceso de socialización en el cual los sujetos, en primera instancia, deben aceptar esa vida cotidiana que les fue dada, pero en la medida en que éstos han asimilado ese esquema tipificador,

es entonces que empiezan a cambiar sus vidas cotidianas a través de un proceso de reproducción social, y en esto juega un papel importante la educación académica.

Al igual que Berger y Luckmann, Heller (1977:55) reconoce que el lenguaje es una objetivación primaria de la vida cotidiana, o bien, que las objetivaciones comunes de la vida cotidiana se sustentan primariamente por la significación lingüística. Sin duda, una de las aportaciones de la autora a la vida cotidiana como expresión de lo cultural, es el reconocimiento de las motivaciones o afectos particulares que conducen primero a aceptar y luego a escoger cierto tipo de vida cotidiana.

Para reproducir la sociedad es necesario que los hombres particulares se reproduzcan así mismos como hombres particulares. La vida cotidiana es el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social. Ninguna sociedad puede existir sin que el hombre particular se reproduzca, así como nadie puede existir sin reproducirse simplemente, por consiguiente, en toda sociedad hay una vida cotidiana y todo hombre, sea cual sea su lugar ocupado en la división social del trabajo, tiene una vida cotidiana (Heller, 1998:19).

Para esta teoría el desarrollo de la persona no está presente en el nacimiento, sino que surge en el proceso de la experiencia y la actividad social, es decir, se desarrolla en el individuo como resultado de sus relaciones con otros individuos, como un proceso de un todo, “cuando llegamos a ser personas, alcanzamos cierta clase de conducta, cierto tipo de proceso social que involucra la interacción de distintos individuos, y que, al mismo tiempo, involucra a individuos ocupándose de diferentes actividades” (Camarena y Tunal, 2008).

En general, todas las teorías que se enfrentan al esquema parsoniano de la acción social han tratado de darle fin a la rigidez de los estudios meramente empíricos y han tratado de construir un vasto marco teórico que respalde a la sociología de la vida cotidiana, considerando los grandes principios que postula esta disciplina.

Evidentemente, hay una gran contribución de las concepciones teóricas antes mencionadas con el trabajo a desarrollar, la vida cotidiana de las mujeres adultas y su resiente acceso a la educación superior, esto tiene que ver mucho con las políticas educativas reguladoras de la educación y su preocupación por el desarrollo educativo de la sociedad

en general. Las políticas reguladoras abrieron espacios para que la sociedad en general tuviera la oportunidad de seguir su trayectoria académica, sin importar cuanto tiempo haya pasado entre un nivel académico y el otro.

Capítulo II. Marco contextual

2.1. Políticas educativas en México

La forma en que se diseñan las políticas educativas en México ha cambiado considerablemente desde los movimientos estudiantiles del 68. Con la crisis económica y política de 1980 fue evidente que se debilitó la capacidad del estado para enfrentar las demandas sociales y su forma de operación. Como diría Aguilar (1993) significa que esta institución no sólo puede impulsar beneficios sociales sino también ocasionar daños y costos sociales severos. Un ejemplo muy notorio fueron las innumerables muertes de estudiantes del 68 y el llamado halconazo del 71, estos estudiantes actuaban ahogados por los márgenes estrechos de una estructura institucional y una organización convenida ya desde épocas pasadas (Colmenares, Gallo, González y Hernández, 2008)

Los gobiernos terminan por desgastarse intelectual y administrativamente por no decir políticamente. Ante la magnitud y urgencia de los problemas deciden improvisar. Y cuando deciden inteligentemente, basándose en información confiable y conocimiento probado, en experiencias exitosas previas, la puesta en práctica de las políticas corre a cargo de organizaciones saturadas, incontrolables, a veces incompetentes y no raramente en el filo de la legalidad (Aguilar, 1993).

La transformación de la educación, particularmente la política educativa está imbuida en un amplio contexto político y social. Es por ello, que los cambios que se producen en el campo educativo no son relaciones casuales, si no que ocurren en múltiples trayectorias históricas y a largo plazo, que no pueden reducirse a un solo elemento si no que se dan con la lucha y la organización social. Dicho de otra manera, las modificaciones en materia educativa no sólo tienen como marco de referencia el sistema político y económico sino que estas postulan diferentes formas de saber y de ser de los sujetos sociales (Cruz, 2010).

Flores (2008) destaca que la SEP ha reconocido que no se han logrado los resultados esperados en cuanto a educación y, por consiguiente plantea la necesidad de

transformarse en una entidad más estratégica, cuya capacidad le permita generar planes, políticas e iniciativas orientadas a mejorar el desarrollo educativo y los logros nacionales de aprendizaje en los diferentes tipos, niveles y modalidades.

En palabras de Cruz (2009), la política educativa pretende mantener vigente la diferencia entre Estado y sociedad y limitar su competencia reguladora a las condiciones estructurales y al marco general operativo de la práctica educativa. No solo las políticas educativas regulan una cuestión estructural y ofrecen una referencia global a las prácticas escolares, sino también proponen y sugieren formas de comportamiento y razonamiento en los sujetos y en los agentes educativos profesores-estudiantes y directivos. Así las oportunidades para el discurso educativo dependen del valor que se le otorguen a las políticas educativas. Sin embargo, en la educación superior algunas instituciones cuentan con su propia autonomía.

La participación del Estado, entendido como concepto que dirige la atención hacia las cambiantes relaciones de gobierno, la escolarización y la formación de los profesores constituye un elemento importante, porque asume un papel fundamental en la sociedad civil. El Estado supervisa y certifica, en tanto que la escuela, por su parte produce la disciplina moral, cultural y social de la población (Flores, 2010).

En este sentido cobra relevancia los estudios de las políticas educativas no sólo para conocer las consecuencias económicas que afectan al gasto social, sino también analizar como las políticas educativas contribuyen a la forma en que los sujetos actores educativos razonan, es decir cómo se producen las formas de conocimiento.

No obstante, los sistemas educativos continúan financiando la oferta escolar por medio de decisiones burocráticas tomadas de manera central y no a través de leyes de la oferta y la demanda, y el estado sigue controlando el currículo, la formación docente y la evaluación (Cruz, 2009).

En México, constantemente se denuncia la falta de integración de los productos de investigación a los procesos de tomas de decisión en el ámbito de las políticas educativas. El Estado continúa en un lugar eje, desde el que se generan condiciones de

estructuración, se plantean regulaciones, se construyen interpelaciones, e incluso se propone como un ámbito de producción de conocimiento educativo, al incluir en los ministerios de educación nacional y provinciales, grupos de investigación, orientados, por lo general a la toma de decisiones en materia de política educativa o para el mejoramiento de las acciones que se llevan a cabo en el interior de las instituciones educativas (Márquez 2014).

A lo que se refiere Márquez es que en México, el lugar del Estado se ha situado más hacia el margen. Si bien durante la década de los setenta generó mecanismos importantes de financiamiento y regulación, mediante la creación de organismos públicos (se puede mencionar al CONACyT como el más destacado en este sentido) y el incremento de la inversión federal para el impulso de la ciencia y la tecnología. El Estado no se ha constituido en ámbito de producción de conocimiento; las interpelaciones que producen han sido menos fuertes, hay más distancia entre su discurso y el discurso de la investigación en cuanto a educación.

Para lograr un cambio en cuanto a la política educativa en México, se tendría que hacer un fuerte cuestionamiento a la capacidad gubernamental, para ello sería necesario que los actores políticos tuvieran interés en el tema, que hubiera un avance en los términos de libertades civiles y políticas. También una necesaria renovación sobre las finalidades de la educación, conformar un escenario que tendría que empujar la reformulación de los esquemas y marcos para el análisis y diseño de políticas educativas más incluyentes.

2.2. La educación superior en México

A lo largo de los siglos la educación superior se ha ido transformando para propiciar el cambio y el progreso de la sociedad. Dado el alcance y el ritmo de las transformaciones, la sociedad cada vez tiende más a fundarse en el conocimiento, razón por la cual la educación superior y la investigación forman hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades

y las naciones (UNESCO 1998). Para cualquier país, la educación es la estrategia central para el desarrollo nacional: el instrumento más importante para aumentar la inteligencia individual y colectiva que logre la emancipación de las personas y de la sociedad, la educación es la punta de lanza del esfuerzo nacional contra la pobreza e iniquidad (Diario Oficial de la Federación. 2010).

La educación superior en México se ha caracterizado como un tema de controversia, intereses e importancia desde hace ya varios años, “dentro del escenario de la modernidad ha hecho necesario profundizar en estos temas, y con ello tener panoramas diversos que nos ayuden a entender a las instituciones de educación superior (IES) (De Garay, 2000:79).

En un pasado no lejano, mediados del siglo XX, las IES mexicanas se caracterizaban por ser pocas, pequeñas, y con una baja proporción de estudiantes en edad de asistir a la educación superior, con unas cuantas licenciaturas tradicionales, sin posgrados ni investigación; y con muy poca personal académico.

Martínez (1999) subraya que el hecho, que sólo llegará a la universidad el 1% del grupo en edad de estudiar, significaba que se trataba de un alumnado muy selecto: pocos estudiantes de mucha capacidad, como resultado de un severo proceso de elección social, con buena escolaridad previa, con apoyo familiar, sin necesidad de trabajar, homogéneos culturalmente, con un futuro claro, habituados a la disciplina y, en su gran mayoría, sin grandes cuestionamientos ideológicos.

A pesar de ese elitismo en México desde los sesenta se desarrolló una etapa de expansión en la educación superior, la cual concentró en esa década el mayor crecimiento a lo largo de la historia del país, de la matrícula, de instituciones, de programas académicos y de la planta docente.

La matrícula universitaria ha experimentado un crecimiento notable en los últimos años, con distintos ritmos de crecimiento a lo largo de las últimas décadas. Fue así que en la década de los setenta es cuando tuvo un mayor crecimiento, al casi cuadruplicarse de 220, mil a 853, mil estudiantes; en los ochenta creció en un 46% y llegó a 1 millón, 245 mil, 500 estudiantes; en el periodo 1990-1999 el incremento fue del 48%. En 1999

alcanzaron la cifra de 1 millón 837 mil 884 estudiantes, para la década actual, 2012-2013, hay 3 millones 174 mil ,801 estudiantes matriculados en las diferentes instituciones de educación superior. (ANUIES, 2013).

De esta manera, la cobertura de la educación superior ha mantenido una tendencia ascendente en los últimos 55 años: se dice que en la actualidad uno de cada 5 jóvenes en edad de estudiar en este nivel educativo se encuentra matriculado, es decir, atiende a 3 millones 174 mil 801 estudiantes de la población total de 12 millones 336 mil, 538 cuya edad se ubica en su gran mayoría entre los 19 y 24 años (INEGI, 2010).

De igual manera, se puede observar un crecimiento del número de instituciones de educación superior, debido a que se ha pasado de 39 instituciones existentes en 1950, a 1,250 en 1999, llegando hasta 3122 instituciones en 2013 (ANUIES, 2013).

Por lo tanto, el siglo XXI se caracteriza por ser la era de la sociedad del conocimiento, aun y con todas sus limitaciones e impactos de los que hoy todos somos testigos. El conocimiento constituirá el valor agregado fundamental en todos los procesos de productos de bienes y servicios de un país, haciendo que el dominio del saber sea el principal factor de su desarrollo auto sostenido (Zabaleta y Solís, 2010).

Es así, que de acuerdo con el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PRONAE), se puede afirmar que, la educación superior es la palanca impulsora del desarrollo social de la democracia, de la convivencia multicultural y del desarrollo sustentable del país. “La educación proporcionara a los mexicanos los elementos para su desarrollo integral y formará científicos, humanistas y profesionales cultos, en todas las áreas del saber, portadores del conocimiento de vanguardia y comprometidos con las necesidades del país” (SEP, 2005: 85).

La expansión de la educación superior no se acompañó de reformas de fondo, el crecimiento se manifestó bajo modalidades tradicionales, y no fue acompañado de la calidad deseable. Asimismo, la expansión no regulada aunada a la crisis de los ochenta que se expresó como una crisis de identidad, de confianza y de finanzas, llevaron a instaurar en las instituciones de educación superior, condiciones poco propicias para la investigación permanente (SEP, 2003).

Esto se debió fundamentalmente a los efectos derivados de la severa crisis económica en 1982 y que continuó en la llamada década perdida en América Latina, que redujo los recursos públicos destinados a la educación superior, teniendo la presión de las políticas de ajuste económico por parte del fondo monetario internacional (FIM) y posteriormente del Banco Mundial, lo que favoreció como contraparte, dado el deterioro del sector público, el crecimiento de la matrícula en las instituciones privadas (Luengo, 2003).

En el ciclo 2012-2013 las IES públicas federales, estatales y autónomas, representan el 64.33% de la matrícula total nacional, incluyendo todos los niveles de educación superior. Si bien la matrícula atendida por instituciones particulares ha ido en ascenso, pues en 1990 cubrían el 19%. En 1995 atendían el 23.7% y en el 2000, el 22.1%, ya para el 2013, el 28.44%. Como se muestra la educación superior pública sigue atendiendo la mayor parte de la demanda de este nivel educativo.

El crecimiento de la educación privada, en todos sus niveles pero principalmente en la educación superior, vino a ser una opción para cubrir la demanda de profesionistas que requiere el proceso de desarrollo y crecimiento, así como una vertiente para satisfacer la demanda de nuevos aspirantes que son rechazados en las instituciones públicas; se considera que el mercado mexicano es atractivo para el ingreso o extensión de universidades extranjeras (Berumen, 2003).

De la matrícula de educación superior, 39.9 % corresponde al sostenimiento autónomo; 12.6 %, al estatal; el sostenimiento federal cubre 14.8 %, y las instituciones particulares cuentan con 32.7 por ciento. Se distribuye de la siguiente manera: a) Profesional asociado o Técnico Superior: 3.3 %, b) Licenciatura: 90.4 % c) Posgrado: 6.3 %. (Cruz, Cruz, 2008).

Uno de los principales problemas que se le ha presentado a la educación superior en México, es el de los bajos índices de eficiencia terminal, tanto si se considera la tasa de egreso de licenciaturas como la de titulación: la primera es actualmente del 69% en promedio y la segunda del 39%. Cabe señalar que otro estudio realizado con información de dirección general de profesionales de la SEP y de los anuarios estadísticos de las ANUIES, se encontró que, como un promedio nacional, de 100 alumnos que ingresan a licenciatura, 60 terminan las materias del plan de estudio cinco años después, y de estos

20 se reciben. De los que se reciben, solo el 10% lo hacen a edades de 24 a 25 años; los demás lo hacen entre los 27 y 60 años (Solís y Zabaleta, 2010).

Todavía a mediados del siglo XX, las IES mexicanas se caracterizaban por ser pocas; con un limitado número de alumnado y de muy baja calidad académica. No obstante, en los últimos años, la matrícula universitaria ha experimentado un crecimiento notable con distintos ritmos de crecimiento a lo largo de las últimas décadas.

Aunque la expansión de la educación superior no se acompañó de reformas de fondo, el crecimiento se manifestó bajo modalidades tradicionales, y no fue acompañado de la calidad deseable. Aun y con todas sus limitaciones e impactos de los que hoy todos somos testigos, se puede afirmar que, la educación superior es la palanca impulsora del desarrollo social de la democracia, de la convivencia multicultural y del desarrollo sustentable del país.

Sin embargo, a pesar del crecimiento de la educación pública superior, el crecimiento de la educación privada, en todos sus niveles pero principalmente en la educación superior, vino a ser una opción para cubrir la demanda de profesionistas que requiere el proceso de desarrollo y crecimiento, así como una vertiente para satisfacer la demanda de nuevos aspirantes que son rechazados en las instituciones públicas.

2.3. La educación de la mujer en México

Producto de numerosas transformaciones en las sociedades de buena parte del urbe en la segunda mitad del siglo XX, y debido a las luchas emprendidas por organizaciones sociales comandadas por mujeres, y al papel de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), las mujeres poco a poco han logrado ingresar a determinados espacios sociales antes reservados casi exclusivamente para los hombres, en este caso a la educación superior (De garay, 2010).

Estas mujeres fueron incursionando poco a poco en el nivel educativo superior, y fue llevado a cabo con el empuje de una minoría, principalmente de clase alta. Estas mujeres

enfrentaron una serie de prejuicios que durante mucho tiempo les impidió el avance intelectual y profesional.

Según datos de Montero y Esquivel, (2000) la primera mujer de la que se tienen registro como una alumna de la preparatoria, es Manuela Mota en el año 1907; sin embargo, fue hasta 1910 cuando se facultó a la mujer para ingresar a la educación superior, la acción de Manuela Mota demuestra que hay mujeres intrépidas en todos los tiempos y que son esas mujeres las que abren la brecha dando a conocer a la sociedad las necesidades de todas las demás. Con la aceptación de la mujer en la universidad en esa época se esperaba la asistencia de un número considerable, sin embargo fueron pocas las que ingresaron, debido a la fuerte presión social.

Para Alvarado y Becerril, (2002) en nuestro país fue hasta bien avanzado el siglo XX cuando las mexicanas irrumpieron de manera significativa en las aulas universitarias. Sin embargo, los antecedentes de esta especie de conquista de las profesiones se remontan a las postrimerías del XIX, cuando un reducido grupo de mujeres, "contra viento y marea" logró abrirse paso en las escuelas superiores de aquella época. Con ello, no sólo dieron la primera batalla contra quienes temían que su entrada al mundo cultural y laboral masculino rompiera el equilibrio" existente, sino que su ejemplo contribuyó a abrir la brecha por la que habrían de transitar las nuevas generaciones.

El ingreso de la mujer a la educación superior durante los años de 1940 y 1950, se considerara solamente en la UNAM por dos razones; en esos años la UNAM tenía una alta representatividad de lo que sucedía con los estudiantes en el país y por otra parte, no es sino hasta 1970 que la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) presenta sus estadísticas de todas las instituciones superiores de todo el país (Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, Anuario Estadístico, 1970).

Las mujeres que asistieron a la universidad durante los años de 1940 a 1950 de acuerdo a los anuarios estadísticos de la UNAM, eran el 20.73% en 1940; el 18.26% en 1950 y el 17.62% en 1960 (UNAM, Anuario Estadístico, 1940-1958).

Haciendo otro tipo de cálculos podemos afirmar que en 1940 de cada cuatro hombres que estudiaban en la universidad una era mujer, en 1950 y 1960 de cada cinco hombres estudiantes una era mujer.

El retraso con que se inició y desarrollo dicho proceso no se debió a circunstancias casuales, fue consecuencia de la concepción socio-cultural de aquellos tiempos lo que impidió el acceso de las mujeres a la educación superior. Todavía en el México de los 50 se consideraba que no se debía compartir la educación con las mujeres (Alvarado y Becerril, 2002).

De acuerdo con la ley orgánica de Instrucción Pública de 1867 y 1869, no existían impedimentos formales que prohibieran a las mexicanas matricularse en la Escuela Nacional Preparatoria y, una vez acreditados dichos estudios, optar por alguna de las escuelas profesionales existentes, sin embargo, en México de esa época a la mujer le toco luchar mucho para que su acceso a la educación no fuera visto como una conducta inadecuada hoy en día.

Brunner (1990) destaca muy acertadamente que los planteles de educación superior no se instituyeron exclusivamente masculinos, sin embargo, en sus primeros años de vida funcionaron como tal, debido a la presión social y al peso de la tradición que en época de los 50 estaban tan arraigadas. Aun hasta los 80 las mujeres continuaban excluidas de las aulas, aunque la entrada del sector femenino a las universidades inicio en la década de los 50, eran muy pocas las que contaban con este privilegio, principalmente fueron las mujeres de los sectores altos las que tenían la oportunidad de estudiar, sin embargo, esta década fue un punto de partida para que la mujer contara con la oportunidad de ingresar en al ámbito profesional.

Las mujeres de los 50 fueron impulsadas principalmente a la carrera magisterial, al punto que hacia finales de siglo, la matrícula de la Escuela Normal de Profesoras era bastante superior a la registrada en la Normal de Profesores, en esa época se creía que ese si era una opción para las mujeres. (Alvarado y Becerril, 2002).

Aunque no había una ley que prohibiera el acceso de las mujeres a la educación superior en esa época, pesaba más la educación socio-cultural. Se creía que la mujer solo debía educarse para casarse y atender a su familia, no se le veía como profesionista, se creía

que ese campo solo podría ser cubierto por los hombres, sin embargo, y como fueron trascurriendo los años la mujer fue ganando terreno en las universidades, hasta llegar a llenar una matrícula que incluso en algunas carreras es mayor que la de los hombres.

Las mujeres que lograron terminar estudios universitarios durante la época de porfiriato como aquellas que participaron en foros políticos y movilizaciones entre 1920 y 1940, iban en contra de toda la ideología hegemónica prevaleciente en esa época respecto de lo que debería hacer y ser una mujer, por consiguiente sólo fueron "algunas". Con el transcurrir de los años estas "algunas", se han convertido en "muchas" (Brunner, 1990:85).

Actualmente la mujer ocupa el 46% en el nivel de licenciatura, rebasando el 50% en las áreas de ciencias de la salud, ciencias sociales, administrativas, educación y humanidades (ANUIES, 2013).

Durante la última década del siglo pasado, y a pesar de los diferenciales por sexo que se observan al analizar la formación educativa, los avances en el acceso de la mujer a todos los niveles y modalidades del sistema educativo mexicano fueron notables, ósea que han aumentado considerablemente.

En 1980, la población femenina en licenciatura (sin la educación normal) era 30% de la población total (731 291 estudiantes). Para 1990 la población en licenciatura creció 47% respecto a 1980, y el porcentaje de participación femenina ascendió a 40%. Al comparar las matrículas por sexo en ese período, se observa que la población masculina creció 25%, mientras que la femenina alcanzó el notable incremento de 99%. Para 1997 la población universitaria había crecido 22% con respecto a 1990, y las estudiantes universitarias eran 46% del total. En este período la población femenina se incrementó 38%, mientras la masculina creció 10%. La matrícula femenina en educación normal a nivel licenciatura de 1991 a 1997 es constante (65%) es decir, la población femenina predomina en una proporción de prácticamente dos mujeres por hombre (Zubieta y Marrero, 2005:16).

El aumento de las mujeres en la educación superior, en comparación con los hombres, no implica que haya desaparecido la división de carreras femeninas y masculinas. Si bien, cada vez ingresan más mujeres a las diferentes áreas del conocimiento, todavía los porcentajes mayores se observan en letras, humanidades y ciencias sociales, pero ya se está avanzando, recordemos que las mujeres en décadas pasadas solo cubrían las matrículas de la escuela normal superior.

Hoy en día las oportunidades de educación superior en México no son limitativas por sexo; la oferta es la misma para mujeres y hombres, sin embargo, la demanda muestra el predominio de los hombres. No obstante, existen campos del conocimiento como las ciencias exactas y las ingenierías donde la presencia de las mujeres es inferior en comparación con los hombres.

El hecho de que la mitad de los estudiantes universitarios sean mujeres, ha venido a romper paulatinamente con las concepciones que sostienen que las funciones primordiales de la mujer es ser madre, esposa y ama de casa, reservando las tareas del trabajo pagado y la educación a los varones. Por fortuna, al menos con respecto a la inclusión de mujeres en la educación superior ha cambiado, aunque todavía persisten diferencias en ciertas carreras, es decir, no en todas las licenciaturas las mujeres han logrado una igualdad en su participación. La inclusión de una perspectiva de género a la educación superior y ampliando el acceso de la mujer y otros grupos vulnerables de la sociedad a las instituciones de este nivel, constituye un paso importante para avanzar frente a la desigualdad, pero no suficiente para garantizar la equidad de género en dichas instituciones (De garay. 2010).

Desde sus primeras etapas los planteles de educación superior no se instituyeron exclusivamente masculinos, sin embargo en sus primeros años de vida funcionaron como tal, debido a la presión social y al peso de la tradición que en épocas pasadas estaban tan arraigadas. Aunque no había una ley que prohibiera el acceso de las mujeres a la educación superior en esa época, pesaba más la educación socio-cultural que los derechos de la mujer.

No obstante, hoy en día las oportunidades de acceso a la educación superior no son limitativas por sexo; la oferta es la misma para mujeres y hombres, sin embargo, la demanda muestra el predominio de los hombres. El aumento de las mujeres a la educación superior, en comparación con los hombres, no implica que haya desaparecido la división de carreras femeninas y masculinas, pero lo cierto que la mujer ha ido ganando terreno en el ámbito académico.

El hecho de que la mitad de los estudiantes universitarios sean mujeres, y entre estas se encuentren mujeres adultas retomando su vida académica ha venido a romper paulatinamente con las concepciones que sostienen que las funciones primordiales de la mujer es ser madre, esposa y ama de casa. Con el aumento de las mujeres en las aulas universitarias rompe este paradigma. También existen adultos en su mayoría mujeres que están retomando su vida académica, esto se mencionará en el siguiente apartado.

2.4. La educación superior para los adultos

Cada vez más el ser humano necesita continuar su educación y formación a lo largo de la vida. El mundo en permanente cambio, hace que los adultos busquen la posibilidad de seguir con su preparación académica.

La educación para los adultos es la que se brinda a un sector de la sociedad que concurre a los centros, con el fin de iniciar, continuar y terminar su proceso de desarrollo o persiguiendo múltiples fines u objetivos; por lo tanto, este tipo de educación está dirigido a una población con características, estructura e intereses propios, (Ramírez, 2010).

Desde la perspectiva Medina (2008), define al adulto como los mayores de 25 y 30 años, que han salido del sistema educativo al que vuelven, que trabajan, y que tienen responsabilidades familiares, son estudiantes en su gran mayoría su actividad principal no es el estudio.

La educación para los adultos debe de estar pensada como tal, es decir, para una población con características distintas al común del estudiante tradicional, que lleva su formación educativa según su edad. Esta educación debe de ser adecuada para garantizar su ingreso, avance y terminación académica del adulto en todos sus niveles, básica, media superior y superior.

Sin embargo, en México solo las políticas educativas centran su atención principalmente en la educación básica para los adultos ya que a partir de 1941 se crean una serie de

servicios que ofrecen educación básica para este sector: Primarias Nocturnas, Centros Nocturnos Industriales, Centros Nocturnos para Analfabetas, Centros de Educación y Cultura Social y la Escuela de Radio de Difusión Primaria para Adultos (Ramírez, 2010).

Por esos tiempos se enseñó a leer y a escribir a 5 millones de personas entre 15 y 60 años. A partir de 1942 las Instancias de Educación para Adultos se convierten en agencias promotoras del progreso rural a través de impartir Educación Básica para Adultos y Capacitación para el Trabajo, las Misiones Culturales Rurales son un ejemplo (INEA, 2006).

En 1968 se crean los Centros de Educación Básica para Adultos los que a diferencia de la tradicional escuela nocturna, ofrecen educación elemental en forma acelerada sin grados, para que el adulto realice sus estudios de acuerdo con sus posibilidades de tiempo, sus intereses y al ritmo que desee y tomando en cuenta los conocimientos que posee se le ubique donde le corresponda sin necesidad de presentar boletas (Ramírez, 2010).

Otro proyecto para los adultos en México es la reciente creación de la Universidad para la Tercera edad en el Distrito Federal, en el de 2013, esta universidad empieza a formarse en la delegación Benito Juárez, cuenta con dos planteles, el primero se ubica en Eje Central 818, colonia Niños Héroes, el segundo es el de campus Mixcoac.

Esta universidad se creó con la finalidad de contribuir a un envejecimiento activo, en donde además de impartirse cursos de finanzas, contabilidad, historia del arte y computación, los adultos mayores pueden convivir con otras personas de su misma edad y ampliar sus relaciones sociales.

Ambas escuelas promueven la reinserción social de los adultos mayores, a través de actividades educativas y recreativas. Más que una formación académica, la creación de la reciente universidad está pensada para que los adultos mayores mejoren sus condiciones de vida con los diferentes talleres que ahí les imparten.

Como se acaba de mostrar en México se cubren las necesidades académicas en dos extremos distintos de la población, por un lado la educación básica para adultos y por el otro la universidad de la tercera edad, pero se considera que existe un sector

desprotegido que son los adultos que continúan su preparación académica superior, que son los adultos que trabajan, que posiblemente estén casados, tienen hijos y que además son estudiantes presenciales dentro de un sistema educativo tradicional.

A partir de los años ochenta en nuestro país asistimos a un cambio en la tipología de nuestros estudiantes, que nos hace pensar que el tipo de alumno tradicional (joven, sin responsabilidades familiares, que no ha salido del sistema educativo, que no trabaja y se dedica a su formación a tiempo completo) está cambiando (Medina, 2008:118).

Cada vez más se incrementa el número de personas adultas que estudian en la universidad, En estas personas se desplaza a un segundo lugar el hecho de estudiar (el rol de estudiante). Este desplazamiento en la jerarquía de roles, especialmente el hecho de que el rol de estudiante pierde el primer puesto y es relegado al segundo, es lo que distingue de manera significativa al estudiante adulto del pre adulto.

Los estudiantes adultos en el sentido pleno del término son individuos para quienes el rol de padre o madre, empresario, empleado, etcétera, ocupa el primer lugar en sus vidas, para esta clase de personas es evidente que el trabajo, la independencia económica, la posibilidad de estar casado/a, tener hijos e hijas y participar activamente en la vida cívica, representan un lugar prioritario en sus vidas, desplazando a un segundo lugar el hecho de estudiar (el rol de estudiante), “Este desplazamiento en la jerarquía de roles especialmente el hecho de que el rol de estudiante pierde el primer puesto y es relegado al segundo es lo que distingue de manera significativa al adulto del pre adulto (Medina, 2008: 118).

A pesar de la existencia de las universidades e instituciones de educación superior, las instituciones de educación pública siguen siendo insuficientes para cubrir las demandas de toda la población aspirante. Los recursos físicos y materiales con que estas instituciones cuentan, ponen límites de matrícula y tiene que ser definida con base en exámenes de selección de los aspirantes.

Por lo tanto, uno de los principales retos de la educación superior se traduce en crear mecanismos para mejorar el acceso de este sector, ya que se debe de implicar y

diversificar las oportunidades de admisión y acercar la oferta educativa a los grupos sociales en situación de desventaja como suelen estar los estudiantes adultos.

Con el propósito de crear una universidad incluyente y competitiva el Gobierno Distrito Federal fundó la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). Desde su creación el propósito de la UACM ha sido ampliar las oportunidades de educación superior para la población del Distrito Federal y contribuir a la construcción de una sociedad más justa y democrática, haciendo extensivos los beneficios de una educación científica y humanística a capas más amplias de la población. Como todo proyecto educativo, el de la UACM se define a partir de concepciones sobre el tipo de ciudad a la que se aspira, el tipo de ciudadano que se quiere formar (Ley orgánica de la UACM, 2005).

Planteles de este nivel educativo hace accesible la educación para gran cantidad de habitantes de la ciudad de México, este proyecto busca que cada vez más jóvenes y adultos tengan acceso a la educación superior. La UACM por su nuevo proyecto educativo permite que estos alumnos tengan la posibilidad de ingresar, prepararse y egresar, esto es debido a su flexibilidad en sus planes y programas de estudio. Es por su innovación de modelo educativo que la UACM fue un escenario adecuado para realizar esta investigación, no obstante, esto se desarrollará más adelante.

2.5. La UACM y su proyecto educativo

La Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) fue concebida con el pleno compromiso de incidir en las problemáticas y fenómenos del entorno social, con la finalidad de formar futuros profesionales. La universidad brinda las herramientas para llegar a incidir en fenómenos que florecen en la vida. La educación ha de dar los medios de resolver los problemas que la vida ha de presentar (Acosta, 2012:). La Universidad impulsa el desarrollo social de la comunidad, potenciando el diálogo de saberes en un

sentido horizontal e integrador, que contribuye a elevar la calidad de vida de los individuos, e incide en sus problemas y promueve su cultura.

La UACM es una institución que nació por decreto el 26 de abril del 2001 aprobada por la Asamblea Legislativa del DF, con carácter de organismo público descentralizado, en el tiempo en que era jefe de gobierno Andrés Manuel López Obrador. Se fundó como respuesta a las necesidades de educación superior en la Ciudad de México, ya que a pesar del incremento de la población y la demanda en este nivel de estudios, en treinta años no se habían creado universidades públicas en la entidad (UACM,2014).

Esta universidad fue creada con el objetivo de incidir en el desarrollo social de los lugares donde están instalados los planteles, considerando el talento humano de sus estudiantes. A su vez posee la misión de propiciar la formación integral de profesionales competentes, críticos y comprometidos con el desarrollo sustentable de las comunidades; orientar la investigación a la solución de problemas sociales relevantes; así como, difundir y extender sus servicios, todo ello encaminado a la construcción de una sociedad más justa, solidaria, libre y humana. Con la visión de que funcione como una institución intercultural con cuerpos académicos consolidados que generen y apliquen el conocimiento a la solución de problemas sociales relevantes (Ley orgánica de la UACM, 2005).

Este sistema está orientado al aprendizaje más que a los métodos de enseñanza; contempla facilitadores educativos que a través de asesorías atienden a los titulares académicos, y por medio de tutorías, proporcionan un seguimiento que va más allá de lo educativo.

El proyecto de la UACM tiene una serie de ventajas que permiten al estudiante formarse para en un futuro tener éxito en su vida profesional. A continuación las características de este proyecto educativo se describen y se comparan con proyectos tradicionales.

Cuadro 1. Ventajas competitivas del proyecto de la UACM

PROYECTO TRADICIONAL	PROYECTO UACM
Se basa en la enseñanza, el estudiante depende del maestro para aprender, pero al salir al mercado laboral siempre dependerá de un patrón para salir adelante.	Se basa en el aprendizaje, aquí aprenden a investigar con todos los medios informativos para que el desempeño profesional no dependa de nadie para llegar a cumplir con sus metas.
Parte de la memorización de los conceptos y no de su entendimiento.	Se construyen nuevos conocimientos a través de la investigación, razonamiento y generación de nuevas ideas.
Para aprender, el alumno estudia para pasar sus exámenes y olvida los conocimientos hasta un 70% después de terminar la carrera.	Aquí se les da toda la libertad de ir más allá y hacerse expertos en las áreas que le interesen e incluso tomando algunas materias de otras disciplinas.
INTERCULTURAL	
Contempla solo la cultura local.	Contempla la interculturalidad, se permite conocer otras culturas, están preparados para hacer frente a la globalización.
Se sigue pensando en el estudiante como niño.	Los considera personas maduras y responsables.
Los grupos étnicos y el género femenino son discriminados.	Es un método incluyente: no existen discriminaciones, la institución te acepta tal y como eres.
PRACTICO Y FLEXIBLE	
Se dedican a estudiar teorizaciones y aspectos abstractos.	El enfoque es práctico y de mayor entendimiento de la realidad.
Se le dificulta al estudiante trabajar y estudiar.	Permite una mayor disposición de horarios para trabajar y estudiar.

Al final se tiene un profesionista con pocas posibilidades en el nuevo ambiente dinámico.	Como profesional UACM se estará capacitado para competir con éxito en los dinámicos ambientes laborales.
---	--

Fuente: elaboración propia con base en: Estatuto General Orgánico de la UACM (2005).

Otra de sus virtudes bastante novedosa y plausible por cierto, es el de ofertar educación, de acuerdo a las necesidades de la ciudad de México. Quizá el reto mayor, en su dimensión de orientación política y académica lo constituye el hecho de cómo insertar esta educación en el contexto de las comunidades y de su inter-relación con la globalización. En el modelo educativo de la UACM: la curricular se encuentra acorde con las necesidades de desarrollo de las comunidades donde se ubica la institución, lo que hace que el principio de vinculación universidad-sociedad no sea una farsa declaración sino una realidad, en un proceso transformador de la desigualdad y de la sociedad en la cual incide.

Esta universidad se rige por un Estatuto General Orgánico. Es un organismo público autónomo del Gobierno del Distrito Federal, dotado de personalidad jurídica y patrimonio propio, que tiene la atribución constitucional de organizarse de la forma que más le convenga para el cumplimiento de sus funciones.

La realidad que se vive en la UACM, es una realidad que beneficia al estudiante en particular, ya que el desarrollo de su autonomía es en apoyo principalmente de los alumnos. Esta universidad fue construida principalmente pensando en la población de escasos recursos económicos. Las propias acciones de la universidad son con el propósito de que el estudiante aproveche lo que esta casa de estudios le brinda, que construya su propio aprendizaje y que realice un plan de estudios según sus propias necesidades.

En el art. 6 del estatuto de la UACM señala:

La universidad garantizará en todo momento que los servicios educativos que ofrezca serán sin costo para los miembros de su comunidad. Además, está plenamente

abierta a cualquier persona, independientemente de su condición económica o cualquier otra particularidad social, de conformidad con la particularidad aplicada.

Esta casa de estudios materializa un proyecto educativo cuya preocupación es la igualdad de oportunidades para los y las aspirantes, por eso la UACM no realiza un proceso de selección del alumnado, sino que los lugares son asignados en un sorteo ante notario público (UACM, 2014).

Con esta política de admisión, la universidad pretende eliminar uno de los principales problemas que enfrentan los jóvenes egresados de nivel medio superior, que son rechazados u obligados a competir en un examen de selección al momento de intentar ingresar a una universidad pública.

Del mismo modo, la UACM ofrece planes de estudios que se adecuan a las necesidades de un alumnado que estudia y trabaja, vive en comunidades alejadas de la Ciudad de México, o por diversos motivos familiares o personales no puede dedicarse 100% a sus estudios.

El principio de flexibilidad permite al estudiante estructurar sus propios planes semestrales, determinar las materias que le interesan y decidir cuantas pueden cursar de acuerdo a sus tiempos disponibles y su preparación académica. Esto le abre la posibilidad de cursar cualquier materia que la universidad ofrece, realizar una trayectoria académica no necesariamente lineal, y tomarse el tiempo que quiera para completarla... ofrece a sus estudiantes mecanismos que les permitan atender sus propias situaciones, intereses y necesidades (UACM, 2014).

La UACM, además de su programa académico diferente al de otras universidades y su forma de selección para el ingreso, es la única hasta ahora, con un programa de educación superior para centros de readaptación social del Distrito Federal (PESCER). La UACM es la única en el país que imparte clases presenciales a personas que están privadas de su libertad.

También ofrece la posibilidad de seguir diversas trayectorias académicas. El estudiante puede cursar el conjunto de materias indispensables de un plan de estudios, que conducen a la obtención de un grado en una disciplina definida, pero tiene así mismo la posibilidad de enriquecer su formación cursando materias que corresponden a otras áreas (UACM, 2014).

Actualmente la oferta de la UACM está organizada por colegios y cada uno de ellos trabaja campos amplios de conocimiento: Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales¹, Colegio de Ciencia y Tecnología² y Colegio Ciencias y Humanidades³ por otro lado, el conjunto de licenciaturas de cada colegio incluye un ciclo básico, común a todas las carreras o planes de estudio y un ciclo superior, específico para cada licenciatura (UACM, 2014).

Por todo lo anterior podemos observar que la UACM, además de darle cobertura educacional a la población con escasas oportunidades de continuar con sus estudios, ha implementado un innovador modelo educativo, en donde el alumno, es el responsable de su propio aprendizaje, y el profesor investigador, juega el papel de guía, ya que el estudiante debe construir su propio conocimiento, para que este llegue a ser significativo y en consecuencia perdurable en su vida.

Esta universidad como muchas en el país, desde su inicio se ha tenido que enfrentar a muchos problemas, principalmente de orden político y de financiamiento económico, uno

¹ El CHyCS está conformado por 5 programas de estudio del ciclo básico comunes a las 8 licenciaturas que ofrece, como son: Arte y Patrimonio Cultural, Ciencia Política y Administración Urbana, Ciencias Sociales, Comunicación y Cultura, Creación Literaria, Filosofía e Historia de las Ideas, Historia y Sociedad Contemporánea, Licenciatura en Derecho. además de 2 posgrados y de manera permanente brinda diversos seminarios coloquios y diplomados.

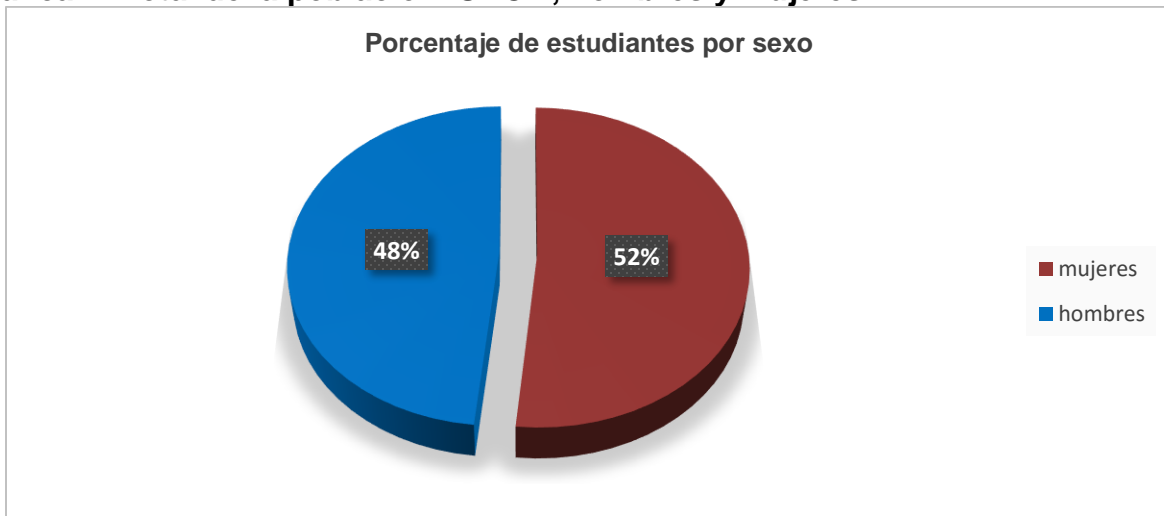
² El colegio de CYT, ofrece 7 licenciaturas, Ciencias Genómicas, Ign. En Sistemas de Transporte Urbano, En Sistemas Electrónicos Industriales, En Software, En Sistemas Electrónicos y de Telecomunicaciones, en Sistemas Energéticos y Modelación Matemática.

³ El Colegio de CYH le brinda 4 licenciaturas, Ciencias Ambientales y Cambio Climático, Nutrición y Salud, Promoción de la Salud y Protección Civil y Gestión de Riesgos.

de esos tantos problemas terminó con una larga huelga que duro todo un semestre. Además que el sistema político del Distrito Federal le ha puestos muchos obstáculos por el proyecto educativo que posee, ya que viene a romper con el paradigma de la educación tradicional. Sin embargo, la institución ha salido adelante porque sus fortalezas la sostienen firmemente ya que actúa con el fin de brindar oportunidad educativa a los jóvenes y adultos de bajos recursos que por varios motivos no han podido adherirse a alguna otra institución de educación superior.

En el semestre 2015 II, esta casa de estudios cuenta con un total de 15435 estudiantes, de los cuales 7968 son mujeres y 7468 son hombres, de estos, 3083 son mayores de 30 años, 1448 son mujeres y 1635 son hombres (Véase gráficas).

Gráfica 1: Total de la población UACM, hombres y mujeres.



Fuente: elaboración propia en base en los datos del registro escolar de la UACM, (área central).

Como se muestra en la gráfica y se ha venido destacando en el desarrollo de este trabajo, las mujeres han ganado terreno en las aulas universitarias, y prueba de ello, es que el porcentaje mayor de la matrícula de la UACM es cubierta por mujeres.

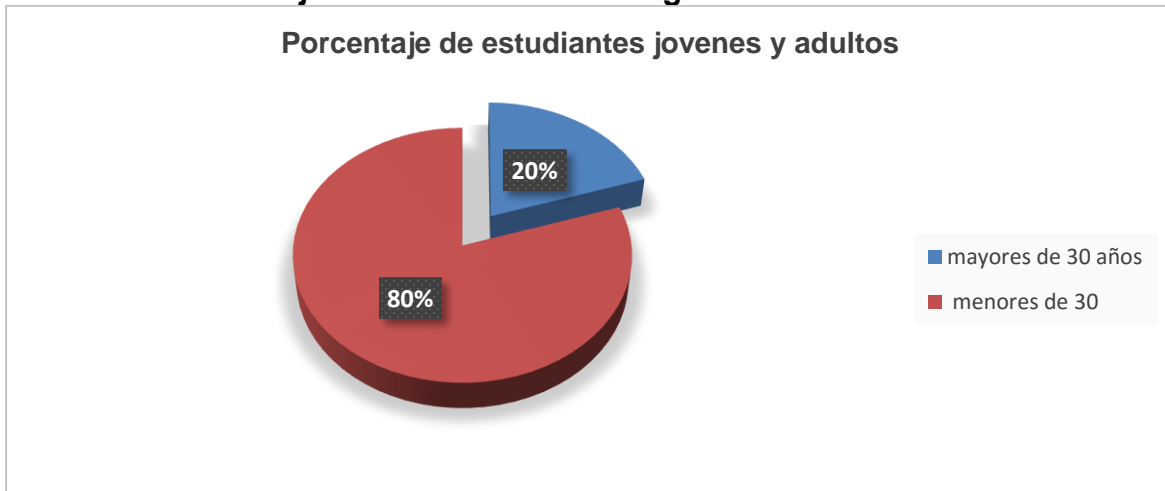
Grafica 2. Porcentajes de la población de la UACM por planteles



Fuente: elaboración propia en base en los datos del registro escolar de la UACM, (área central).

En esta grafica se muestran los porcentajes del total de los estudiantes por planteles, y el segundo más poblado es el plantel Cuauhtepc, donde se llevó a cabo esta investigación.

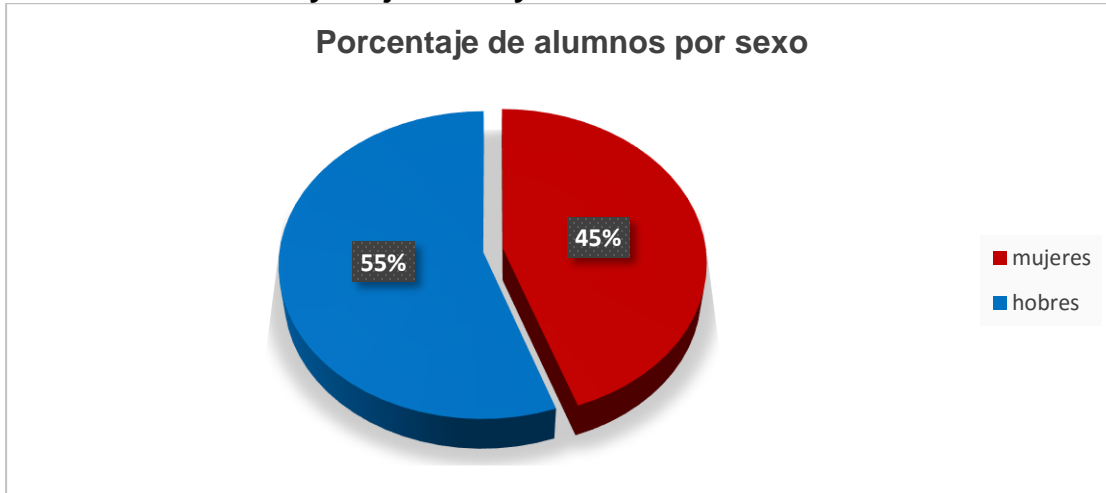
Grafica 3. Porcentaje de estudiantes en rango de edad de la UACM.



Fuente: elaboración propia en base en los datos del registro escolar de la UACM, (área central).

Del total de los estudiantes de la UACM el 80% son los estudiantes jóvenes, mientras que el 20% pertenecen a los estudiantes adultos mayores de 30 años, esto es un dato considerable de la población universitaria.

Grafica 4. Hombres y mujeres mayores de 30 años.



Fuente: elaboración propia en base en los datos del registro escolar de la UACM, (área central, véase anexo 2).

Como ya se mostró en la UACM más de la mitad de los alumnos son mujeres, estos son datos muy interesantes por que demuestran que las mujeres en el siglo XXI se han “posesionada” de las aulas universitarias en comparación con épocas pasadas, pero lo más interesante es que esta universidad alberga un 20% de la población total de alumnos que son mayores de treinta años, ósea que son personas adultas que actualmente están cursando una licenciatura dentro de esta casa de estudios, sin embargo, en esta matrícula el porcentaje mayor es cubierta aun por los hombres, dato interesante que a continuación se analizará.

Capítulo III: Metodología de la investigación

3.1. Planteamiento del problema

El estudiante adulto en México experimentan una serie de dificultades al incorporarse a la vida universitaria, en primer lugar, porque han dejado mucho tiempo de estudiar y tienen que competir con miles de jóvenes recién egresados del nivel medio superior a la hora de hacer el examen profesional para adquirir un lugar en alguna licenciatura, y en segundo lugar, estando dentro del aula de clase, los pocos estudiantes adultos que logran llegar a este nivel se enfrentan a situaciones adversas.

Una de ellas es el espacio académico, el cual ha funcionado para educar a los jóvenes. A partir de ahí, se da toda la organización universitaria, los métodos, los currículos, la gestión, la docencia etcétera. Que han estado pensadas para los estudiantes jóvenes, cuya función principal es la de estudiar; estudiantes de tiempo completo, pues se supone que no tienen otras responsabilidades más importantes que su preparación universitaria para encontrar trabajo, una vez finalizados los estudios.

Medina (2008) argumenta que la realidad que se está viviendo en los salones de clase con el ingreso de los adultos no tradicionales, obliga a planear la acción de las universidades para que ofrezcan mejores condiciones a estos estudiantes, ya que la universidad siempre ha funcionado como el espacio educativo en el que se educa a las jóvenes, generaciones que están en la edad del estudio. Descuidado a los estudiantes adultos que son en mucho diferentes al perfil del estudiante tradicional.

Otra de ellas, son los obstáculos a los que se enfrentan en su vida cotidiana, las diferentes responsabilidades dentro de su hogar y con su familia. Learreta, Cruz y Águeda (2012) señalan seis aspectos que los hacen diferentes al común de los estudiantes tradicionales: retrasan su ingreso a la universidad; tienen una educación de tiempo parcial a los estudios universitarios; trabajan de tiempo completo; poseen independencia

económica; tienen personas dependientes a su cargo y no tienen titulación previa; por lo tanto las responsabilidades profesionales y personales, y la experiencia definen un perfil completamente distinto al del estudiante universitario tradicional.

Hasta la fecha la investigación en relación a estos factores y sobre todo cómo enfrentan las situaciones cotidianas y universitarias este sector de la población ha sido muy poca. Esta población adulta ha sido muy desatendida por el sistema educativo universitario México.

Asimismo en esta región del mundo escasea la investigación sobre los estudiantes adultos y la educación superior. No obstante, la única investigación que ha sido realizada sobre esta población y que contribuyó en gran medida a este trabajo, fue realizado por la profesora e investigadora Martha Bolio, en 2006. Titulado: *Mujeres adultas y Educación Superior: análisis de la complementariedad de roles*. La mayor parte de la investigación se centra principalmente en la educación básica de este sector (Ramírez 2010).

No obstante, en los países europeos se están llevando a cabo investigaciones sobre estos sectores de la población universitaria, como es el ya citado por Medina 2008, llamado: *Universidad y Educación de personas adultas* y el también mencionado de Learreta, *et al*, 2012, *Análisis documental sobre el estudiante adulto y la Educación Superior: un perfil emergente de alumnado*

En México la preocupación principal se centra en los estudiantes universitarios jóvenes. El investigador Adrián De Garay es uno de los pioneros en diferentes investigaciones sobre los estudiantes universitarios mexicanos. Por ejemplo algunas de sus investigaciones son: La gratuidad de los servicios educativos (1999); Prácticas sociales y consumos culturales, un acercamiento a la juventud universitaria (2004); Mis estudios y propuestas sobre los jóvenes universitarios (2011) etc. No obstante, se ha descuidado a los estudiantes adultos y la situación que tiene que enfrentar como alumnos matriculados en la universidad, por lo tanto es importante llevar a cabo investigaciones de distintos niveles y alcances sobre estos sectores minoritarios de la educación superior, con el fin de obtener datos que muestren los aspectos cotidianos vinculados a su desarrollo educativo y académico en las aulas universitarias.

3.2. Definición del objeto de estudio

A partir de todo lo antes mencionado en este trabajo, se hace un análisis de las mujeres adultas en la educación superior, desde la perspectiva de Medina (2008) ya que el autor menciona que se incrementa el número de personas adultas que estudian en la universidad, son alumnos que trabajan, que tienen responsabilidades familiares y que lógicamente no consideran que su actividad principal sea el estudio, son los llamados alumnos no tradicionales y también destaca que la universidad no está preparada para atender a estos estudiantes que son diferentes al común de los estudiantes jóvenes.

Es importante destacar que la única investigación que se encontró en México sobre este sector de la población universitaria y que fue importante en la realización de este trabajo es la de Bolio (2006), en este estudio Bolio destaca la manera cómo viven las mujeres adultas sus roles cotidianos en relación con sus roles universitarios y la influencia de la familia en la decisión de que estas mujeres retomaran sus estudios académicos universitarios.

Así mismo, las mujeres adultas no sólo se tienen que enfrentar a una universidad que no está adaptada a sus necesidades, sino también a una vida cotidiana donde además de estudiantes son amas de casa, esposas, madres o empleadas etc. Los estudios realizados sobre este tema pretenden dar a conocer que existen mujeres adultas con características distintas al común de la población universitaria. Y que la universidad carece de programas específicos para este sector de la población universitaria. Por lo que se plantea la siguiente hipótesis.

3.3. Hipótesis

Las mujeres adultas que estudian en el nivel universitario son un sector de la población que tiene una dinámica diferente al común de los estudiantes, dado sus particularidades en su vida cotidiana y de familia, así también sus propias expectativas que tiene al

estudiar, y las formas de entender la escuela y su aprovechamiento en los programas que esta les ofrece.

Los objetivos de este estudio son en lo general: conocer si existen políticas incluyentes en la UACM para atender las diferentes necesidades de las mujeres adultas, para lo cual se establecen los siguientes objetivos específicos.

- identificar a los estudiantes adultos y describir sus características como un grupo diferente al común de la población universitaria.
- verificar en qué medida la política educativa de la UACM contempla a este sector.
- analizar cómo se relacionan las problemáticas cotidianas con su vida académica.

Esta investigación se llevó a cabo en una institución de educación superior, la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, plantel Cuauhtémoc, la cual está conformada en su gran mayoría por estudiantes de escasos recursos de las periferias de la ciudad de México. Los criterios de selección de los participantes son mujeres mayores de treinta años estudiantes de los últimos semestres de la licenciatura.

3.4. Población

El presente estudio se realizó con cinco mujeres mayores de 30 años, estudiantes de la UACM, plantel Cuauhtémoc que cursan del séptimo y octavo semestre de la licenciatura, su estado civil es indistinto.

Las mujeres participantes tiene las siguientes características⁴: Lupita a quien llamaremos (M1) de 37 años, casada y con tres hijos varones, vive en el Distrito Federal, tiene casa propia y además de estudiar el séptimo semestre de la licenciatura en Comunicación y Cultura, es ama de casa.

Mary (M2) cuenta con 47 años, casada con dos hijos y una hija, de los cuales solo cuenta con una hija soltera que comparte el espacio del hogar, vive en el estado de México, tiene casa propia, estudia el octavo semestre de la licenciatura en Ciencia Política y Administración Urbana y al igual que Lupita es ama de casa.

Lety (M3) una mujer impresionante y entusiasta, cuenta con 72 años de edad, vive sola, pensionada, solo tiene un hijo profesionalista, vive en el centro de la ciudad y estudia el séptimo semestre de la licenciatura en Comunicación y Cultura.

Lulú (M4) cuenta con 44 años, tiene dos hijos y una hija, vive en el Distrito Federal, tiene casa propia, es casada y ama de casa, estudia el octavo semestre de la licenciatura en Historia y Sociedad Contemporánea.

Emma (M5) tiene 52 años, es la única estudiante de medio tiempo, del octavo semestre, es viuda, estudia la licenciatura en Antropología y Sociología, trabaja, tiene una hija, vive en el Distrito Federal.

El promedio escolar de las participantes se ubica entre 8.0 y 8.5, considerando que la calificación mínima aprobatoria es 7.0; el horario que más utilizan estas mujeres para asistir a la universidad es el turno matutino. Con todos estos datos podemos observar de manera general las caracterizas de la mujer madura estudiante de la UACM.

3.5. Instrumento

⁴ Se utilizaran seudónimos para proteger la identidad de las mujeres entrevistadas, debido a que se tocan situaciones muy personales de su vida personal y familiar.

El instrumento utilizado en esta investigación fueron entrevistas semi-estructuradas, construido a partir de las categorías de análisis. Como por ejemplo: motivación para estudiar (MPE), relaciones familiares (RM), cargas de trabajo (CDT), ambiente escolar (AE), condiciones institucionales (CI) entre otras, (véase anexo 1).

Se realizó un estudio piloto con el objetivo de validar el guion de la entrevista, el piloto permitió la reestructuración del marco categorial y de los indicadores. Posteriormente ya analizadas y reestructuradas las preguntas, se realizaron en tiempo y forma las entrevistas, las cuales fueron grabadas, previo consentimiento informado de las participantes.

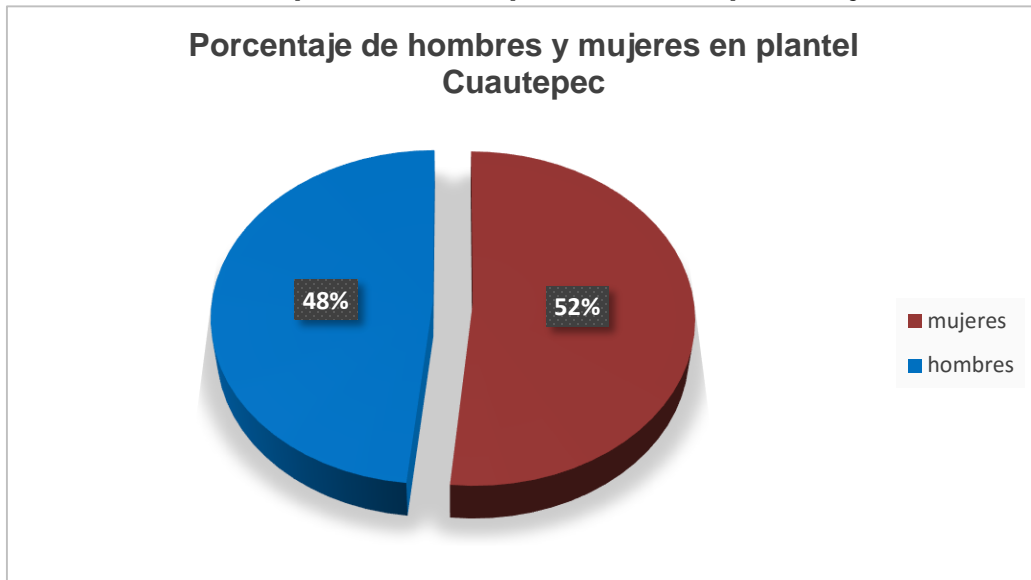
La encuesta se compone de 62 preguntas semi-estructuradas las cuales hacen referencia a aspectos de la vida escolar y cotidiana de las mujeres adultas estudiantes de la UACM, y estas se explican en el tratamiento de los datos.

Por otra parte, también se solicitaron datos generales como (nombre, lugar de nacimiento, número de hijos/as, escolaridad de los padres-hermanos/as-esposo, nivel socioeconómico, etc.) con el fin de conocer más sobre las mujeres entrevistadas.

3.6. Procedimiento

El instrumento se aplicó a las estudiantes de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, plantel Cuauhtémoc, ubicada en Avenida la Corona número 320, Colonia Loma la Palma, Delegación Gustavo A. Madero, México Distrito Federal. Ubicado al norte de la ciudad de México. Este plantel cuenta con un total de 4207 alumnos en el semestre 2015-II, de los cuales 2151 son mujeres y 2056 son hombres, de estos alumnos 610 son mayores de 30 años, 272 son mujeres y 338 hombres, (datos del registro escolar de la UACM, (unidad central). Véase gráficas.

Grafica 5. Total de la población del plantel Cuauhtémoc, mujeres hombres.



Fuente: elaboración propia en base en los datos del registro escolar de la UACM (área central).

Como se muestra en la gráfica las mujeres en Cuauhtémoc siguen siendo mayoría en cuanto a la matrícula universitaria, esto demuestra una vez más que estamos cambiando en cuanto a la preparación académica exclusiva para hombres, la mujer cada vez más por lo menos en esta casa de estudios superiores rebaza a los barones.

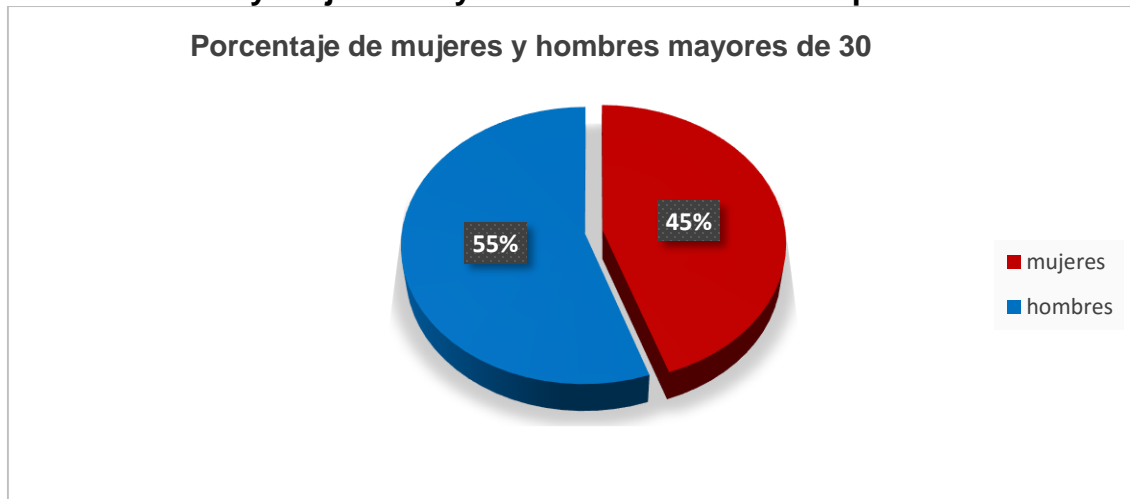
Grafica 6. Mayores de 30 menores de 30 UACM Cuautepec



Fuente: elaboración propia en base en los datos del registro escolar de la UACM (área central).

Del total de la población universitaria del plantel Cuautepec 14% son estudiantes adultos de más de 30 años.

Grafica 7. Hombres y mujeres mayores de 30 UACM Cuautepec



Fuente: elaboración propia en base en los datos del registro escolar de la UACM (área central).

Analizando los datos que se han mostrado en las gráficas se concluye que a pesar de que la matrícula mayor es cubierta por las mujeres en el total de la población de la UACM, y también en el plantel Cuautepec. sin embargo, el porcentaje de los estudiantes adultos

la matrícula mayor la cubren los hombres, datos que muestran un desfase en cuanto al género principalmente de este sector de la población universitaria, esto es importante destacarlo ya que justifica el interés de analizar a las mujeres específicamente, ya que es un sector que aún está en desventaja.

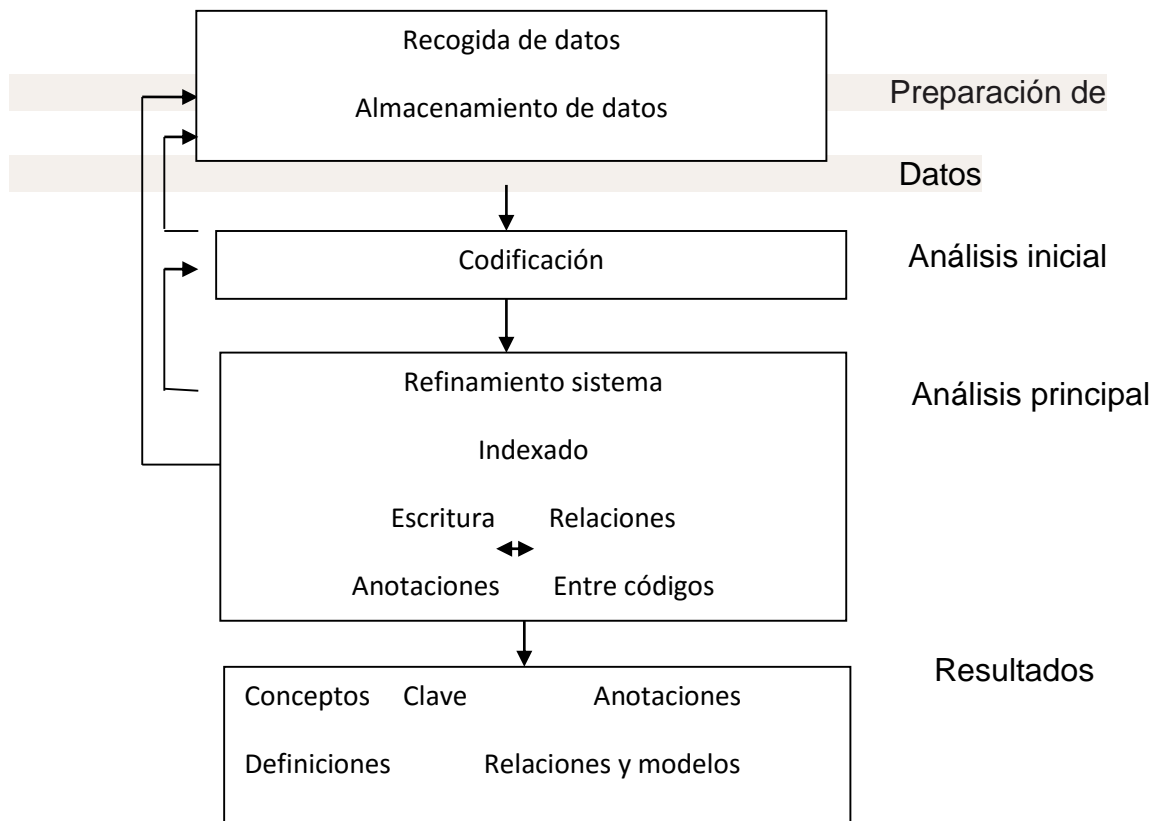
El levantamiento de los datos se realizó en dos etapas, en la primera se abordó a las mujeres en los pasillos de la universidad que por su apariencia se veían mayores al común de los estudiantes, en la segunda fase, se realizó la entrevista con las mujeres que aceptaron participar. Las entrevistas se llevaron a cabo en el laboratorio de estudios de género en la UACM, plantel Cuauhtémoc, con el permiso de las personas responsables de dicha área, estas entrevistas se realizaron de forma individual.

A todas las participantes se les proporcionó el instrumento con las preguntas para una primera lectura, al igual se les explicó brevemente el objetivo de la investigación, y también se les incitó a que cualquier duda que les surgiera de la entrevista con gusto se les atendería. El tiempo promedio de la entrevista fue de una hora aproximadamente, tomando en cuenta que por el perfil de las entrevistadas el tiempo que le dedicaron a la entrevista es muy valioso para ellas. Al terminar la entrevista esta fue revisada para asegurarse que la grabación se escuchara con claridad y precisión.

3.7. Tratamiento de los datos

Mediante la herramienta informática para el análisis cualitativo de ATIAS/ti, se elaboró una base de datos, la cual estuvo compuesta por 125 fichas, de las cuales 36 eran de nivel conceptual y 89 de nivel textual, en estas fichas se fueron segmentando los datos en pasajes y citas, se codificaron los comentarios y anotaciones, como lo muestra el siguiente cuadro.

Cuadro 2. Faces de un análisis cualitativo



Fuente: Muños, 2003

Este programa fue importante, para resaltar los datos que parecían más interesantes, se hicieron notas aclaratorias al margen del texto y también se establecieron relaciones entre partes del texto para un mejor manejo de los datos más relevante. También se establecieron fichas para identificar los códigos que se aplican en cada uno de los párrafos, para ello, se tuvo que hacer una relación para describir los conceptos, y a la vez otras más en las que aparecen fragmentos de los textos. Esto ayudó a no tener que leer nuevamente el texto completo una y otra vez, cada que se necesitara algún tipo de información.

En la siguiente tabla se muestra un ejemplo de codificación de fichas que ordenaron la información cualitativa, que fue muy importante a la hora de redactar los datos de la investigación.

Cuadro 3. Sistema de fichas

Entrevista 4 párrafo 6	Código: Familia
familia: Necesidad de espacio Necesidad de comprensión	Mi esposo cuando está en casa se molesta si me ve hacer tarea, por eso yo primero termino todos mis quehaceres, les doy de cenar y ya que todos se van a dormir me pongo a hacer tarea, o me levanto muy temprano, (refiere que como a las cuatro de la mañana) cuando todos aún están dormidos.
Ficha 25:	Familia
A4.63:65	Esta nueva manera de vivir su vida tanto de estudiantes como cotidiana, les genera conflictos familiares, no obstante, las mujeres entrevistadas están dispuestas a afrontarlos como parte de un proceso de cambio.
A4. 95:98	El cuestionamiento a las mujeres sobre el apoyo de sus esposos fue uno de los temas más difíciles de tocar.
A4. 111:115	Lo que se pudo descubrir a grandes rasgos al hacer estas entrevistas, es que los cónyuges de las mujeres entrevistadas no estaban de acuerdo con que sus esposas siguieran estudiando

Fuente: elaboración propia con datos de la investigación.

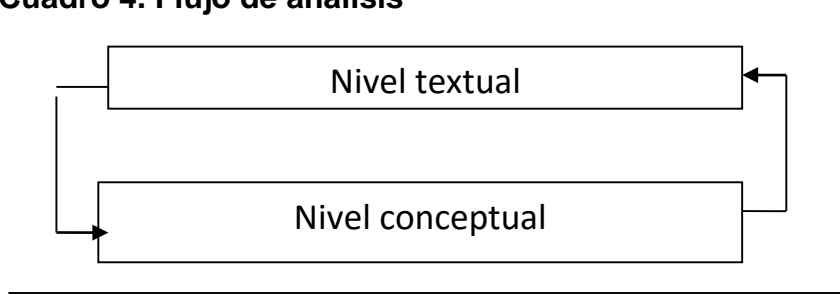
Al realizar lo que se ha mostrado en la tabla anterior, facilitó el manejo de la información, ya que el volumen con lo que se trabajó era bastante considerable, esto de alguna

manera hizo más fácil acceder una y otra vez a la información de las fichas, para recuperar algún tipo de información de mayor relevancia.

Es aquí donde empezó a ser útil el uso de la herramienta informática de ATLAS/ti, que permitió entre otras cosas, integrar toda la información de que se disponía, los datos, las fichas, las anotaciones, también facilito la organización, la búsqueda y la recuperación de la información.

Todas estas actividades fueron para el manejo de información de nivel textual, la primera fase del trabajo de análisis, que dio paso a la actividad de tipo conceptual como por ejemplo, el establecimiento de relaciones entre elementos y la elaboración de modelos mediante la representación gráfica, véase tabla.

Cuadro 4. Flujo de análisis



Fuente: Muños, 2003

El proceso del análisis con ATLAS/ti implicó habitualmente un continuo ir y venir entre estas dos fases, la textual y la conceptual. Aunque no se consideran como actividades independientes entre sí, que se desarrollan en una forma secuencial, sin embargo, se empieza creando citas y códigos, que posteriormente se relacionan unos con otros, y se representan gráficamente, pero casi con toda seguridad, desde el nivel conceptual, se necesita volver una y otra vez a realizar actividades de tipo textual (Muños, 2003).

Para poder realizar el análisis correspondiente, se tuvo que hacer tareas de codificación captura y limpieza de los datos como ya se mostró, al igual se llevó a cabo un análisis de respuestas utilizando las categorías de análisis, (MPE), (RF), (AE) entre otras, en las cuales se ubican los factores influyentes de la concepción que tienen las mujeres

entrevistadas de ellas mismas, de la universidad y de sus familias. Para conocer la relación directa que tiene la familia de cada una de las entrevistadas en el avance o retroceso de su preparación académica. Todos estos análisis serán presentados en el capítulo siguiente.

Capítulo IV. Análisis de resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos del estudio realizado con las mujeres adultas estudiantes universitarias, en primer lugar se hace una descripción de la mujer adulta, tomando en consideración sus relaciones familiares en su vida cotidiana, los cuales son indicadores de su aprendizaje universitario.

Posteriormente se presenta un análisis de la política de la AUCM hacia este sector, considerando los resultados del estudio y las categorías de análisis, como son condiciones institucionales (CI), cargas de trabajo en el ámbito escolar, (CTAE) apoyos para las actividades escolares, (APAE), aportación de ingresos (AI) y planes a futuro,(PAF) con todo lo anterior se muestra un panorama general de cómo se encuentran las mujeres adultas estudiantes universitarios del plantel Cuautepec.

4.1. La vida cotidiana de la mujer adulta estudiante de la UACM

Las actividades que asumen las mujeres adultas como estudiantes universitarias marcan una pauta en ritmos y tiempos en cuanto a las actividades de su vida cotidiana dentro de la familia, aunque muchas de las actividades de mayor peso en el hogar las realiza la mujer, al decidir ingresar en la universidad esto de alguna manera modifico las relaciones familiares en general.

La diversidad de ocupaciones y preocupaciones de los estudiantes adultos en su vida diaria, indudablemente repercute en su vida académica, en sus ritmos de estudio y en el tiempo que le dedican a los mismos.

La vida familiar implica una serie de compromisos y responsabilidades al compartir la vida con otras personas en muchas ocasiones se asume el control de las actividades y del tiempo del otro u otra. Las mujeres adultas estudiantes universitarias tienen una vida

cotidiana y saben que al retomar sus estudios su vida cambiaría, no sólo de manera individual, si no en su relación con su familia. Esta nueva manera de vivir su vida tanto de estudiantes como cotidiana, les genera conflictos familiares, no obstante, las mujeres entrevistadas están dispuestas a afrontarlos como parte de un proceso de cambio personal y familiar.

Cuando le comente que me había inscrito en la universidad tuvimos una larga discusión... me puso un ultimátum, me dejó muy claro que si quería estudiar que pensara en una separación y le dije adelante, yo quiero seguir estudiando y terminar una licenciatura, no estoy haciendo nada malo. Tomó la decisión de irse de casa por un tiempo pensando que de esa manera renunciaría a cumplir mi sueño pero no fue así. Ahora ya le da lo mismo si estudio o no (se refiere a la actitud de su marido) lo utiliza como pretexto para estar con su mamá la mayoría del tiempo, pero para mí es mejor, menos me molesta (M3).

Al cuestionar a otras de las entrevistadas sobre la opinión de su marido de que ella estuviera estudiando, nos da testimonio semejante a la anterior:

A pesar de que él está estudiando en la universidad no acepta que yo lo haga... ya que cuando llega de trabajar y aun no tengo la comida lista se pone agresivo, dice que por estar jugando a la escuelita no cumplo con mis deberes, que cuando él está en casa no me quiere ver haciendo tarea (M1).

La actitud del cónyuge de esta mujer muestra un gran disgusto ante el hecho de que ella esté estudiando, a pesar de que él lo está haciendo, no acepta que su compañera lo haga, la interrogante aquí es porque él sí y ella no. Como diría Bolio (2006) esto tal vez tendrá una dimensión simbólica en las que los individuos se mueven, que tiene que ver con valores y costumbres, que son heredadas del patriarcado a partir de los cuales se aprende a pensar, a sentir y a comportarse de cierta manera.

El cuestionamiento a las mujeres sobre el apoyo de sus esposos fue uno de los temas más difíciles de tocar, al preguntarles que pensaba sobre su decisión de retomar sus estudios universitarios las dejó sin palabras, sentí una sensación de angustia en estas mujeres, se les hacía un nudo en la garganta y se entrecortaban sus palabras cuanto se tocaba el tema del cónyuge, en estas circunstancias no estaban molestas sino más bien mostraban sentimientos de dolor por falta del apoyo de sus parejas. Se notaba la

necesidad de hacer al otro participe de sus sueños y sus proyectos, esto provocó momentos de titubeo hasta llegar en algunas de ellas a las lágrimas.

Una primera impresión fue que como los cónyuges de estas mujeres no tienen preparación les molestaba que ellas si sé estén esforzando para avanzar en sus estudios universitarios y conseguir un título profesional, pero al analizar las respuesta nos dimos cuenta que en el algunos casos no es así, como se puede apreciar en el siguiente cuadro.

Cuadro 5. Escolaridad del cónyuge

	Escolaridad del cónyuge
M1	Estudiante a distancia en octavo semestre de la licenciatura en la UNAM
M2	Secundaria
M3	Secundaria
M4	Secundaria
M5	Primaria

Fuente: elaboración propia con datos de la investigación.

Como se hace notar en la tabla sólo uno de los esposos de estas mujeres está terminando la licenciatura, sin embargo, su reacción en cuanto el estudio de la esposa es igual o peor que los que solo tiene estudios básicos. Su actitud demuestra que no ha avanzado más allá del patriarcado, piensa que la felicidad femenina se debe construir sobre la base de la realización del otro. De ahí que más allá de su conciencia, de su valoración y de su efectividad, y en ocasiones en contradicción con ellas mismas, todas las mujeres deben de estar cautivas por el solo hecho de ser mujeres en el mundo de los hombres (Lagarde, 2005).

Por actitudes como las que se han señalado la integración de las mujeres a los estudios de nivel superior y el posterior ejercicio de sus profesiones en México, llevo largo tiempo. Esto se fue realizando poco a poco con el empuje de una minoría, principalmente fue

llevado a cabo por mujeres de clase alta. Enfrentando una serie de prejuicios que durante mucho tiempo impidió el avance intelectual del sexo femenino.

Sin embargo, cabe destacar que las estadísticas actuales tanto del ANUIES, (2013), como los datos recabados del registro escolar de la UACM, (2015) la matrícula universitaria está dividida en partes iguales entre hombres y mujeres, e incluso en la UACM Cuauhtémoc, de 4207 a alumnos 2151 son mujeres y 2056 son hombres, esto quiere decir que en esta casa de estudios más de la mitad de la matrícula la llenan las mujeres. Estos datos resaltan que las nuevas generaciones están cambiando. No obstante, las mujeres adultas entrevistadas se siguen enfrentan a situaciones semejantes a la de los años 50, donde la presión social y la tradición socio-cultural en esa época estaba tan arraigadas y no aceptaban que las mujeres se prepararan académicamente (Brunner, 1990).

Pareciera que para las mujeres de esta investigación el tiempo no ha pasado, la actitud de sus cónyuges sigue siendo la misma que en los cincuenta, tal vez tenga que ver con que son las primeras de su familia que deciden contra viento y marea ingresar a la universidad. Un dato que llamó la atención es que es que efectivamente los padres de estas mujeres en la gran mayoría no saben leer o sus estudios máximo son de primaria, en una primera impresión se diría que esto es un factor importante para que las mujeres entrevistadas no hayan ingresado a la universidad en tiempo y forma, véase tabla.

Cuadro 6. Escolaridad de los padres y de las madres.

	Padre	Madre
M1	No hay dato	Licenciatura en Derecho
M2	Secundaria	Primaria
M3	No estudio	No estudio
M4	Primaria	Primaria
M5	3er grado de Primaria	No estudio

Fuente: elaboración propia con datos de la investigación.

En la mayor parte de los casos, los padres de estas mujeres no estudiaron más allá de la primaria y en otros ni siquiera estudiaron, me sorprendió que la madre de una de las mujeres entrevistadas haya terminado una Licenciatura en Derecho y ella, (me refiero a la mujer entrevistada) apenas está cursando sus estudios superiores. Por lo tanto, la entrevistada refirió cierta influencia de su progenitora en su decisión de seguir estudiando.

Mi madre murió cuando yo apenas tenía 15 años, pero su ejemplo me sirvió para que a pesar de las circunstancias, tomara la decisión de seguir estudiando...a pesar de que cuando murió yo ya tenía un bebe de 7 meses y después me case y tuve otros dos hijos, jamás se quitó de mi mente, la idea de continuar con mis estudios (M1).

Con respecto a la motivación para estudiar entre las entrevistadas existe sólo un caso que resalta una valoración hacia su madre en su decisión de seguir estudiando.⁵ Ninguna de las otras mujeres habla de que los padres influyeran en su motivación de su iniciativa por retomar sus estudios universitarios, destacan que fue una decisión personal.

Al cuestionar a estas mujeres por su decisión de retomar sus estudios, nos señalan que el hecho de decidir ingresar a la universidad fue porque desde siempre mostraron esa inquietud, e incluso destacaban que por una u otra razón sus deseos quedaron truncados en la juventud y al tener la oportunidad de matricularse en la UACM no la dejaron pasar.

Me quede con ganas de terminar una carrera universitaria (M3).

Es un deseo que tuve desde pequeña...mi meta siempre fue seguir estudiando y ahora que casi lo logro me siento muy orgullosa (M5).

⁵ Otro dato observable es que la madre de nuestra entrevistada educó a sus hijas sola, ya que son adoptadas y la madre nunca se casó, y junto con ella adoptó a otra niña, lo hizo como madre soltera, quedándose sus hijas al morir ella completamente solas ya que refiere no haber conocido a la familia de su madre.

Yo desde que estaba joven hubiera querido estudiar una carrera universitaria, pero nunca pude, tenía que trabajar para mi hijo, pero ahora que tuve la oportunidad no lo dude ni por un segundo (M2).

No me sentía muy contenta con solo ser ama de casa, sabía que algo me hacía falta, y como siempre tuve la espinita de seguir estudiando, me dije porque no hacerlo, sé que no va a hacer nada fácil pero lo lograré (M1).

Mi gran sueño siempre fue estudiar una licenciatura, pero no había terminado ni la secundaria, sin embargo, no fue un impedimento, primero estudie la secundaria en cuanto la termine entre a la prepa y mírame ahora a punto de terminar la licenciatura, ¡no lo puedo creer! Me siento muy orgullosa (M4).

La mayoría de las entrevistadas comentan que el decidir terminar una licenciatura lo hicieron por una decisión personal, que era algo que desde siempre tenían en mente y esto las hace sentirse orgullosas de sí mismas, que al hacer su sueño realidad se sienten realizadas, pero también comentan que esta decisión de regresar a la universidad fue motivo de disgusto de las madres.

Mi madre me dijo y ¿Cómo para que quieres seguir estudiando?, si lo único que debes hacer es atender a tu marido, dedicarte a tu casa, a tu edad ya no estás para eso, puedes molestar a tu esposo con esas tonterías, piénsalo bien, por favor, no quiero que tengan problemas (M5).

Otra de las entrevistadas me contaba que su madre le decía:

Estás segura de lo que quieres hacer, ya hablaste con tu marido, no quiero que esa decisión termine en un divorcio, ya que al entrar a la escuela lo vas a descuidar. Y ya vez que los hombres que no se sienten atendidos como se debe, buscan por fuera lo que no tienen en casa (M3).

Encontramos en las historias de estas mujeres un desfase en cuanto de género, en tanto hombre o mujer. Es decir, unas historias que parecieran estar marcadas por una tradición de desigualdad de género. Como lo señala Lamas (2006) el género se reproduce mediante costumbres que han sido inculcados desde el nacimiento con la crianza, el lenguaje y la cultura. Por ello, es que se encuentran en las aseveraciones de las entrevistas contenidos más tradicionales que equitativos, que fomentan un cierto desequilibrio en el ejercicio en cuanto al género. Sin duda, esta necesidad por parte

de la familia nuclear de resguardar la unión familiar está vinculada con la desigualdad de género, esto sólo genera tensiones y conflictos en la vida de las mujeres de esta investigación.

En consecuencia otra de las entrevistadas destaca la actitud poco cooperativa del cónyuge.

Mi esposo cuando está en casa se molesta si me ve hacer tarea, por eso yo primero termino todos mis quehaceres, les doy de cenar y ya que todos se van a dormir me pongo a hacer tarea, o me levanto muy temprano, (refiere que como a las cuatro de la mañana) cuando todos aún están dormidos (M4).

El poco o nulo apoyo que tienen en casa estas mujeres les hace que la carga de trabajo en el ámbito familiar repercuta en su vida académica, ya que el esfuerzo para ir avanzando a la par de sus compañeros es mayor, hace que el tiempo que le dediquen a los estudios universitarios sea parcial, su mayor tiempo se lo dedican al trabajo en casa y esto hace que sus responsabilidades profesionales y personales definan un perfil completamente distinto al del estudiante universitario tradicional joven que dedica su mayor tiempo a los estudios.

Sin embargo, dos de las entrevistadas refieren ser viudas, y para ellas era muy satisfactorio el hecho de estudiar ya que tienen todo el tiempo para hacerlo.

Tengo todo el tiempo del mundo para estudiar ya que desde hace 15 años mi esposo murió, y ahora vivo sola,... es triste cuando el marido no apoya a su esposa, lo vi en una de mis compañeras que desafortunadamente desertó, cuando estábamos en clase le llamaba, no sé qué le decía pero luego luego su mirada cambiaba, y en algunas ocasiones se retiraba de clase (M2).

bueno ya estaba divorciada cuando entre a estudiar en la universidad, pero hace poco mi marido murió, y ahora vivo con mi hija, lo único que me impide dedicarle tiempo a mis estudios es el trabajo ya que solo meto las materias que puedo, pero pienso que si ha de ser muy difícil cuando tu marido no te apoya (M5).

Estos testimonios muestran una vez más que los esposos de las mujeres entrevistadas cuenten o no con preparación académica superior piensan que la mujer no tiene derecho

a decidir, es alarmante que si vives en pareja tienes que renunciar a tus sueños personales, que necesitas estar divorciada o viuda para sentir esa libertad de cumplir tus metas.

Lo que se pudo descubrir a grandes rasgos al hacer estas entrevistas, es que las mujeres que viven en pareja, sus cónyuges no estaban de acuerdo con que siguieran estudiando, pero lo que si hay que destacar es que estén de acuerdo o no lo estén los compañeros de estas mujeres, ellas están ya a punto de terminar la licenciatura. Esta es una evidencia de que existe en ellas cierto grado de autonomía en la decisión de seguir estudiando.

Si llevamos más lejos estas aseveraciones y las relacionamos con una perspectiva de género, podríamos llegar a la conclusión que al menos estas mujeres entrevistadas no se dejaron influenciar por sus parejas, y esto no fue un factor para que abandonaran la universidad. Lo interesante en esto es que los hijos e hijas de estas mujeres tiene un punto de vista distinto al de los padres, tal vez porque la mayoría son también estudiantes universitarios, como se puede apreciar en la tabla siguiente.

Cuadro 7. Edad y escolaridad de los hijos e hijas de las entrevistadas.

	Género / edad	Escolaridad
M1	Masculino / 25 años	Estudia licenciatura
	Masculino / 13 años	Estudia secundaria
	Masculino / 9 años	Estudia primaria
M2	Masculino / 30 años	Dos Licenciaturas y estudia la maestría
M3	Masculino / 28 años	Preparatoria
	Femenino / 25 años	Estudia la licenciatura
	Femenino / 20 años	Secundaria
M4	Femenino / 30 años	Estudia licenciatura
M5	Masculino / 20 años	Preparatoria
	Masculino / 15 años	Secundaria

	Femenino / 25 años	Licenciatura inconclusa
--	--------------------	-------------------------

Fuente: elaboración propia con datos de la investigación.

Lo que llama la atención en este apartado es que la mayoría de los hijos e hijas de las mujeres entrevistadas están estudiando, por ello, la apreciación que tienen de sus madres de que hayan retomado sus estudios superiores es muy alentadora, excepto en una de ellas que refiere en un inicio que sus hijos e hijas no aceptaban que al igual que ellos fuera estudiante.

Al principio no lo creían decían que yo nada más venía a echar relajo, lo mismo que ellos hacían pero yo les comentaba que el león cree que todos son de su condición, yo cada semestre les mostraba mi historial académico y fue la manera de que les demostraba que estaba tomando las cosas en serio (M3).

Está entrevistada refiere que aunque en un principio sus hijos no estaban de acuerdo con su decisión de que seguirá estudiando, en este momento si la apoyan, e incluso le ayudan en los labores domésticas.

Ahora me apoyan, yo les dijo todos vivimos aquí, todos ensuciamos y creo que todos debemos de limpiar, yo me salgo y cuando regreso en ocasiones ya hicieron el quehacer, y a veces hasta la comida (M3).

La mayoría de las mujeres entrevistadas decían que sus hijos e hijas si las apoyaban, es más hasta comentaban que se sentían orgullosas por ellas, y lo mostraban en su rostro, al hablar del tema se dibujaba en ellas una sonrisa, y lo hablaban con fluidez y orgullo.

Mi hijo me apoya bastante, el mismo me ayudó a buscar la Universidad, y ahora me ayuda con las tareas, no me dice la respuesta, me hace pensar y encontrarlas yo misma... se siente orgulloso de mí (M3).

Otro comentario muestra el apoyo en las labores domésticas, ya que las dos estudian en la misma universidad y se apoyan mutuamente.

Mi hija me apoya en la casa, nos dividimos los labores, yo cocino, ella lava los trastes, yo lavo la ropa, ella recoge la casa, las dos trabajamos, las dos estudiamos y nos apoyamos mutuamente para que vayamos avanzando en tiempo y forma (M5).

Se cree por las expresiones de las mujeres entrevistadas, que los hijos e hijas se sienten más identificados con sus madres ahora que pueden compartir experiencias de la universidad, como si existirá una relación entre iguales, esto de alguna manera fomenta relaciones diferentes que los une desde una perspectiva académica.

Creo que ahora les agrada que estudie, es más hasta me piden ayuda con sus trabajos, mi hijo estudiante de preparatoria me pidió ayuda en la redacción de un ensayo que le pidieron en su escuela, le mostré algunos que yo hacía y me dijo ¡uy que bien redactas madre! (M4).

Como ya lo explicamos los hijos e hijas de las mujeres participantes en esta investigación de alguna u otra manera apoyan a sus madres con el hecho de que estén estudiando una licenciatura, se notaba hasta en su voz cuando se les cuestiono en este aspecto, mostraban alegría en sus palabras, a diferencia que cuando se les preguntaba con respecto de sus esposos, en este caso hasta la expresión de su rostro cambiaba cuando hablaban de sus hijos e hijas.

Lo que también es importante destacar es la actitud de las hermanas de estas mujeres, ya que al cuestionarlas sobre los comentarios de sus hermanas y hermanos, nos referían en su mayoría, que les brindaban su apoyo y algunas nos comentaban que hasta les mostraban que se sentían orgullo por ellas.

Me dice mi hermana, échale ganas tu que puedes, yo también quisiera seguir estudiando pero se me complica mucho, primero por mis hijos y después ya conoces a mi marido como es, capaz que él si me deja si hago lo mismo que tú, me da envidia tu decisión, tu fuerza para enfrentarte a tu marido, ya sabes que cuentas con mi apoyo para lo que necesites (M5).

Otra de ellas me comentaba:

Mi hermana me dice, créeme que te admiro por lo que haces, quisiera tener la misma capacidad que tú para tomar esa decisión, y poder lograr mis sueños pero creo que yo no podría, mi casa y mi familia me absorbe por completo, no me daría tiempo de hacer todo lo que tú haces, me siento orgullosa de ti hermana (M2).

Como en todo hay algunos comentarios que no muestran ese apoyo que anime a las mujeres de esta investigación para lograr sus objetivos:

Mis hermanas, también me dijeron (se refiere a que fue parecido el comentario al de la madre) si tu esposo te apoya adelante, que no querían que me separara por mis arrebatos, decían que cuando una mujer estudia es porque va a terminar sola (M3).

Indudablemente hay estudios que muestran que la escolaridad de la mujer y el aumento de la disolución conyugal se relacionan, según estos estudios los niveles más altos de divorcio se da en los países socialmente más desarrollados y en los niveles más bajos en los países con niveles menores de desarrollo, según los datos que presenta el reporte de la División de Población de las Naciones Unidas...”La escolaridad de la mujer ha mostrado tener una relación directa con las probabilidades de disolución conyugal, lo mismo que el hecho de que las mujeres tengan experiencia de trabajo prematrimonial (Ojeda y González 2008:113).

Aunque son variadas las causas por las cuales los matrimonios se separan, algunos estudios establecen que entre esas causas se encuentre el nivel educativo de la mujer y su participación económica en el mercado de trabajo fuera del hogar. Según Ojeda et al, (2008:114) “Se ha observado que las variables antes mencionadas presentan un comportamiento que se repite una y otra vez en varios países”. No obstante, es importante tomar en cuenta que la mujer contemporánea se ha desarrollado en el ámbito laboral, buscando la colaboración por parte del hombre en el cuidado de los hijos y las labores domésticas que están considerados socialmente como femeninos.

Sin embargo, algunos otros estudios demuestran que en México los factores de divorcio más sobresalientes no son la preparación académica de la mujer, sino la violencia, la falta de comunicación, la irresponsabilidad, la infidelidad, el abuso del alcohol, el mal acoplamiento, adversidad económica y los celos (Limón, 2002).

Aunque en México no se destaca el nivel académico como factor en la separación de los cónyuges como premisa, la mujer que decida separarse tiene que estar preparada para enfrentarse al mercado laboral y tener las bases para su propio sostenimiento económico y en muchas ocasiones el de los hijos. En cuestión de las mujeres de esta investigación comentaban que antes de llegar a un divorcio agotan todos los recursos para que el esposo las apoye en cuestión de retomar sus estudios, pero dos de ellas comentaban al respecto.

Yo en un futuro me veo sola, creo que mi esposo no entiende mis deseos de prepararme académicamente y tarde o temprano terminara por alejarse de mí (M1).

Mi esposo no me entiende y creo que nunca me entenderá, dice que cuando termine la universidad voy a sentirme mucho más que él, y que ya no me va a agradar estar a su lado, que antes que yo lo deje él lo hará primero (M3).

Al matricularse en la universidad las mujeres entrevistadas, además de la valoración de la familia, o de los propios deseos o expectativas de vida, o del permiso o aceptación del cónyuge y del estímulo que dan los hijos e hijas, señalan que ellas mismas se ven y se sienten deferentes, más seguras en cuanto a tomar decisiones, más entusiastas, esto quiere decir que están más satisfechas con su propia vida. Destacan que su entorno en general ha cambiado.

Esto provoca un replanteamiento de las actividades en su vida cotidiana, que deriva cambios dentro de la dinámica familiar, es un hecho que de alguna manera “obliga” a la familia a asumir actividades que antes no hacían, se observa en cada una de las entrevistas.

Ahora después de un tiempo de que mi esposo ya se hizo a la idea de que no voy a dejar la universidad, cuando tengo que quedarme para hacer algún trabajo en algunas ocasiones hasta me cocina (M2).

Ahora yo les digo creo que aquí todos vivimos, por lo tanto todos ensuciamos y creo que es justo que todos limpiemos y pues con berrinche y todo lo hacen (M1).

Estos testimonios hacen notar que aun y con todo lo antes señalado, cuando las mujeres de esta investigación cuentan con el apoyo que en ocasiones les brindan sus hijos (as) y el esposo lo reciben con mucha satisfacción, implica que poco a poco la familia

entiende que tiene que apoyar en los labores del hogar. Ya que obligadas o no, la familia de estas empieza a experimentar nuevas formas de cooperación y organización en el hogar, y en lo general tiende a crear ámbitos más equitativos para todos.

Mi esposo va a las juntas de mi hijo a la escuela, antes cuando yo estaba todo el tiempo en casa no lo hacía (M5).

Mis hijos ahora por lo menos hacen su cuarto y se calientan de comer, cuando estaba todo el tiempo en casa no se ocupaban de nada, todo tenía que hacer yo (M1).

Los cambios que viven las familias hoy en día son asociados al género y ponen en juego aspectos muy fundamentales de la definición de una persona. El género ha tenido históricamente un poder ordenador que lleva a las personas hacia la equidad, si este orden se debilita por las contradicciones sociales es una amenaza para la estabilidad de las mujeres. Dicho en palabras de Kovalskys, (1999:6) “la manera en que se han ido instalando en la sociedad los nuevos referentes culturales de género ha generado importantes contradicciones sociales”, que de una u otra manera son percibidas por los individuos como amenaza a la legitimidad, valoración y sentido de la propia identidad de la persona.

La designación de las tareas del hogar es un paso en la conformación de la dinámica familiar más democrática, por lo menos en lo que a responsabilidades del hogar y del cuidado de los hijos se refiere, un descubrimiento importante fue que con todo y los grados de culpa que puedan sentir estas mujeres a la hora de delegar actividades, lo cierto es que están explorando junto con sus familias, nuevas formas de relacionarse, que tienden a crear ámbitos más equitativos para toda la familia.

El análisis de este apartado permitió establecer que las actividades cotidianas, relacionadas con el ámbito del hogar, sufren una reestructuración, es decir, dejan de ser mayormente ejercidas por la mujer, y se van reasignando, repartiendo en los otros u otras, lo que permite a las mujeres transitar por la universidad en condiciones más cercanas al del alumno promedio tradicional. Sin embargo, también deja ver la difícil situación que enfrenta la mujer con la familia y especialmente con el cónyuge al decidir reanudar sus

estudios universitarios, pero lo más importante es descubrir que a pesar de todo lo antes mencionado las mujeres entrevistadas transitan por la universidad con gran entusiasmo al sentirse que están concluyendo su vida académica profesional.

En el sistema actual, las relaciones familiares y las de la mujer han estado dominadas por patrones tradicionales; si bien caducos para las pretensiones de la mujer, todavía vigentes en la vida moderna. La mayoría de las mujeres están colonizadas por dentro, han interiorizado su situación subalterna con respecto a los hombres. Esto se ha logrado a través de ciertos mecanismos mediante los cuales la mujer incorpora una autoimagen que reproduce su condición dependiente en la familia y en la sociedad.

4.2. La vida académica de la mujer adulta estudiante de la UACM

Ser estudiante es pasar muchas horas de la vida en una aula de clase, el estudiante se convierte en el responsable de su propio proceso formativo y como tal actúa para dar respuesta a sus necesidades personales, de familia, trabajo etcétera.

La combinación entre carga estudiantil y las labores del hogar resulta pesada para las mujeres adultas estudiantes universitarias, por ello. Para las mujeres de esta investigación no es fácil llevar la carga de las labores domésticas y al mismo tiempo ser estudiantes universitarias. No obstante, generan estrategias para cumplir con sus trabajos en la universidad y al mismo tiempo llevar las labores domésticos.

La combinación entre carga estudiantil y las labores del hogar resulta a veces demasiado...en muchas de las ocasiones tengo doble o triple jornada, ya que para ayudarme con los gastos de la escuela tengo que hacer trabajos de costura.... Es muy pesado retomar nuevamente el papel de estudiante, tanto año sin estar en contacto con el estudio se olvida, es difícil volver a formar hábitos y más cuando tienes tantas obligaciones que cumplir (M3).

Fue muy pesado volver a empezar y no es porque no se tenga la misma capacidad que los jóvenes, si no que una tiene tantas cosas en la cabeza que es difícil

concentrarse al cien...estoy en clase y estoy pensando que voy a llegar a hacer de comer (M1).

Ser estudiante no es fácil para el alumno o alumna tradicional que dedica el mayor tiempo al estudio, mucho menos para las mujeres adultas estudiantes en la UACM, que tiene otras responsabilidades. Para estas mujeres ser estudiantes es esforzarse quizás al doble que el resto de sus compañeros, para poder cumplir con todas las demás ocupaciones que les toca llevar a cabo en la vida cotidiana fuera de la universidad.

Mi esposo cuando está en casa se molesta si me ve hacer tarea, por eso yo primero termino todos mis quehaceres, les doy de cenar y ya que todos se van a dormir me pongo a hacer tarea, o me levanto muy temprano, (refiere que como a las cuatro de la mañana) cuando todos aún están dormidos (M4).

En el caso de las mujeres de esta investigación ser estudiante les implica mayor esfuerzo, a diferencia del estudiante promedio tradicional que su prioridad es el estudio, ellas tienen que organizar el ritmo de su propio aprendizaje y organizar también su tiempo para responder con eficacia a todas las actividades de la vida cotidiana y de estudiantes universitarias. Para ellas el rol de estudiante es desplazado a un segundo lugar y eso las hace diferente al promedio del alumno tradicional.

Su condición de estudiante de la mujer adulta, en lo general es pesada, ellas adecuan sus tiempos cotidianos con relación al peso de sus actividades como estudiantes universitarias. Esto se presentó en todos los casos, por lo tanto se puede generalizar que existe un reacomodo de la actividad cotidiana con respecto a la actividad estudiantil, este reacomodo no es sólo la actividad de la mujer adulta estudiante universitaria, sino de la familia en su conjunto.

4.2.1 Ambiente escolar

Al incrementarse el número de personas adultas en el sistema educativo superior, se considera que este sector está desprotegido debido a que muchos de ellos, se encuentran con grandes obstáculos dentro de la universidad, como el rechazo de sus

compañeros que en ocasiones son detonadores para que el estudiante adulto decida abandonar o detener su proceso educativo.

Bueno en este plantel no me he sentido rechazada al contrario siento que me han aceptado muy bien, pero antes estuve en el plantel del Valle y ahí si me discriminaron, me dijeron si quieres estar en el equipo pues quédate pero no te vamos a tomar en cuenta, tú ya no debes estar aquí, ya quédate en tu casa a cuidar a tus nietos... pues si se siente muy feo, yo ese día hasta lloré me sentí tal mal que hasta deje de ir un tiempo a la universidad, y después opte por cambiar de plantel (M2).

La forma en que las mujeres de esta investigación se relacionan con sus compañeros es variada, mientras algunas nos referían que sentían una actitud de apatía por parte de sus compañeros, y en ocasiones hasta de discriminación, otras por lo contrario, nos decían que las aceptaban de mil maravillas, alguna hasta refirió que le mostraban admiración.

Te admiro por lo que haces, (se refiere a la expresión de su compañero) mírame a mí se me hace difícil eso que solo me dedico a estudiar, me imagino todo lo que tú haces y me pregunto cómo puedes cumplir con todo, porque ya me di cuenta que eres bien cumplida (M2).

Otra nos refería que sí sentía esa apatía de sus compañeros, que cuando hacían equipo no la elegían porque no tenía tiempo de quedarse en la universidad para hacer los trabajos.

Les decía yo los apoyo en lo que quieran pero no puedo quedarme con ustedes, tengo mil cosas que hacer en casa, si quieren yo investigo y les mando la información, pero no lo aceptaban decían que todos parejos y pues a veces hasta me sacaban del equipo (M4).

Las mujeres entrevistadas señalan que al relacionarse con sus pares para llevar acabo algunos trabajos en equipo de alguna manera se sentían no aceptadas, ya que ellas no disponían de tiempo extra clase para realizar los trabajos, mientras que los jóvenes tienen todo el tiempo, ellas terminan clase y tiene que correr a su casa para realizar las labores cotidianas y de alguna manera esto molestaba a sus compañeros.

Creo que les da lo mismo, aquí cada uno trabaja para sus propios intereses, creo que mientras ellos vayan avanzando y no les obstaculizas su avance pues no te molestan, te ignoran por completo (M3).

La convivencia entre pares reportó un resultado en algunos casos positivos y en otros negativo, debido a que señalaban que en algunas ocasiones hasta les ofendían con los comentarios, principalmente cuando se trataba de trabajar en equipo, lo que indica que aunque la diferencia de edades no resulto un factor que obstaculice el tránsito de la mujer adulta por la universidad, algunos comentarios si las hacían sentir mal, pero lo primordial es que tampoco fue un factor para que decidieran dejar la escuela o retrasar sus estudios.

4.2.3 Relaciones con los profesores

Estas mujeres nos refieren en cuestión del trato con los profesores, no recibían trato especial, sin embargo, si se sentían apoyados por ellos, les ayudaban en lo que estaba a su alcance, aunque era algo que hacían con todos sin ninguna distinción.

No sentí ningún trato especial, nos trataban de igual manera a todos, creo que ellos preparan sus clases igual para todos, si les entendiste bien y si no ya verás cómo te las arreglas (M3).

El trato es igual para todos, ni modo que yo les dijera no hice la tarea porque lleve a mi hijo al doctor, no, ellos no ven que tenemos obligaciones distintas a los demás compañeros, si entregas trabajos avanzas y si no te quedas...Ahora que estoy a punto de terminar la carrera, me siento muy pero muy satisfecha, valió la pena tanto sacrificio y a veces hasta peleas con mi marido, porque decía que no le hacía caso, que cuando estaba en la computadora no escuchaba a nadie, me veía haciendo tarea se daba la vuelta y se salía (M1).

El trato es igual para todos pero creo que los jóvenes no saben aprovechar lo que nos brindan la universidad, además de las clases tenemos asesoría, yo si aprovechaba, cuando tenía alguna duda me acercaba a mis profesores y muy amablemente me atendían, cosa que aproveché muy bien para avanzar sin ningún contratiempo... en alguna ocasión por enfermedad falte casi la mitad del semestre y mis profesores en su gran mayoría me recibían los trabajos y con eso trate de salvar el semestre (M2).

Como vemos en los testimonios las mujeres entrevistadas tenían que trabajar a la par de sus compañeros, de lo contrario se quedaban, y eso las obligaba a recurrir la materia, ya que a pesar que sus obligaciones eran distinta a las de los jóvenes no contaban con privilegios, para ellas el ir avanzando en el semestre les implicaba un doble esfuerzo.

En lo que a los docentes respecta, las mujeres comentaban que por el simple hecho de ser adultas no recibían ningún trato especial, a todos y todas les dejaban los mismos trabajos, exposiciones, exámenes etcétera. Por lo tanto, si querían aprobar la materia tenían que trabajar arduamente al igual que sus demás compañeros para ganarse la calificación e ir avanzando a la par del grupo.

Otra situación a la que se enfrentan estas mujeres es el problema del dinero, para ellas no hay un dinero específico para sus gastos universitarios (A1), por lo tanto comentan al respecto.

En este momento me tengo que venir con cuatro pesos yo administro lo que mi esposo me da para el gasto y de ahí tengo que sacar para lo que necesito en la universidad, él no me dice para que lo quieres, pero tampoco me da específicamente para lo de la universidad, me he acostumbrado a vivir con poco, me cuesta mucho trabajo pedirle, decirle me das para mi escuela, si eso que no le pido es difícil que me entienda, ahora si lo hiciera de eso se agarraría para de alguna manera insistir en que deje la escuela (M1).

Yo trato de administrar el gasto que me da mi marido para que me alcance y cubrir mis pasajes, pero en ocasiones se me hace muy difícil y el fin de semana ya no tengo dinero ni para la comida y me dice, que por gastármelo en la escuela, y de ahí se agarra para decirme que deje de estudiar porque me gasto el dinero que se necesita en casa (M3).

Además de los diferentes ocupaciones que desempeñan las mujeres de esta investigación y las estrategias que tienen que desarrollar para llevarlas a cabo de la mejor manera posible, también se tienen que enfrentar con el problema económico para cubrir

los gastos de la universidad, porque obtener una beca para apoyarse comentaban que es difícil ya que tienen que competir al igual que los jóvenes por el mismo objetivo.

No cuento con una beca, en primer lugar en la institución dicen que lo hacen por sorteo y no queda muy claro cómo es eso porque son muy pocos los alumnos que la obtienen yo metí documentos varias veces pero nada, también lo hice en otras instituciones y nada, al final se da una por vencida (M5).

Debería haber un programa de becas para estudiantes adultas mayores, así como ya existen para madres solteras, las circunstancias a las que nos enfrentamos para estudiar son diferentes a las del común de estudiantes jóvenes (M3).

Es así como señalan las mujeres entrevistadas, las diferentes becas que existen para las mujeres están condicionadas a que sean solteras, divorciadas, viudas o separadas. Que estén cursando estudios profesionales presenciales en sistema escolarizado y de tiempo completo (especialización técnica o licenciatura), con miras a fortalecer su formación profesional, facilitando su inserción en el mercado laboral o continuar estudios de posgrado, con objeto de participar en el proceso de selección para obtener una beca de conformidad con el Reglamento de Becas (CONACYT, 2015).

Lo que si hay que resaltar es que en el estado de México existen becas que no condicionan a las madres; solo que se encuentren estudiando en los niveles de bachillerato y licenciatura o equivalente en instituciones públicas del sistema educativo estatal, bajo las siguientes características.

- El otorgamiento de las becas se sujetará al presupuesto autorizado por el gobierno del estado de México y se asignara a las estudiantes de estado civil indistinto que sean madres o se encuentren en estado de embarazo, a fin de contribuir a que inicien, continúen o concluyan sus estudios; contribuyendo a que las madres de familia no abandonen sus estudios por situación económica adversa, fortaleciendo con ello los índices de eficiencia terminal y permanencia escolar de la entidad.
- Ser madre de familia o estar embarazada y ser alumna inscrita en alguna institución educativa de tipo medio superior o superior, en el sistema escolarizado, en la modalidad presencial y/o a distancia del sistema educativo estatal, con un promedio mínimo de 8.5 en una escala de 0 a 10.

- La beca consiste en un pago mensual de ayuda de sostenimiento por un periodo de 12 meses cuyo monto depende del tipo educativo (Gobierno del Estado de México).

Las madres que están casadas y con pareja también tiene problemas económicos y una beca les ayudaría a que su formación profesional fuera menos pesada, lamentablemente becas como las que existen en el estado de México no son extensas a todas las entidades de la república mexicana, como al Distrito Federal donde se realiza esta investigación.

4.3. Acciones de la política de la UACM hacia este sector

Aunque la UACM no tiene un programa especial para este sector de la población académica, sin embargo, su proyecto educativo favorece en gran medida a que estos alumnos tengan la oportunidad de estudiar y al mismo tiempo atender su vida familiar y personal.

Esta casa de estudios materializa un proyecto educativo cuya preocupación es la igualdad de oportunidades para los y las aspirantes, por eso la UACM no realiza un proceso de selección del alumnado, sino que los lugares son asignados en un sorteo ante notario público (UACM, 2015).

Hice examen para la UNAM, para la UAM y nada, es muy difícil entrar ahí ya que se compite con miles de gobenes que son recién egresados y por su puesto están más frescos para resolver un examen, una tiene tanto tiempo que terminó la preparatoria que es difícil sacar los aciertos requeridos, por eso cuando supe que en la UACM los lugares eran asignados por sorteo no lo dude ni tantito y mírame aquí estoy ya casi a punto de terminar la licenciatura (M1).

Con esta política de admisión, la universidad pretende eliminar uno de los principales problemas⁶ que enfrentan los jóvenes egresados de nivel medio superior, al momento de intentar ingresar a una universidad pública.

Ante estos exámenes de admisión, los adultos se encuentran en una clara desventaja, ya que el nivel de habilidades no es el mismo en comparación con los jóvenes que son recién egresados del nivel medio superior, los adultos en su gran mayoría han dejado pasar mucho tiempo entre el nivel medio superior y el superior.

Ya a esta edad no es fácil, la memoria no es la misma que la de los jóvenes, cuando ellos entienden a la primera nosotras tenemos que repasar varias veces para poder entender (M 2).

Del mismo modo, la UACM ofrece planes de estudios que se adecuan a las necesidades de un alumnado que estudia y trabaja, vive en comunidades alejadas de la Ciudad de México, o por diversos motivos familiares o personales no puede dedicarse 100% a sus estudios⁷. Estas condiciones institucionales (CI) de alguna manera favoreció el ingresos de las mujeres adultas.

Me favoreció mucho el plan de estudios que tiene la UACM ya que puedo tomar las materias que mis ocupaciones me lo permitan, a veces tres en otras ocasiones cuatro y así me la he ido llevando para no descuidar tanto a mi familia (M3).

La UACM es una institución abierta a todo aquel que quiera estudiar, aprender y obtener certificados universitarios, que no impone ni solicita tipo alguno de cuotas, ni por

⁶ El problema que enfrentan los y las jóvenes en México para ingresar a un nivel superior en las instituciones de educación gratuita, es que tienen que realizar un examen de selección de más de 100 preguntas y si no se alcanza el número de aciertos adecuados estos son excluidos, a diferencias de las demás universidades la UACM hace su selección por sorteo, sin exclusión ya que si el solicitante no se queda cuando se inscribe entra a una lista de espera y con seguridad el próximo ciclo escolar le asignan su lugar.

⁷ La Universidad Autónoma de la Ciudad de México, es una buena opción para las personas adultas que quieren continuar con sus estudios universitarios, ya que brinda flexibilidad de horarios, flexibilidad en el número de materias a cursar, para los adultos que han dejado por muchos años sus estudios por diferentes razones, que trabajan, que tienen responsabilidades familiares y que no le pueden dedicar tiempo completo al estudio.

inscripciones o colegiaturas, materiales o uso de equipos e instalaciones que pone al alcance de sus estudiantes.

Otro punto importante de la universidad que me favoreció como estudiante adulta es que no cobra por inscripción, ni por ningún otro servicio como credenciales, exámenes extraordinarios o cualquier otro tramites que se necesite, como en otras instituciones que cualquier documento que necesites te cobran(M2).

Además, esta institución asume su compromiso de cooperación con comunidades, instituciones y grupos sociales. Para lograrlo, se busca institucionalizar la atención educativa de las poblaciones vulnerables, soportada en diagnósticos claros sobre su realidad que luego se traduzcan en planes de acción con metas y acciones pertinentes y alcanzables, regulados por labores de permanente seguimiento y evaluación.

El principio de flexibilidad con que cuenta la UACM, permite al estudiante estructural sus propios planes semestrales, determinar las materias que le interesan y decidir cuantas pueden cursar de acuerdo a sus tiempos disponibles y su preparación académica. Esto le abre la posibilidad de cursar cualquier materia que la universidad ofrece, realizar una trayectoria académica no necesariamente lineal, y tomarse el tiempo que quiera para completarla, también ofrece a sus estudiantes mecanismos que les permitan atender sus propias situaciones, intereses y necesidades (UACM, 2015).

Otro beneficio que encontré en la institución es que puedo tomar algunas materias de otras carreras para enriquecer mi formación, sin embargo, yo no lo he aprovechado por mis ocupaciones, pero tengo compañeros que si lo hacen y la verdad siento que si les sirve porque luego luego se da uno cuenta de lo que saben (M1).

Desde su creación el propósito de la UACM ha sido ampliar las oportunidades de educación superior para la población del Distrito Federal y contribuir a la construcción de una sociedad más justa y democrata, haciendo extensivos los beneficios de una educación Científica y Humanística a capas más amplias de la población. Como todo proyecto educativo, el de la UACM se define a partir de concepciones sobre el tipo de ciudad a la que se aspira, el tipo de ciudadano que se quiere formar (UACM, 2015).

Planteles de este nivel educativo hace accesible la educación para gran cantidad de habitantes de la ciudad de México, este proyecto busca que cada vez más jóvenes y

adultos tengan acceso a la educación superior. Si bien aunque la UACM no fue creada para atender a los estudiantes adultos en particular, como se ha podido mostrar, estos han aprovechado la oportunidad que esta casa de estudios les ha brindado por su flexibilidad en cuanto a sus planes de estudios, ya que han podido adaptarlos a su tiempo disponible para estudiar sin descuidar sus responsabilidades familiares.

Capítulo V. Discusión y conclusiones

Esta investigación tuvo como propósito conocer si existen políticas incluyentes en la UACM, ante las necesidades de los estudiantes adultos, también describir aquellas experiencias que viven como universitarios, sobre todo, se examinó un grupo de mujeres y sus relaciones familiares en su vida cotidiana, su aprendizaje universitario y su relación con sus pares y los docentes, los planes, programas y propuestas de la universidad con respecto a este grupo. Además se identificaron puntos específicos de su vida cotidiana que muestran un desfase en cuanto al género. A continuación se discuten los principales hallazgos de este estudio.

De los resultados obtenidos en esta investigación se puede decir que el principal obstáculo de las mujeres en cuestión de su tránsito por la universidad en primer lugar, son sus obligaciones en la vida cotidiana, y en segundo lugar, es la falta de programas en la universidad que atiendan sus necesidades, esto demuestra que aún existe en las mujeres adultas cierto grado de desigualdad en cuanto a su condición de estudiante. Se confirmó en los resultados que se destacan en los datos arrojados por el registro escolar de la UACM, que en lo general la matrícula mayor es cubierta por las mujeres, sin embargo, en cuestión de los estudiantes adultos la matrícula mayor la cubren los hombres, esto aunado a las entrevistas realizadas con respecto a su vida cotidiana, se puede concluir que en este sector de la población aún existe una lucha constante en cuanto a la superación profesional de la mujer.

Es importante remarcar que los dos estudios con los cuales fundamentalmente se realizaron las comparaciones, es el realizado por Oscar Medina Fernández (2008), en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria (ULPGC) y el realizado por Martha Bolio Márquez (2006), en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAEM), sin embargo, cabe mencionar que estas instituciones poseen contextos culturales y niveles económicos diferentes, ya que la UACM se considera una institución con un modelo educativo

diferente al de otras universidades, aunque la UAEM es considerada con un modelo educativo similar a la UACM, la diferencia discrepa en que en esta casa de estudios se realiza examen para poder ingresar y ULPGC, es una universidad europea, sus características son totalmente diferentes a la UACM. Por lo que se supone que se encontrarán diferencias.

Por otro lado, es necesario subrayar, que la institución en donde se realizó esta investigación, está conformado por alumnos que en su mayoría carecen de recursos económicos, además se caracterizan por ser de las periferias de la ciudad de México.

Otro punto que es necesario destacar de esta universidad, es el modelo educativo que emplea, pues en esta institución se pretende que el conocimiento sea construido por el propio alumno, con base a herramientas, como libros, internet o asesorías ya sea individuales o de grupo, con esto los estudiantes deben desarrollar su propio aprendizaje. Con todo esto el profesor pasa a jugar un papel de guía, que se limita a aclarar o a generar debates en los propios alumnos, con el objetivo de reforzar el conocimiento y rompiendo así el esquema "profesor- alumno". La evaluación se realizan en ocasiones con la entrega de algún ensayo y si este no convence a los profesores del nivel de conocimiento, se le practica un examen, mismo que si no es aprobado se le invita al estudiante a seguir trabajando y tiempo después lo vuelve a presentar, hasta que logre alcanzar como promedio mínimo el 7. Por todo lo anterior se observa en esta universidad un proceso académico diferente a las universidades tradicionales.

Como se ha mencionado anteriormente existen estudiantes adultos en la universidad que también cuentan con una vida cotidiana donde tienen responsabilidades familiares, las cuales hacen más difícil su tránsito por la universidad. Con esto se iniciará la discusión.

En efecto, sí analizamos algunas variables de los alumnos, como la edad, si trabajan o no, su nivel de compromiso en lo que se refiere a sus responsabilidades familiares en su vida cotidiana y el tiempo de dedicación a los estudios, concluimos que son alumnos no tradicionales o personas adultas en la universidad, entendiéndolo por ello los mayores de 30 años, que han salido del sistema educativo y al que vuelven tiempo después.

Contrastando estos datos con los obtenidos en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria nos damos cuenta que esta realidad se está viviendo también en la UACM, (ver tabla 8).

Cuadro 8. Porcentaje de los alumnos por rango de edad matriculados en la UACM y en la ULPGC.

	TOTAL UACM	PORCENTAJE	TOTAL ULPGC	PORCENTAJE
Menos de 25	7920	51.31%	7462	24.87%
De 25 a 29	4432	28.71%	7736	25.79%
De 30 y mas	3083	19.97%	14797	49.33%
Total estudiantes	15435		29995	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Medina (2008) y los del registro escolar de la UACM, (área central).

Como se acaba de mostrar, al igual que en la ULPGC en la UACM el rango de edad de los alumnos está cambiando, una tendencia que parece incrementarse y que resulta especialmente llamativa. Aunque no se puede comparar la cantidad de alumnos de la de la UACM con la ULPGC. Sin embargo, están presentes en esta casa de estudios.

Se cree por ello, que el incremento de personas adultas (los llamados alumnos no tradicionales) en la universidad es ya un tema de discusión en cuanto a formar un programa específico para atender las necesidades académicas de este sector de la población universitaria.

Medina (2008) argumenta que el cambio exige introducir una nueva función en la universidad: la formación continua. En la práctica este cambio significa, que la universidad además de ocuparse de la formación inicial (función que tradicionalmente se viene ejerciendo), también tiene que responder a la demanda de formación continua, una nueva función que parece responder mejor a las demandas de los nuevos usuarios.

Así pues, independientemente de cuales sean las resistencias que dificultan este previsible cambio de valores, creemos que centrandó nuestra atención en los estudiantes y sus demandas, nos hacemos eco de una de las recomendaciones hechas en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, celebrada del 5 al 9 de octubre de 1998 en la Sede de la UNESCO en París. En la declaración final de la Conferencia los asistentes recomiendan: “Los responsables de la adopción de decisiones en los planos nacional e institucional deberían situar a los estudiantes y sus necesidades en el centro de sus preocupaciones, y considerarlos participantes esenciales y protagonistas responsables del proceso de renovación de la enseñanza superior” (Medina, 2008:117).

Las razones que se aportan en el citado Informe de la UNESCO se basan, por una parte, en la evolución de los conocimientos y la adaptación al mercado laboral, y por otra, en la prolongación del tiempo disponible para la formación profesional. Nadie puede hoy esperar que el acervo inicial de conocimientos constituido en la juventud le baste para toda la vida, pues la rápida evolución del mundo exige una actualización permanente del saber, en un momento en que la educación media de los adultos tiende a ser insuficiente para la vida.

Por otra parte, el acortamiento del periodo de actividad cotidiana y ausencia en ocasiones de los hijos, la disminución del volumen total de horas de trabajo remuneradas y la prolongación de la vida después de la jubilación hace los adultos decidan retomar los estudios universitarios.

Me jubilaron, y pensé ahora que airé. Si me quedo en casa creo que me voy a enfermar... entonces decidí cumplir mi sueño y terminar una licenciatura, como siempre lo soñé (M2).

En la segunda comparación con el estudio realizado sobre la vida cotidiana de la mujer adulta estuante universitaria, se encontró que el mayor obstáculo de las mujeres entrevistadas lo encuentran en sus labores cotidianas, debido probablemente a la carga de trabajo del hogar y la suma del trabajo de la escuela y la falta de ayuda de sus parejas.

La diferencia en un estudio y en otro es que el realizado en la UACM, las mujeres entrevistadas no contaban con el apoyo del cónyuge, al contrario, éste hacía lo imposible para que abandonaran sus estudios, mientras que el realizado en la UAEM, no solo estaban de acuerdo en que estudiaran, sino que también, contaban con el apoyo económico, mientras que las mujeres entrevistadas de la UACM tenían que arreglárselas solas, para cubrir sus gastos universitarios, véase tabla.

Cuadro 9. Testimonios de las entrevistas realizadas en la UACM y la UAEM

UACM	UAEM
A pesar de que él está estudiando en la universidad no acepta que yo lo haga (M1).	No sé, exactamente no sé...si, quizá en un principio no estaba muy de acuerdo, yo creo que ve mi decisión de terminar y pues lo acepta (8).
Cuando le comente que me había inscrito en la universidad tuvimos una larga discusión... me puso un ultimátum, me dejó muy claro que si quería estudiar que pensara en una separación y le dije adelante (M3)	Él me ha estado apoyando bastante, de hecho a él lo conocí en la universidad...el ya terminó su carrera ahí (se refiere a la misma escuela) y sí, me ha apoyado bastante para que continúe con la carrera hasta donde se pueda (4)
Cuando llega de trabajar y aun no tengo la comida lista se pone agresivo, dice que por estar jugando a la escuelita no cumplo con mis deberes, que cuando él esté en casa no me quiere ver haciendo tarea (M1).	Pues él siempre me dice que siga estudiando, por parte de él he recibido mucho apoyo, tanto moral como económico (2).
Yo trato de administrar el gasto que me da mi marido para que me alcance y cubrir mis pasajes, pero en ocasiones se me hace muy difícil y el fin de semana ya no tengo dinero ni para la comida y me dice, que por gastármelo en la escuela, y de ahí se agarra para decirme que deje de estudiar porque me gasto el dinero que se necesita en casa (M3).	Ahorita ya lo acepto (que nuestra entrevistada este estudiando en la universidad), antes no lo aceptaba (5).

--	--

Fuente: elaboración propia con datos de Bolio, (2006) y los datos encontrados en esta investigación.

De los resultados obtenidos en esta investigación y comparando los dos trabajos se puede deducir que uno de los temas más difíciles de indagar por medio de las entrevistas fue el relacionado a los conyugues. Es decir, su actitud es de cierto disgusto ante el hecho de que la mujer este estudiando, sin embargo, la investigación realizada en la UAEM, los cónyuges de las mujeres entrevistadas solventaba los gastos o ayudaban en las tareas del hogar para proporcionales tiempo de realizar su labor estudiantil.

Mientras que los de las mujeres de la UACM, se molestaban si las veían hacer tarea. Hasta el punto de que algunas entrevistadas comentaban que primero tenían que atender a la familia y ya cuando todos se dormían se ponían a realizar sus trabajos escolares o que en ocasiones se levantaban muy temprano, (referían que como a las 4 de la mañana) para poder trabajar y no molestar a su compañero. Otro punto que es inadecuado para estas mujeres es que no cuentan con el apoyo económico por parte del cónyuge para cubrir los gastos de la universidad, mientras que en la UAEN si las apoyaban.

Para finalizar podemos concretar que los resultados sobre las mujeres adultas estudiantes universitarias son similares a los encontrados por Medina (2008) y Bolio (2006), sobre todo concuerdan los de la ULPGC. Ya que cada vez más se incrementa el número de personas adultas que estudian en la universidad, son estudiantes que trabajan, que tienen responsabilidades familiares y que su actividad principal no es el estudio. Ya que el objetivo principal era mostrar el que existen estudiantes adultas en la universidad y que tiene responsabilidades familiares en la vida cotidiana y no cuentan con programas universitarios que cubran sus necesidades.

Por otra parte, esta investigación muestra características de unos alumnos con similitud de inconvenientes, principalmente en su vida académica. Y para evaluar más su vida cotidiana y estudiantil se tomaron como elementos primordiales su convivencia familiar, su relación con sus pares y profesores.

Por ultimo podemos observar que aunque el modelo educativo de la UACM permite el acceso de las mujeres adultas y estas se benefician con los planes de estudio, como la asesoría de los profesores, tutorías, evaluaciones, etc. Refirieron que sería importante para ellas ser vistas como alumnos diferentes al común de los estudiantes y las consideraran protagonistas del proceso de renovación de la enseñanza académica.

5.1. Recomendaciones

Con base en los hallazgos encontrados en este estudio se dan a conocer algunas recomendaciones, con el fin de que sean tomadas en cuenta por las autoridades académicas, para que puedan mejorar el tránsito de la mujer adulta por la educación superior y por ende su rendimiento académico y sus relaciones en la vida cotidiana.

En cuanto a la relación con sus pares se encontró que es insatisfecha, debido a su condición de mujer adulta, principalmente a la hora de formar equipo para realizar algún trabajo extra clase, se sentían menospreciadas, por lo que se sugiere que su evaluación en cuanto la entrega de trabajos sea individual, básicamente en cuanto al tiempo extra clase que tienen que quedarse en las instalaciones para realizarlos, todo esto para contribuir a que su relación con sus pares sea más satisfecha.

Otro punto importante que fue destacado por la mayoría de las mujeres, es el problema económico, donde no cuentan con una cantidad específica para cubrir sus gastos universitarios ya que la mayoría de las mujeres adultas entrevistadas no contaban con algún apoyo económico por parte de la institución. Esto perjudica de cierta manera el avance académica de estas mujeres.

Señalaban muy puntual que aunque la universidad otorga algunas becas, lo hace por sortea y las mujeres adultas tiene que competir a la par de sus compañeros para

obtenerlas, no obstante, la mayoría refirió no contar con este apoyo, ya que la población cubierta por este programa es mínima, por lo que se recomienda buscar ayuda de diversas organizaciones para obtener apoyos económicos específicos para este sector de la población universitaria. La mayoría de becas para mujeres están asignadas a madres solteras, pero no para las mujeres adultas estudiantes universitarias en general.

Por último se encontró que a pesar de que los estudiantes adultos de la UACM se sienten satisfechos en relación al proyecto educativo, que a pesar de que no los excluye, el sistema no genera los medios para que tengan una atención específica como estudiantes no tradicionales, no los toma en cuenta en cuanto a su diferencia de edades y no incorpora una política específica para este sector. La universidad los homogeniza junto al resto de la población estudiantil, invisibiliza sus necesidades y diferencias. No los visualiza como un segmento diferente al común de los estudiantes, afectándolos de alguna manera. Fenómeno que se pudiera solucionar a partir de la elaboración e incorporación de un enfoque de género y una política educativa incluyente de la UACM.

También sería importante la elaboración de políticas de sensibilización a la comunidad estudiantil, retomar su experiencia de vida para planear las políticas de la universidad, elaborar programas de apoyo psicológico que las ayude a sobrellevar su proceso educativo con éxito.

Bibliografías

1. Acerete, J. y Calera, A. (1974), *La mujer de hoy*, Barcelona: Editorial Bruguera S. A.
2. Aceves, J. (1999). *Un enfoque metodológico de las historias de vida*: México: Ciesas.
3. Acosta G. (2012). "*La universidad como institución social y su incidencia en la transformación de representaciones sociales negativas en la comunidad*", en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, Febrero 2012, www.eumed.net/rev/cccss/18/
4. Aguilar L. (1993). *La implementación de las políticas*. México D.F: Miguel Ángel Porrúa.
5. Alexander, J. (2000). *Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial. Análisis Multidimensional*. pp. 1-315, Barcelona, España: Ed. Gedisa
6. Alvarado, L. y Becerril E. (S/F). *Mujeres y educación superior en el México del siglo XIX*, México. D.F: UNAM.
7. Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (1970), *Anuario Estadístico*, México.
8. Barcelay, M. (2003), *La nueva gestión pública. Un acercamiento a la investigación y al debate de las políticas*. Barcelona, España: Fondo de Cultura Económica.
9. Berger. P. y Luckmann. T. (1995). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
10. Bobbio. N. (1989). *Estado, gobierno y sociedad. Por una teoría general de la política*. México: FCE
11. Bolio. M. (2006). *Mujeres adultas y educación superior: análisis de la interpretación y de la complementariedad de roles*, México. D.F: UAM. Azcapotzalco.
12. Bolívar. A. y Domingo. J. (2006). *La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual*, Volumen 7. No. 4. Art. 12
13. Brunner. J. (1990). *Educación Superior en América Latina. Cambios y desafíos*. Santiago: Fondo de Cultura Económica.
14. Buston. O. (2003). *Mujeres y educación superior en México*, México D.F.

15. Camarena. M. y Tunal. S. (2008). *El estudio de la vida cotidiana como expresión de la cultura*. Revista del Centro de Investigación. Universidad la Salle. Vol. 8. Núm. 29. Enero-junio, pp. 95- 107 Universidad la Salle Distrito Federal, México
16. Carlín. L. (2006). *Acciones afirmativas en la legislación mexicana: el caso del sistema de cuotas electorales*. México. D.F.
17. Celis. G. y Jorge. E. (2009). *Las acciones afirmativas en educación superior: el caso de los Estados Unidos*. Educación y Educadores, vol. 12, núm. 2, pp. 103-117 Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia.
18. Claudia L. (2006). *Aportes del interaccionismo simbólico a las teorías de la organización*, Invenio. Vol. 9. Núm. 16, junio, 2006, pp 89-107. Argentina: Universidad del centro educativo latinoamericano.
19. Clavería, A. (2010). *Reinserción laboral después de los 45 que tal difícil es*):<http://mba.americaeconomia.com/articulos/reportajes/reinsercion>
20. Colmenares. I. Gallo. M. González. F. y .Hernández. L. (2008). *Cien años de lucha de clases en México. 1876-1976*. México D. F: Ediciones quinto Sol.
21. Contreras. J. (1997). *La autonomía del profesorado*. España: Editorial Moral.
22. Cornejo, M., Mendoza, F. y Rojas, R. (2008). *La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico*, Psykhe, vol.17, nº 1, 29-39, Pontificia Universidad Católica de Chile.
23. Cortés, F. (2000). *Algunos aspectos de la controversia entre investigación cualitativa en argumentos*, México D.F: AUM- Xoc.
24. Datos del INEGI, consultado en línea el 21 de febrero de 2014, en: http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/imagenes/a_nivel_nacional.gif
25. Ediciones Península. Editores, pp. 1-227. Buenos Aires. Argentina. Editores. Pp. 1-271. Argentina.
26. Ferrarotti, F. (2011). *La historia de vida como método*, Acta sociológica, Núm. 56, septiembre-diciembre, 2011, pp. 95-119, Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ras>
27. Flores y Villalobos. (2006). *Políticas compensatorias para la equidad de la educación superior en argentina, Bolivia y Venezuela*, México D.F. Revista educativa superior vol.38 no.152 México octubre/diciembre.

28. Fonseca, C. y Quintero M. (2009). *La teoría queer: la de construcción de las sexualidades periféricas*, Sociológica, año 24, número 69, enero-abril de 2009, pp. 43-60 Fecha de recepción 27/02/09, fecha de aceptación 25/06
29. García, P. (2005). *Identidad de género*, Universidad de Huelva
30. García, A. (2012). *Educación política y estado. Definiciones y propuestas jurídico-normativas de la política educacional*. Revista sobre enseñanza del derecho año 10, número 20, PP. 299-304 Buenos Aires Argentina.
31. Garrido, L. (2011). *Habermas y la teoría de la acción comunicativa*, en: Razón y palabra, Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación, www.razonypalabra.org.mx
32. Goffman, E. (1989) *La presentación del sujeto en la vida cotidiana*. Amorrortu
33. Guerra, D. y Skewes, J. (1999). *La historia de vida como contradiscurso: pliegues y repliegues de una mujer*. Universidad Austral de Chile.
34. Heinz, D. (1996). *Nueva guía para la investigación científica*, México, D.F: Planeta.
35. Heller, Á. (1977), *Sociología de la vida cotidiana*. Ediciones Península, pp. 1-213,
36. Heller, A. (1987). *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona.
37. Jiménez, R. y Carreras M. (2008). *Metodología para la investigación en ciencias de lo humano*, México, D.F: Cruz O.
38. King, G. Sydney, V. (2005). *El diseño de la investigación social, la inferencia científica en los estudios cualitativos*, España: Alianza.
39. Lagarde, M. (2005), *Los cautiverios de las mujeres: madre-esposas, monjas, putas, presas y locas*, México Distrito Federal, UNAM.
40. Lamas, M. (S/F), *Género diferencia de sexo y diferencia sexual*, México D.F.
41. Learreta, B., Cruz, A. y Águeda, B. (S/F) *Análisis documental sobre el estudiante adulto en la Educación Superior: un perfil emergente de alumnado*, España.
42. Limón, A. (S/F). *Cuatro factores que motivan el divorcio en las parejas mexicanas*, Quarterly Review, México, Universidad de las Américas, A.C.
43. Mead, G. (1972). *Espíritu, persona y sociedad*, Buenos.
44. Medina, O. (2008). *Universidad y educación de personas adultas*, revista electrónica de educación y formación continua de personas adultas vol. 2 n°1. Universidad de Salamanca. Salamanca México.

45. Novella. L. (2012). Educación política y estado. *Revista Iberoamericana de educación*. n. ° 59/4 (issn: 1681-5653).
46. Ochoa, C. y Fuentes, A. (1997). *Género y Poder*, Guadalajara Jalisco: Universidad de Guadalajara.
47. Ojeda, N., González, F. y Eduardo. (2008). *Divorcio y separación conyugal en México en los albores del siglo XXI*. *Revista mexicana de sociología*, 70(1), 111-145. Recuperado en 03 de junio de 2014, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032008000100004&lng=es&tlng=es.
48. Oszlac. O. y O'Donnel. G. (1981). *Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación*. Doc. 4, CEDES (Buenos Aires).
49. Pedroza. F. y Villalobos. G. (2009). Políticas compensatorias para la equidad de la educación superior en Argentina, Bolivia y Venezuela. *Revista de educación superior* vol.38 no.152 México D.F.
50. Pérez, M. (2007). *El proyecto educativo de la UACM*, México D.F: Universidad autónoma de la ciudad de México.
51. Pérez, M. (2008), *Mujeres: su rol en el hogar*, consultado en línea el 21 de abril de 2014, en: <http://www.mailxmail.com/curso-mujeres-rol-hogar/conclusiones-sobre-mujeres-hogar>
52. Perlo L. (2006). *Aportes del interaccionismo simbólico a las teorías de la organización*, *Invenio*, vol. 9, núm. 16, pp. 89-107, Argentina: Universidad del Centro Educativo Latinoamericano.
53. Ramírez. J. (2007). *Historia verdadera de la conquista de la nueva España*. México D.F. Editorial Porrúa
54. Razo, G. y Martha, L. (2008). *La inserción de las mujeres en las carreras de ingeniería y tecnología*. *Perfiles educativos*, 30(121), 63-96. Recuperado el 20 de junio de 2014: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000300004&lng=es&tlng=es.
55. Reimers. F. (2000). *Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el Siglo XXI*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2° trimestre, año/vol. XXX. N° 002, México, D.F. Centro de Estudios educativos.

56. Rivero, J. (1999). *Políticas educativas de equidad e igualdad de oportunidades*, III Seminario para Altos Directivos de las Administraciones Educativas de los países Iberoamericanos, OEI, La Habana. Consultado en línea el 04 de septiembre de 2015 en: <http://caedofu.tripod.com/doc/rivero.pdf>.
57. Rojas, R. (2005). *Metodología para la investigación social, una proposición dialéctica*, México D.F: Plaza y Valdés.
58. Ruiz, G. (2012). *Educación, política y Estado. Definiciones y propuestas jurídico–normativas de la política educacional*. Editorial Académica Española, Saarbrücken, Alemania.
59. Sánchez M. y López M. (2005), *del estudio y el estudiante*, Universidad de la ciudad de México, México Distrito Federal.
60. Sánchez, H. y López M. (2005), *Del estudio y el estudiante*, México DF: Editorial UACM,
61. Sharim, D. (1999). *Dimensión subjetiva del género: una aproximación desde los relatos de vida*. Psicóloga, Investigadora de SUR Profesionales Consultores.
62. Subirats, M. (1998). *La educación de las mujeres: de la marginad a la coeducación*, Santiago de Chile.
63. Tedesco, J. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
64. Universidad Nacional Autónoma de México. Secretaría General. *Anuario Estadístico, 1940-1958*,p
65. Vela, F. (S/F), *Un acto metodológico básico de la investigación social: La entrevista cualitativa*”. En Torres María Luisa (Coor) *Observar, escuchar y comprender: sobre la tradición cuantitativa en la investigación social*, México D.F: el Colegio de México y Miguel Ángel Porrúa editores.
66. Veras, E. (2010). *Historia de Vida: ¿Un método para las ciencias sociales?* Cinta moebio 39: 142-152 www.moebio.uchile.cl/39/veras.html.
67. Villegas, M. y González, F. (2011). *La investigación cualitativa de la vida cotidiana. Medio para la construcción de conocimiento sobre lo social a partir de lo individual*. *Psicoperspectivas*, 10 (2), 35-59. Recuperado el [día] de [mes] de [año] desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

68. Zubieta. J. y Marrero.P. (2005). participación de la mujer en la educación superior y la ciencia en México, México. D.F.

Anexos

Guion de entrevista

Datos personales

- Nombre
- Edad
- Año y lugar de nacimiento
- Estado civil
- ¿Qué carrera estudias?
- ¿Tienes casa propia o rentas?
- ¿Cuántos hijos tienes?
- ¿De qué edades?
- ¿Qué escolaridad tienen?
- ¿Cuáles son las ocupaciones de tus hijos?
- ¿Qué escolaridad tiene tu padre?
- ¿Qué escolaridad tiene tu madre?
- ¿Dónde nació tu padre?
- ¿Dónde nació tu madre?
- ¿Cuántos hermanos tienes?
- ¿De qué edades?
- ¿Qué escolaridad tiene tus hermanos?
- ¿Qué edad tiene tu esposo?
- ¿Qué escolaridad tiene?
- ¿A qué se dedica?
- ¿Dónde nació?

Motivaciones para estudiar

- ¿Cuál fue tu principal motivo para seguir estudiando?
- ¿Cuál fue tu motivo secundario?
- ¿Por qué elegiste esa carrera?
- ¿Por qué elegiste esta universidad?

Capital cultural

- ¿Tienes computadora en casa?
- ¿Tienes internet?
- ¿Tienes diccionario, enciclopedia etc.?
- ¿Dónde haces tus trabajos de la escuela? (mesa, comedor, escritorio, estudio)

- ¿Compras tus libros o los consultas en la biblioteca, o los fotocopias?

Relaciones familiares

- ¿Cómo tomo tu pareja la decisión de seguir estudiando?
- ¿Cómo tomaron tus hijos tu regreso a la universidad?
- ¿Cómo tomaron tus padres (si es que los tienes) tu regreso a la universidad?
- ¿Cómo tomaron tus hermanos tu regreso a la universidad?
- ¿Cómo tomo la familia de tu esposo tu regreso a la universidad?
- ¿Cómo tomaron tus amigos tu regreso a la universidad?

Cargas de trabajo en el ámbito familiar

- ¿Cómo era tu trabajo en el ámbito familiar antes de entrar a la universidad?
- ¿Cómo es tu trabajo en el hogar ahora que eres estudiante?

Cargas de trabajo en el ámbito escolar

- ¿Cómo acomoda tu trabajo escolar con relación con tu trabajo familiar?
- ¿En qué turno acudes a clase?
- ¿A qué hora haces tus tareas en casa?
- ¿fue difícil retomar tus estudios después de tanto tiempo?
- ¿Qué promedio tiene actualmente?

Apoyos para las actividades escolares

- ¿Tienes algún apoyo de tu familia en las tareas del hogar ahora que regresaste a la universidad?
- ¿Cómo te apoya tu familia en las tareas escolares?

Organización del trabajo escolar

- ¿Cómo organizas tus actividades escolares para poder cumplir con tus tareas estudiantiles?
- ¿Cómo organizas tus tareas escolares para poder cumplir con el trabajo en clase?

Ambiente escolar

- ¿Cómo te sientes de ser una alumna universitaria? (percepción de sí misma).
- ¿Cómo percibes el trato de tus compañeros/as de la universidad?
- ¿Cómo percibe el trato de tus profesores/as de la universidad?

Condiciones Institucionales

- ¿Qué características de esta universidad te ayudan o te favorecen como estudiante con obligaciones distintas a las de tus compañeros/as?
- ¿Qué aspectos organizacionales facilitan la labor de ser estudiante madura en la universidad?
- ¿Qué aspectos organizacionales dificultan la labor de ser estudiante madura en la universidad?
- ¿Crees que la universidad está adaptada para tus necesidades como estudiante adulta)

Ingresos

- ¿Quién aporta los ingresos en tu hogar?
- ¿De qué manera cubres los gasto de la universidad?
- ¿Cuentas con alguna beca?
- ¿Te gustaría que existieran becas específicas para las mujeres adultas estudiantes universitarias?
- ¿Tu familia te ayuda a pajar tus gastos universitarios?

Planes a futuro

- ¿Cuáles serían tus planes a futuro?
- ¿Buscar trabajo?
- ¿Dedicarse a los trabajos domésticos?
- ¿Estudiar un posgrado?

No. de estudiantes por rangos de edad y licenciatura inscritos al semestre 2015-II de plantel Casa Libertad

Licenciatura	16-20		Total		21-25		Total		26-30		Total		31-35		Total		36-40		Total		41-45		Total		46-50		Total		51-55		Total		56-60		Total		61-65		Total		más de 66		Total		Total genera
	F	M	16-20	F	M	21-25	F	M	26-30	F	M	31-35	F	M	36-40	F	M	41-45	F	M	46-50	F	M	51-55	F	M	56-60	F	M	61-65	F	M	61-65	F	M	más de 66	F	M	más de 66						
	Arte y Patrimonio Cultural												3	1	4																														
Ciencia Política y Administración Urbana	63	40	103	126	94	220	54	58	112	15	17	32	13	6	19	10	8	18	5	3	8	9	1	10	2	2	4			3	3												529		
Ciencias Ambientales y Cambio Climático				10	6	16			1	1																																	17		
Comunicación y Cultura							1	1	2	3		3	1			1	1																											7	
Filosofía e Historia de las Ideas															1	1																												2	
Ingeniería en Sistemas de Transporte Urbano															1	1										1	1																	2	
Ingeniería en Sistemas Electrónicos Industriales	11	38	49	13	56	69	3	9	12	6	6	12			4	4																												150	
Ingeniería en Sistemas Electrónicos y de Telecomunicaciones	16	31	47	39	65	104	24	42	66	6	20	26	2	10	12	2	2	4																										264	
Modelación Matemática	13	10	23	12	13	25	1	4	5			2	2	1	1	2																												57	
Promoción de la Salud	80	13	93	150	32	182	65	19	84	18	5	23	11	3	14	11	4	15	4	2	6	4																						421	
Total general	183	132	315	350	266	616	148	134	282	51	51	102	28	26	54	24	15	39	9	12	21	13	1	14	2	4	6			4	4										1453				

No. de estudiantes por rangos de edad y licenciatura inscritos al semestre 2015-II de plantel Centro Histórico

Licenciatura	16-20		Total		21-25		Total		26-30		Total		31-35		Total		36-40		Total		41-45		Total		46-50		Total		51-55		Total		56-60		Total		61-65		Total		más de 66		Total		Total genera	
	F	M	16-20	F	M	21-25	F	M	26-30	F	M	31-35	F	M	36-40	F	M	41-45	F	M	46-50	F	M	51-55	F	M	56-60	F	M	61-65	F	M	61-65	F	M	más de 66	F	M	más de 66							
	Arte y Patrimonio Cultural	31	10	41	88	47	135	63	47	110	38	30	68	13	9	22	8	10	18	4	4	8	5	2	7	1	2	3	2																	
Comunicación y Cultura	36	13	49	112	75	187	86	70	156	28	36	64	8	12	20	4	9	13	7	3	10	2	1	3	2	2	2																	506		
Derecho																																														23
Ingeniería en Sistemas de Transporte Urbano	18	33	51	33	71	104	7	34	41	6	13	19	1	4	5																														228	
Ingeniería en Sistemas Electrónicos Industriales							1	1	1			1	1	1	1	2																													5	
Ingeniería en Sistemas Electrónicos y de Telecomunicaciones																																													8	
Promoción de la Salud	41	12	53	110	47	157	49	26	75	22	4	26	17	3	20	16	7	23	9	3	12	5	5	10	6	2	8	4	1	5	2													391		
Total general	126	68	194	343	241	584	207	178	385	98	87	185	40	35	75	29	33	62	20	17	37	15	9	24	7	9	16	8	3	11	2											1575				

No. de estudiantes por rangos de edad y licenciatura inscritos al semestre 2015-II de plantel Cuauhtepac

Licenciatura	16-20		Total		21-25		Total		26-30		Total		31-35		Total		36-40		Total		41-45		Total		46-50		Total		51-55		Total		56-60		Total		61-65		Total		más de 66		Total		Total genera	
	F	M	16-20	F	M	21-25	F	M	26-30	F	M	31-35	F	M	36-40	F	M	41-45	F	M	46-50	F	M	51-55	F	M	56-60	F	M	61-65	F	M	61-65	F	M	más de 66	F	M	más de 66							
	Arte y Patrimonio Cultural	34	18	52	84	59	143	45	33	78	13	16	29	9	3	12	2	4	6	3	1	4	2	3	5	1	1	1	1																	
Ciencia Política y Administración Urbana	87	36	123	126	128	254	55	77	132	15	23	38	11	10	21	6	8	14	1	5	6	2	1	3	1	4	5																		597	
Ciencias Sociales	56	22	78	89	38	127	44	30	74	8	9	17	4	1	5	6	3	9	3																										319	
Comunicación y Cultura	69	18	87	166	91	257	85	71	156	21	26	47	6	6	12	4	4	8	1	3	4																								572	
Creación Literaria	21	11	32	40	31	71	27	16	43	7	13	20	5	7	12	3	6	9	3	1	4	2	1	3	1	1	2	2																199		
Derecho	36	15	51	45	32	77	13	24	37	6	10	16	7	9	16	6	5	11	6	5	11	6	2	8	3	3	2	2																234		
Filosofía e Historia de las Ideas	21	14	35	25	39	64	18	22	40	2	8	10	1	4	5	1																													162	
Historia y Sociedad Contemporánea	23	21	44	46	32	78	18	25	43	5	12	17	5	8	13	3	9	12	1																										218	
Ingeniería de Software	34	46	80	50	119	169	10	40	50	4	8	12	2	2	4	1	2	3																											318	
Ingeniería en Sistemas de Transporte Urbano	17	22	39	14	61	75	11	22	33	3	6	9																																	160	
Ingeniería en Sistemas Electrónicos Industriales	12	37	49	22	85	107	5	30	35	2	8	10	1	1	2																														210	
Ingeniería en Sistemas Electrónicos y de Telecomunicaciones	33	57	90	60	136	196	24	79	103	7	28	35	1	11	12																														449	
Nutrición y Salud	2		2	24	9	33	3		3			3	3																																41	
Promoción de la Salud	94	15	109	136	37	173	53	15	68	10	4	14	9	4	13	6	1	7	13	1	14																								399	
Total general	539	332	871	927	897	1824	411	484	895	103	174	277	61	69	130	38	54	92	35	20	55	18	11	29	10	12	22	8	3	11	1	2										4209				

No. de estudiantes por rangos de edad y licenciatura inscritos al semestre 2015-II de plantel Del Valle

Licenciatura	16-20		Total	21-25		Total	26-30		Total	31-35		Total	36-40		Total	41-45		Total	46-50		Total	51-55		Total	56-60		Total	61-65		Total	más de 66		Total	Total
	F	M	16-20	F	M	21-25	F	M	26-30	F	M	31-35	F	M	36-40	F	M	41-45	F	M	46-50	F	M	51-55	F	M	56-60	F	M	61-65	F	M	más de 66	Total
Ciencia Política y Administración Urbana	23	13	36	82	71	153	44	68	112	29	24	53	8	7	15	9	8	17	11	4	15	9	7	16	5	3	8	2		2		1	1	428
Ciencias Genómicas	1		1	20	9	29	1	1	2	1	2	3					1	1																36
Creación Literaria	17	11	28	57	36	93	40	54	94	28	31	59	9	14	23	12	9	21	9	5	14	12	5	17	5	3	8	1		1	3		3	361
Filosofía e Historia de las Ideas	14	11	25	29	42	71	30	22	52	12	15	27	3	12	15	2	9	11	8	1	9	8	8	16	3	3	6	4	1	5	1	1	2	239
Historia y Sociedad Contemporánea							1		1					1	1							1		1	1	1	2							5
Total general	55	35	90	188	158	346	116	145	261	70	72	142	20	34	54	23	27	50	28	10	38	30	20	50	14	10	24	7	1	8	4	2	6	1069

No. de estudiantes por rangos de edad y licenciatura inscritos al semestre 2015-II de plantel San Lorenzo Tezonco

Licenciatura	16-20		Total	21-25		Total	26-30		Total	31-35		Total	36-40		Total	41-45		Total	46-50		Total	51-55		Total	56-60		Total	61-65		Total	más de 66		Total	Total	
	F	M	16-20	F	M	21-25	F	M	26-30	F	M	31-35	F	M	36-40	F	M	41-45	F	M	46-50	F	M	51-55	F	M	56-60	F	M	61-65	F	M	más de 66	Total	
Arte y Patrimonio Cultural	33	14	47	134	67	201	99	75	174	49	40	89	21	13	34	6	8	14	8	5	13	4	3	7	1	3	4	3		3				586	
Ciencia Política y Administración Urbana	77	35	112	198	163	361	131	124	255	46	62	108	28	31	59	9	15	24	9	7	16	9	5	14	2	3	5		3	3	1	1	2	959	
Ciencias Ambientales y Cambio Climático	1		1	14	11	25	3	1	4							1		1																31	
Ciencias Sociales	53	17	70	116	77	193	71	50	121	21	17	38	8	6	14	7	3	10	3	2	5	4	1	5	2	2	4		1	1	2		2	463	
Comunicación y Cultura	69	32	101	327	219	546	248	205	453	72	86	158	22	27	49	8	11	19	1	2	3	4		4	1	4	5	1		1	1	1	2	1341	
Creación Literaria	28	8	36	70	48	118	35	44	79	20	34	54	7	12	19	3	7	10	3	3	6	5	4	9	3	1	4	1	1	2	1	1	2	339	
Derecho							1	1	1	1	2						1	1					1	1	1	1								6	
Filosofía e Historia de las Ideas	49	19	68	57	68	125	27	55	82	13	25	38	5	10	15	3	7	10	3	3	6	4	4	8	2	4	6		1	1				359	
Historia y Sociedad Contemporánea	32	25	57	66	81	147	40	59	99	20	16	36	9	13	22	4	9	13	6	4	10	7	1	8	4		4			1		1	397		
Ingeniería de Software	23	56	79	56	149	205	22	76	98	6	28	34	4	10	14	1	6	7		4	4													441	
Ingeniería en Sistemas de Transporte Urbano	14	27	41	30	67	97	22	35	57	4	19	23	2	5	7	1	2	3	1	1	2			1	1									231	
Ingeniería en Sistemas Electrónicos Industriales	21	72	93	30	117	147	16	73	89	5	45	50	2	8	10		7	7		1	1			3	3	1		1						401	
Ingeniería en Sistemas Electrónicos y de Telecomunicaciones	19	50	69	42	136	178	35	106	141	15	52	67	3	11	14	1	11	12		1	1			3	3									485	
Ingeniería en Sistemas Energéticos	23	19	42	36	66	102	16	25	41	1	12	13	1	4	5	1	6	7		3	3					1	1							215	
Modelación Matemática	9	14	23	27	18	45	7	10	17	1	2	3		1	1		1	1		1	1			1	1									92	
Nutrición y Salud				15	4	19	4		4	1		1	1	1	1																				25
Promoción de la Salud	91	18	109	237	62	299	147	52	199	41	11	52	23	12	35	13	8	21	11	3	14	5	1	6	7	2	9	3		3	1		1	748	
Protección Civil y Gestión de Riesgos				5	3	8	1	1						1	1																			10	
Total general	542	406	948	1460	1356	2816	923	992	1915	316	450	766	136	164	300	58	102	160	45	40	85	42	28	70	23	21	44	8	7	15	7	3	10	7129	

Total general 15435