

BECARIOS DE CLASE MEDIA EN
UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DEL
SURESTE DE MÉXICO. FORMAS
DE CONVIVENCIA, PERSPECTIVAS
ACADÉMICAS Y DE FUTURO LABORAL

EMY GUADALUPE MOO ESTRELLA¹
RICARDO LÓPEZ SANTILLÁN²

RESUMEN

A partir de los relatos de alumnos becarios de clase media que estudian en una universidad privada de la ciudad de Mérida, Yucatán, desde una perspectiva fenomenológica y utilizando la técnica de los grupos focales y de las entrevistas semiestructuradas, se analizan los significados que construyen estos estudiantes universitarios por el hecho de tener beca en una universidad cara, así como el significado de convivir con distintas clases sociales en el seno de su institución. Hay, en el ser, sentir y actuar de estos jóvenes, varias paradojas que, por extensión, pueden ser reflejo de otras que se viven en el México actual.

Palabras clave: becarios, clase media, retos académicos, convivencia, universidad privada.

MIDDLE CLASS SCHOLARSHIP HOLDERS IN
A PRIVATE UNIVERSITY OF SOUTHEASTERN
MEXICO. COEXISTENCE, ACADEMIC
PERSPECTIVES AND PROFESSIONAL FUTURES

ABSTRACT

From the phenomenological perspective, through the narrations of middle class students in a private university in Mérida, Yucatán, using focus groups and semi-structured interviews, we analyze the meaning of profiting a scholarship at an expensive university, as well as the way stu-

¹ Universidad Marista de Mérida, emoo@marista.edu.mx.

² Centro Peninsular en Humanidades y en Ciencias Sociales (CEPHCIS), Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), ricardo_lopezsantillan@yahoo.com.mx.

dents manage their interactions with other students of different social classes. We discover their academic challenges and the implications of being middle class students who receive a scholarship from an expensive private university. There are, in the being, feeling and acting of these young people, several paradoxes that, by extension, can be a reflection of other social structures and interactions in current Mexico.

Keywords: Scholars, middle class, academic challenges, social interaction, private university.

INTRODUCCIÓN

La educación superior es, a nuestro juicio, uno de los principales vehículos legítimos de movilidad social ascendente y, por lo tanto, un medio para lograr a largo plazo mayor equidad social. Por ello, el acceso a la educación superior se ha convertido en un tema central en todos los países —así llamados— desarrollados o en vías de serlo.

Los Estados nacionales difícilmente pueden cubrir la totalidad de la demanda de los aspirantes a ingresar a los estudios superiores del sistema oficial, por ello, la educación privada a nivel superior es un fenómeno mundial en franco crecimiento (Vázquez, Torres y Negrón 2004). Según cifras del Banco Mundial, en Tailandia la matrícula en Instituciones de Educación Superior (IES) privadas alcanza el 80%, en Corea del Sur el 78%, en Japón el 75% y en Brasil el 60%, por mencionar sólo algunos ejemplos (Silas 2007). De hecho, para el caso latinoamericano se ha documentado ampliamente que los llamados grupos medios, que incluyen tanto a la clase media “consolidada” como a la clase media “emergente” han migrado desde la educación pública hacia la privada, sobre todo en el nivel básico y medio, aunque en menor medida también en los estudios universitarios (Larrañaga y Rodríguez 2014).

Más específicamente en México, a mediados de la década de 1990, el porcentaje de la matrícula en IES privadas era del 17%, mientras que, para la década siguiente, en el periodo 2000 a 2007, se registró que más del 40% de la matrícula de licenciatura y la mitad de la matrícula de posgrado, estaba inscrita en las IES particulares (Rodríguez 2008 *cit. pos.* Baptista 2008).

Para ubicarnos de manera más específica en el contexto de nuestro estudio, hemos de señalar que, según cifras de la Secretaría de Educación Pública, en el estado de Yucatán durante el ciclo escolar 2013-2014, el número de alumnos matriculados en licenciatura fue de 65175 estudiantes, de los cuales el 20% estaba inscrito en la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), otro 40% estudiaba en otras instituciones estatales y federales y un 40% estudiaba en una IES particular (Mentado 2015).

Para las familias yucatecas, y pese a que en estos momentos se cuestione, la educación superior sigue siendo avizorada como un vehículo de movilidad socioeconómica, por lo que el ingreso de sus hijos a este nivel educativo se ha convertido en una preocupación permanente. Esto no sorprende, de hecho, es común a los países latinoamericanos donde se considera que “La tenencia de un título profesional asegura la más de las veces una inserción laboral de calidad y un reconocimiento social acorde” (Larrañaga y Rodríguez 2014, 32). Muchas de las familias de clase media de esta región consideran a la educación privada la opción más deseada para matricular a sus hijos. Aun cuando por eventualidades familiares esté pasando por situaciones financieras difíciles, este sector social prefiere inscribirlos en instituciones privadas, buscando opciones para sufragar

los altos costos de las colegiaturas. La alternativa más socorrida es la obtención del beneficio de una beca que los exente, si no de la totalidad, al menos de un porcentaje de las onerosas cuotas para poder dar continuidad a los estudios universitarios.

Lo anterior se organiza a partir de procesos inter-relacionales que conducen de manera determinante la vida de una unidad doméstica, a lo que Bourdieu (2011) denomina *estrategias familiares*. Se trata de un término que refiere a la idea de patrones regulares de acción no conscientes que pueden estar orientados hacia fines subjetivamente buscados (Gubbins 2014). La noción de estrategias educativas familiares ha contribuido a develar otras dimensiones complementarias, cuya estructura permite profundizar en la comprensión de las lógicas culturales de crianza asociadas a la posición social de las familias (Lareau 2002).

El propio Bourdieu (2011) afirma que los bienes de consumo son signos que representan el estatus social de sus poseedores, la ropa, los lugares para divertirse, el auto y el colegio donde se asiste forman parte de una identificación y de pertenencia a un grupo, y entre esas variables también, al menos para el caso mexicano y yucateco, cuenta la educación en instituciones privadas. Es innegable que en el contexto nacional actual, la educación privada, y específicamente la educación superior, es cada vez más la opción de las familias de clase media.

La intención de este texto es analizar desde una perspectiva fenomenológica (Van Manen 1990) los relatos de los estudiantes de licenciatura en una universidad privada, de inspiración católica, en la ciudad de Mérida, a la cual asisten alumnos de distintas clases sociales, aunque preponderantemente de clase media. Dicha universidad tiene prestigio y presencia nacional. En el plantel de Mérida cuenta con un total de 498 profesores, de los cuales 162 tienen grado de licenciatura, 277 nivel de maestría y 59 ostentan el doctorado. Dentro de su oferta educativa ofrece 15 licenciaturas, 17 maestrías y dos doctorados. La investigación no es su fuerte, pero tampoco le es ajena: la universidad emplea a 10 profesores-investigadores de tiempo completo y cuatro profesores de carrera de tiempo completo realizando proyectos de investigación, la mitad de ellos, siete, son miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Las líneas de investigación son 18 y actualmente se encuentran en operación 16 proyectos. De hecho, recién ingresó a formar parte del Sistema de Investigación, Innovación y Desarrollo Tecnológico del Estado de Yucatán (SIIDETEX), un organismo que aglutina en red a todas las instancias involucradas en los procesos de producción de conocimientos de vanguardia.

En lo que concierne a los alumnos de la universidad, suman un total de 2 570, de los cuales el 41.3% (es decir, 1 063) son estudiantes beneficiados con algún tipo de beca. La mayor parte de éstas tiene un carácter meritocrático y son: de excelencia académica, deportivas, otorgadas por la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán (SEGEX), por participar como colaboradores dentro de la institución, becas de intercambio y becas de perfil socioeconómico.

En este texto nosotros trataremos este último caso. En suma, hay 502 estudiantes que cuentan con una beca de esta índole.

Hemos puesto nuestra atención principalmente en los significados que construyen estos estudiantes universitarios por el hecho de tener beca en una universidad cara. También en cómo se plantean los retos académicos para conservar la referida beca, así como el significado de convivir con distintas clases sociales en el seno de su institución (y si esta convivencia está marcada con el sello de la asimetría de clase y la violencia simbólica).

Hablar de estudiantes de clase media obliga a repasar, aunque sea brevemente, las teorías de las clases sociales, en las que Marx y Weber son pioneros. El primero conceptualiza la clase social como la relación económicamente determinable entre sus miembros y el mercado. Marx refiere al trabajo, a su relación con los medios de producción y a las condiciones de vida material. Para él, las clases sociales no constituyen un grupo consciente de su propia unidad más allá de ciertas condiciones y no comparten intereses comunes a menos que tomen conciencia de su lugar en el modo de producción capitalista (Marx 1852). Para Weber (1944), la clase social se define como un grupo de individuos con expectativas similares debido a los recursos de que disponen y al trabajo que desempeñan.

Mucho tiempo después, como una suerte de ampliación a ambos planteamientos, Bourdieu (1980) aborda el concepto de clase social como un grupo de individuos que comparten un mismo *habitus*, entendido este como formas de sentir, de ser, de actuar, de pensar. Los grupos dominantes harán de sus costumbres un *habitus* de referencia para los demás sectores sociales en una suerte de dominación simbólica. En cualquiera de los tres autores referidos, los planteamientos coinciden en que existen relaciones a escala societal que suponen formas de articular el poder, mediante las cuales se legitiman las asimetrías.

En relación con la clase media, existen estudios que la ubican usando sólo criterios de carácter econométrico, considerando fundamentalmente los ingresos. Según estos planteamientos, para pertenecer a la clase media se deben ganar 500 USD per cápita al mes (Banco Mundial, PNUD), esto es, un hogar de cuatro miembros debería tener un ingreso mensual equivalente a los 2000 USD. Para el caso mexicano se ha llegado a conclusiones similares (Tarrés 1999; López Santillán 2008), ubicándola en los deciles VIII, IX y X de la Encuesta Nacional de Ingreso-Gasto de los Hogares (Cortés 2000).

Sin embargo, la cuestión de la pertenencia a esta clase social es algo mucho más complejo que la cuestión de los ingresos, por ello varios autores, entre otros López Santillán (2008), son propensos a analizar a esta clase social a partir de su *habitus*, en el sentido clásico de Bourdieu: como los esquemas generadores de percepción y apreciación aprendidos desde la temprana infancia a través de la socialización primaria, estructurantes de nuevas prácticas. Se trata de la puesta en práctica de un sentido de percibir, valorar, preferir, ser y hacer, según Gubbins (2014), económica y culturalmente condicionados. Por ello, en la definición

instrumental de la clase media también hay que incorporar aspectos que no sólo tienen que ver con el dinero, tales como la escolaridad a nivel superior, el lugar de residencia, la cultura material, así como el mundo de aspiraciones.

Continuando este orden de ideas, la clase media está orientada a distanciarse de todo lo que no es y hace esfuerzos conscientes por distinguirse de las clases populares (Bourdieu 2012, Visacovsky 2008; López Santillán 2008). La construcción de diferencias en ocasiones se manifiesta como rechazo hacia grupos o individuos que están dotados de un habitus diferente mostrado a través de la interacción entre las prácticas y la estructura social que lo genera.

Para los participantes en esta pesquisa, estudiantes con beca, todos ellos de clase media, considerados según los criterios arriba mencionados, sus comportamientos y sus formas de convivencia dentro del campo universitario estarán determinados por el habitus que forma parte inherente de su capital cultural, que Bourdieu (2005) define como la herencia material y de tradiciones de los padres hacia los miembros de la familia, en la que se transmiten valores, virtudes y competencias que constituyen la legítima pertenencia e identidad social.

Para el sociólogo francés, el *capital cultural* se expresa de tres formas: incorporado, institucionalizado y objetivado. El estado incorporado es definido como disposiciones naturales, en un estado objetivado bajo la forma de bienes culturales y en un estado institucionalizado que se refiere a los títulos escolares que se obtienen con los estudios. El estado institucionalizado implica reconocimiento social y recompensas materiales para quienes logren titularse de una carrera cursada. Esto, al menos ha de suponerse pese a las vicisitudes del mercado laboral actual, les dará mayores ventajas a la hora de concursar por un trabajo bien remunerado y, en consecuencia, los llevará a mantener o incluso mejorar sus condiciones de vida social, cultural y económica.

La investigación cuyos resultados presentamos en este texto se llevó a cabo durante 2015 en una institución que en aquel año contaba con 2385 alumnos inscritos, de los cuales el 39.16% se beneficiaba de algún tipo de beca. Como mencionamos párrafos más arriba, se trata de una universidad privada católica que se encuentra en Yucatán, pero tiene presencia en otras ciudades importantes del país. Para resguardar la identidad de los jóvenes sujetos de la investigación, nos referimos de manera genérica a “la universidad” y en los propósitos que recogemos de los informantes, no se usan nombres ni pseudónimos.

Los sujetos de esta investigación provienen de familias de origen acomodado en las que los padres son profesionistas o dueños de su propio negocio, pero quienes, por alguna eventualidad, están pasando por un mal momento financiero. Se trata de hijos de familias en las que el principal proveedor del hogar, en algunos casos, perdió su trabajo o bien el negocio propio está pasando por alguna crisis o incluso por la quiebra definitiva. Vale mencionar que pese a que su situación económica sea complicada, estos jóvenes y sus respectivas familias no pierden los códigos, las costumbres y las actitudes inherentes a su posición social.

Dicho de otro modo, su *habitus* se mantiene, pese a los contratiempos, casi inalterado. Ejemplo de ello es que para estos estudiantes, pese a los acaecimientos financieros, en vez de migrar a la universidad pública, su opción sigue siendo continuar en la misma institución aunque las colegiaturas sean onerosas.

Para recabar información de primera mano, nos valimos en primera instancia de la técnica de los grupos focales, información que fue complementada a partir de entrevistas semidirigidas. En ambos casos mantuvimos, en la medida de lo posible, la representación de género al buscar lograr una mitad de informantes mujeres y la otra mitad hombres. Participaron de manera voluntaria alumnos y alumnas que cursaban entre el 4° y el 10° semestre de distintas carreras. La información para seleccionarlos de acuerdo a su nivel socioeconómico, género, nivel de estudios, entre otros, fue obtenida gracias a los datos facilitados por la Coordinación de Becas de la institución.

En uno de los grupos focales participaron siete estudiantes de los cuales tres son hombres y cuatro son mujeres. En este caso se trató a alumnos en “rezago escolar”, esto es, que debían materias (es decir, llevaban materias sin acreditar por haberlas reprobado). En el segundo grupo focal participaron ocho sujetos, cuatro hombres y cuatro mujeres, todos ellos con promedio mínimo de 90 (sobre 100). En cuanto a las entrevistas individuales, se hicieron cuatro, dos a alumnos con rezago escolar y dos a alumnos sobresalientes; en ambos casos se trata de un hombre y una mujer, respectivamente.

Se trató de comprender cómo los estudiantes de clase media construyen el significado de las experiencias vividas en sus relaciones con sus compañeros, siempre desde la asimetría de clases que recorre la vida universitaria. Como datos adicionales podemos referir que los grupos focales duraron prácticamente dos horas y fueron grabados en audio y video. Las entrevistas individuales duraron poco más de una hora cada una y sólo se grabaron en audio. Los grupos focales y las entrevistas llevaron como *leitmotiv* los siguientes aspectos: I) el significado de ser alumno con beca, II) los retos académicos que implica mantener la beca, III) la convivencia con los compañeros y IV) familia y futuro laboral. Vale mencionar que en la pesquisa y en los grupos focales se trataron estos y otros aspectos sobre los cuales los estudiantes comentaron, sin embargo, por razones de espacio y de coherencia interna, aquí decidimos desarrollar los que se enumeran a continuación. Son además, quizá no sobra decirlo, los que más se relacionan con el marco analítico que escogimos (las distintas formas de capital social y cultural, así como un *habitus* propio de este grupo de estudiantes).

EL SIGNIFICADO DE TENER BECA

Para los estudiantes con beca y para sus padres es un privilegio contar con el apoyo económico, si bien pese a las vicisitudes la situación económica de las familias de estos jóvenes no es realmente precaria. Por ello, los participantes en

los grupos focales, tanto los sobresalientes como los rezagados consideran, según su propia apreciación, que incluso sin beca podrían pagar la colegiatura, ciertamente a costa de un enorme esfuerzo financiero, pero, según ellos, sus padres lograrían obtener los recursos para sufragarla, aunque fuera a través de una línea de crédito.

Los jóvenes son conscientes de su situación y saben que están viviendo eventualidades que los fragilizan en lo económico y lo anímico, al punto de haberlos orillado a solicitar una beca. Los informantes se sienten agradecidos con la institución y saben que ser beneficiarios de una beca los obliga a ser recíprocos con la universidad, tanto en lo que respecta a buen rendimiento académico (aunque algunos no lo logren), como en lo concerniente a los deberes que están obligados a cumplir (de manera obligatoria deben completar con ciertas horas de trabajo becario en favor de la institución).

Los estudiantes refieren que por el hecho de tener una beca no se sienten diferentes. En palabras de uno de ellos: “no los hace ni más ni menos”; se ven a sí mismos como estudiantes “normales”. Así lo confirma de manera específica un participante del grupo focal: “La verdad que en mi caso yo nunca he sentido que a nadie se le haya discriminado por tener beca”, aunque cierto es que el ser beneficiado de una beca, y ellos mismos lo dejaron entrever, lleva a pensar en estudiantes que no cuentan con los recursos económicos suficientes para garantizar su permanencia en la institución, pues se puede intuir que en una universidad privada como la de nuestra pesquisa, donde predominan criterios de clase muy sectarios, tener una beca es casi sinónimo de origen humilde.

Lo que los estudiantes de clase media reflejan en sus relatos es la certeza de tener un origen desahogado, que se refuerza por el hecho de haber asistido toda su vida a escuelas de paga y con prestigio, espacios donde adquieren o conservan un cierto estatus que los legitima socialmente incluso en periodos de penuria económica. Esto es lo que Bourdieu (2012) refería como una competencia cultural: un capital que se adquiere en la relación con un cierto campo que funciona como una marca de origen. Sus maneras se vuelven un distintivo de pertenencia a un ambiente social favorecido.

Por esas razones es que los estudiantes de clase media que pasan por eventualidades financieras familiares que los obliga a solicitar beca siguen privilegiando su permanencia en instituciones privadas de nivel superior, puesto que el habitus adquirido en el seno familiar no les permite considerar otras opciones, como lo sería estudiar en una institución pública. Esas formas de pensar, sean conductas conscientes o no, son los generadores de las diferencias de cómo se percibe el mundo, de los símbolos o maneras que marcan la pertenencia a una clase social, aunque haya problemas financieros. La universidad privada es para estos grupos un bien simbólico perfectamente arraigado en su mundo de representaciones. Es a lo que han sido acostumbrados y que los acreditan como una clase social capaz de marcar distancias frente a grupos de origen humilde.

RETOS ACADÉMICOS

La clase media tiende a diferenciarse de otros grupos sociales a través de la instrucción y la valorización atribuida a la educación, al conocimiento, incluso al hecho de estar familiarizada con algunas formas de arte (Visacovsky 2008), es como un rasgo distintivo a su aspiración de movilidad ascendente. Ninguna otra clase social requiere tanto los títulos universitarios como la clase media: para los ricos es innecesaria por el volumen de su patrimonio y por sus contactos (lo que se conoce como *capital económico* y *capital social*), y para los pobres, la educación superior universitaria, incluso la pública, les está vetada.

Pero ello no significa que para la clase media las experiencias académicas sean siempre exitosas. Además de las características cognoscitivas del estudiante, su capital cultural, su disciplina y autodeterminación, también hay factores más difíciles de medir, como podría ser la relación que se establece en la universidad entre alumnos, y también en relación con los profesores y las autoridades institucionales.

Ciertamente, los principales retos que se les presentan a los estudiantes a nivel universitario guardan relación directa con la aprobación o reprobación de las materias que cursan, pero estos éxitos o fracasos no se presentan de la misma manera para todos. A continuación, se describen las coincidencias y diferencias en el tipo de materias que les resultan difíciles o fáciles de aprobar y las razones de ello.

Los estudiantes de clase media con beca sugieren que pasan por diversas dificultades académicas durante su vida universitaria. Por el orden de reiteración en los discursos, es evidente que se les dificultan los exámenes teóricos, los distintos criterios de evaluación que establecen los profesores y los niveles de exigencia de la propia universidad para que puedan mantener sus becas. Las materias que todos los estudiantes mencionan como difíciles están relacionadas con la abstracción y las operaciones mentales que tienen que ver con aislar las características físicas de un objeto, por lo tanto, resultan más complicadas de capturar la atención de los estudiantes.

Por otro lado, las materias que todos consideran fáciles de aprobar son las de *Humanísticas* que tratan sobre la dimensión trascendente del hombre, el autococonocimiento y la autodeterminación haciendo referencia a la filosofía de la propia institución, las cuales, sea dicho, tienen carácter de obligatorias para todos.

De manera más específica, los estudiantes en rezago escolar coinciden en que las materias más difíciles de aprobar son aquellas en las que los profesores no usan criterios objetivos para calificar y evalúan de acuerdo a su percepción. Por ejemplo, para los estudiantes de arquitectura es recurrente la queja a la materia de “Taller”, pues los criterios de diseño y estética son muy subjetivos y si no se coincide con los profesores, las calificaciones no pueden ser buenas. Existen otros casos tratados en los grupos focales y las quejas con las materias teóricas tienen que ver, en este caso, con la cantidad de lectura asignada: “La materia de ‘Desarrollo del niño’, la llevas en tercer semestre... que es pura teoría y estás iniciando

tu carrera todavía no te acostumbras a estudiar mucho, ‘Desviación en el niño’ también es mucha teoría, literal tienes que aprenderte el libro”.

Los estudiantes de las ingenierías y los de las áreas económico-administrativas, tanto los rezagados como los sobresalientes, hacen énfasis en las asignaturas más difíciles tales como: “Cálculo”, “Álgebra”, “Física”, “Matemáticas financieras”, “Finanzas” y “Costos”. Las razones más comentadas son porque tienen que estudiar fórmulas, despejes y, a decir de ellos, eso “está muy complicado” porque tienen que razonar mucho.

Los becarios que llevan materias reprobadas y aquellos de alto desempeño coinciden en que las materias fáciles de aprobar son las de humanidades, comunes a todos. Dichas materias están relacionadas con las opiniones personales y pese a ser una universidad católica, el ambiente es de amplio criterio, por lo que no se juzgan severamente sus opiniones, por “discordantes o estrambóticas” que parezcan. Las llamadas *humanísticas* son materias que les ayudan a subir su promedio: “son fáciles porque son lecturas, es tu conocimiento, tu pensamiento o sea más de criterio propio y te ayudan no sólo a subir promedio sino humanitariamente”.

No se puede soslayar entre las razones que a los estudiantes de las diferentes licenciaturas se les dificulten más algunas materias se debe a esa distancia que existe entre su propio habitus inculcado en el seno familiar y el habitus que ha sido inculcado durante su trayectoria escolar. Un ejemplo evidente, común a todos, es el que concierne a la competencia lingüística propia de la disciplina o profesión para la que están estudiando. Quienes no lo asumen desde los primeros semestres enfrentan formas de exigencia poco conocidas. El lenguaje en general, pero específicamente el *argot* de la carrera y de las asignaturas, se convierte incluso un criterio subjetivo de evaluación que toman en cuenta los profesores.

Por otro lado, contrario a lo que la mayoría de los profesores suponemos o quisiéramos creer (pues casi como norma culpamos a los alumnos de su bajo desempeño), los estudiantes afirman que para la aprobación o reprobación de las materias que cursan el papel del profesor es fundamental. Las habilidades para enseñar su materia, su preparación y dominio del tema, la claridad y el nivel de exigencia durante el semestre son, para ellos, más importantes que incluso su propio compromiso académico.

Siento que el maestro debe ser 50% y el otro 50, el alumno, si el porcentaje del maestro está fallando creo que empieza a caer la balanza pues él es el que lleva la cabeza y si no es conciso o que no vaya bien preparado puede costarnos no aprender y no agarrar ciertos conceptos; no necesariamente el contenido de la materia es difícil, es una cuestión más bien de que el profesor no esté bien preparado.

En ese sentido, otro estudiante dijo que: “Definitivamente es así, aprobar la materia tiene que ver con mi esfuerzo y con la manera de calificar del maestro porque en algunos salones dicen que está complicada la materia con ‘x’ maestro y para nosotros que la llevamos con otro maestro está súper más fácil”.

Galli y Mendoza (2009, 103) advierten sobre la necesidad de un debate profundo entre los docentes sobre los objetivos de la materia, la metodología didáctica y, particularmente, sobre los principios y la ética que deben fundamentar la enseñanza en una universidad, y agregan que “toda acción pedagógica es arbitraria y en el vínculo docente alumno se reactualiza siempre una relación de fuerzas por la que se otorga al primero determinada autoridad social”.

Bourdieu y Passeron (1996) explican que el concepto de *inculcación* supone una acción pedagógica efectuada dentro de un espacio institucional, sea familiar o escolar, por agentes especializados dotados de autoridad, que imponen normas arbitrarias valiéndose de técnicas disciplinarias. En este caso, los profesores logran imponer significaciones como legítimas ante sus estudiantes en medio de una relación de fuerzas, aunque en la actualidad estas jerarquías pretendan ser disimuladas. Dicho de otro modo, la acción pedagógica es impuesta por un poder arbitrario: el del profesor; pero más allá, a nivel societal es una arbitrariedad cultural, aunque de esto los alumnos no son para nada conscientes.

LA CONVIVENCIA ENTRE PARES CON EL SELLO DE LA DISTANCIA SOCIAL

Dentro de un espacio universitario la convivencia implica jerarquías. En primera instancia están los directivos y los profesores, pero también se manifiestan entre compañeros de diferentes estatus sociales. Ese conjunto de relaciones está caracterizado por prácticas sociales legitimadas que en ocasiones representan conductas violentas o discriminatorias.

Para comprender el fenómeno de la convivencia en el espacio escolar es importante remitirse a las investigaciones de Furlán y Spitzer (2013), quienes consideran que la violencia y la disciplina son fenómenos que siempre se presentan relacionados. Según estos autores, la violencia subyacente en este tipo de relaciones puede ser minimizada a través de la convivencia y la disciplina.

En esta investigación, en las prácticas de convivencia se pueden ver las formas de violencia que se presentan en la universidad entre estudiantes de distintos estratos sociales dentro de un mismo campo social, y mucho tiene que ver un contexto nacional que históricamente ha construido distancias y diferencias (de clase, de género, étnicas, culturales, entre otras más).

Aquí lo reiteramos: las universidades privadas en México, y al menos en el resto de América Latina, están preponderantemente dirigidas a atender los requerimientos de educación superior de los hijos de las distintas fracciones de la clase media (Larrañaga y Rodríguez 2014). La gente adinerada manda a sus hijos a estudiar al extranjero y las clases populares difícilmente pueden pagar las colegiaturas de estas instituciones, más aún de aquellas universidades privadas que han consolidado su prestigio social en las últimas décadas.

Como se mencionó, la clase media en este país no concibe como su principal opción el ingreso de sus hijos a la universidad pública. En todo caso, si bien es

cierto que la universidad privada no es un espacio pluriclasista, las instituciones católicas, por su perfil incluyente (al menos en el discurso) otorgan buen número de becas a hijos de familias de clases populares, como es el caso de la universidad en la que llevamos a cabo nuestra pesquisa.

En estos espacios del saber, los retos y desafíos escolares son más complicados cuando los jóvenes se tienen que enfrentar a ciertas conductas que dificultan las relaciones interpersonales. En una universidad privada católica que tiene un número importante de becarios (arriba del 40%), coexisten la clase media y algunas fracciones de las clases populares y, como buen reflejo del país, las asimetrías son evidentes.

Existen actitudes de distinción entre los sectores sociales, incluso comportamientos abiertamente clasistas y hasta discriminatorios, cargados de *violencia simbólica*, si usamos los conceptos de Bourdieu. En este apartado los participantes de los dos grupos focales, tanto los de alto rendimiento escolar como los que llevan materias reprobadas, coincidieron en que existen formas sutiles en las que se establecen las distinciones de clase e incluso se minimizan las ocasiones de convivencia entre compañeros de distinta clase social.

La violencia simbólica, siguiendo a Bourdieu, se manifiesta en las “actitudes fundadas en la construcción de la distancia social, derivan de ciertas estrategias de distinción entre los grupos y a menudo se fundan en el menosprecio. Estas son elaboradas y actualizadas por grupos sociales con mayores ventajas económicas, sociales y culturales” (López Santillán 2008, 139).

Los grupos y los individuos, en específico quienes tienen mejor posición en la escala social, dicen no distinguir la violencia simbólica y no se asumen como victimarios, ni siquiera asumen que están en una situación “dominante”, aunque desventajosa, por el hecho de ser becarios. No se acepta de manera abierta, a pesar de que sea visible, que se ejerce un modo de violencia indirecta, no física, en contra de los más desfavorecidos. Para el caso de los estudiantes de nuestra investigación, la manera como los alumnos han pretendido normalizar la distancia social y la violencia simbólica ha sido asumiendo que los jóvenes de clases populares “deben incorporarse” a la vida de la universidad, refiriéndose, sin nombrarlo de esa forma, a que deben adoptar sus prácticas, sus usos, sus maneras, su habitus.

Este tipo de violencia se da a nivel sutil. Para nuestro caso de estudio, uno de los mecanismos más socorridos para ejercer la violencia simbólica por parte de los alumnos de clase media son las burlas: “En mi salón hay niños molestos, hacen bromas; no puedes equivocarte porque enseguida van a buscar una cosa para burlarte... a veces se vuelve pesado”. Como si las burlas fueran parte de formas de convivencia armónica o basada en el respeto, cuando se les preguntó si esas bromas no eran consideradas violencia, los participantes dijeron: “Es que hacen bromas, pero hay de bromas a bromas y hay ocasiones en que hablan mal de algunos o le dicen cosas más fuertes”. Como quiera, la broma eufemiza o disfrazla la agresión.

Existen también otras formas menos sutiles que las burlas; tal es el caso de la segregación. Esta se da en el interactuar y en los grupos focales nos dieron un ejemplo muy revelador: “En el salón hay una compañera de escasos recursos, las mesas son tres por fila hay unas niñas que deberían sentarse a lado de ella, en vez de eso agarran otra mesa, la pasan al centro y la otra se queda sola. Dicen que si están a su lado se sienten obligadas a trabajar juntas en equipo y eso no les gusta”.

Es evidente, al menos en este país, que este tipo de conductas se comenten de forma atenuada e incluso se pretende hacerlas pasar por normales, ya que el común de la gente no se asume clasista o racista. Por eso es significativo que los entrevistados siempre hablen de experiencias de las que han sido testigos, nunca protagonistas. “Esas cosas pasan”, lo reconocen con naturalidad, pero ellos no asumen que son juez y parte en ese sistema de relaciones. Para eximir su propia responsabilidad, esta construcción de las distancias, según los estudiantes, sucede por la falta de convivencia, por la poca voluntad de integración de los jóvenes de clases populares que van a una universidad privada. “No sé, pero en mi salón se intenta siempre integrarlos, yo creo que ellos mismos no se sienten integrados. Me tocó un salón que hace por integrar a todos”. Otra estudiante coincidió en el sentido de su relato:

Se intenta, pero, pues están en otra situación, haz de cuenta, una de esas personas de mi salón se embarazó en quinto semestre y todos los del salón le hicimos fiesta, compramos regalos, *baby shower*, etc., o sea, es querida esta persona, pero cada vez que hacíamos algo para invitarla, ella no asiste, se le ofrecía ir a buscar a su casa, se le ofrece regresarla, se le ofrece todo.

Otra compañera terminó la historia:

Es verdad se le ha ofrecido, ahorita que nos vamos a graduar se está buscando la manera de comprarle su vestido, le dijimos que le pagamos su mesa con su familia o sea se les hace eso, pero a ella no le gusta entonces estamos buscando la manera de que vaya a la fiesta de generación, que vaya al viaje y buscamos todo, pero no, no lo va a hacer.

Al preguntarles “¿Qué les motiva ayudar a los demás?” Una estudiante comentó lo siguiente:

No sé, que se integre la persona, que no quieres que alguien se sienta menos que tú por una situación económica. Aparte siempre hemos querido que toda la generación participe, o sea no nos gusta cuando alguien no va. Buscamos la manera de que todos vayan sea una persona sin mucho dinero o no, si no puede pagar algo, buscamos la manera, a veces es un poco difícil, porque no sabes si te estás pasando y alguien lo va a tomar mal. Que le ofrezcas comprar su mesa, para su familia no a todos les gusta. No sé si ellas lo tomen mejor o peor.

Los becarios de clase media adoptan una postura paternalista hacia el grupo inferiorizado al considerar que siempre tienen la intención de invitarlos e insistir que se integren, pero no se integran por falta de voluntad. Uno de los participantes señala “eso tiene que ver con las formas y los miedos de cada individuo”, pero no se habla de que esto tenga que ver con un sistema que excluye. Así lo relatan: “La educación que te dan en tu casa, las anteriores escuelas donde estudiaste, las experiencias con amigos anteriores, hay gente que no le ha ido muy bien, eso puede marcarte y por eso tienen miedo a las burlas”.

Los estudiantes que participaron en los grupos focales presuponen que el impacto emocional que genera un comentario o una actitud agresiva hacia una persona u otra, puede estar más en función de su nivel de seguridad que del nivel socioeconómico al que pertenecen. Sin embargo, se puede inferir que las burlas y los comentarios hirientes son preponderantemente emitidos para lastimar a aquellos que provienen de clase popular.

Y aunque no se hacen explícitas las razones por las cuales los estudiantes de clases populares no aceptan integrarse o recibir algún apoyo, los estudiantes de clase media creen que aceptarlo los hace sentir en deuda y también los hace conscientes de las diferencias entre los grupos, lo cual orilla a los alumnos de clases populares a autoexcluirse. Esto confirma el planteamiento de Bourdieu, quien destaca que a través del tiempo y la historia se van interiorizando las relaciones de poder, convirtiéndolas así en incuestionables, incluso para los sometidos, quienes prefieren socializar entre semejantes y no ser víctimas de las formas sutiles de segregación.

Volviendo al tema de las bromas, que son más bien burlas hirientes, esta conducta está socialmente construida y va determinando los límites de la interacción, aunque para los estudiantes becados de clase media esto no representa ninguna forma de violencia simbólica (más bien es parte de sus relaciones interpersonales y que pareciera que a nadie daña) y, como ya se refirió, se endosa la responsabilidad a los jóvenes de clase popular por no querer incluirse en el ambiente social de la universidad. Así lo relatan: “O sea, la discriminación que hay en mi salón no me afecta, yo veo por mí y al que puedo ayudo, yo no soy ‘¡Ah! no me hables’, o sea, no sé, soy muy de que no me importa lo que hagan yo me preocupo más por mí”. “La exclusión o la discriminación por parte de algunos grupos de alumnos de la universidad pues tampoco lo veo tan grave, o sea, sí hay esos grupos de discriminación pero no tan marcados”. “En mi caso igual no me importa si no quieren llevarse todos con todos”.

Al preguntarles por qué creen que se suscitan esos eventos de que ciertos grupos no permiten la entrada a personas que tienen características diferentes, los jóvenes comentaron, una vez más, normalizando la situación:

Es algo general en las personas, siento que es un todo, no solo es este rasgo, siento que es la forma de vestimenta, cómo te mueves, por ejemplo si vienes en camión. Siento

que las personas ya dan a entender que eres de bajos recursos; qué haces, por dónde vives, eso influye, lo que haces para divertirte. Por ejemplo si vas un viernes *al tequila* te dicen que vas con puro naco por así decir, porque ese día no es de *cover*. Es mucho igual de cuánto gastas, en qué lo gastas, si te compraste esto, o aquello, se usa mucho. Es como que te vas identificando qué tipo de persona eres según tu ámbito social.

Es algo súpernormal. Bueno la discriminación no, ¿cómo me explico? a ver, es una conducta normal entre las personas, porque siempre vas a cargar cosas de tu pasado que vas avanzando en tu vida y hay dos maneras o no cumples con ciertas características o no cumples con ciertos gustos entonces muchas veces la discriminación viene de ti mismo de alejarte, o muchas veces gente que ha vivido cosas que le marcan va a buscar la manera de desquitarse con otras personas, no creo que sea el odio hacia alguien en particular. Son sus miedos internos que tratan de sacar con otra persona entonces, pienso que en todos los lugares por más que quieras incluir siempre va a haber un poco de discriminación. Es imposible eliminar toda la discriminación.

Las ventajas sociales anteponen el prejuicio a la aceptación y esconden una ideología que legitima la jerarquía y el dominio útil a un grupo, por lo tanto no acepta las tendencias auténticamente igualitarias (Hogg y Vaughan 2008). Dicho de otra manera, existe un proceso de legitimación en el cual los actores sociales construyen la distancia para evidenciar sus competencias, su status, el reconocimiento social y, por ende, el poder que poseen.

Aunque algunos estudiantes —de manera inconsciente o consciente— luchen contra la discriminación, ésta persiste en la universidad (y en el país). Ni la discriminación ni forma alguna de violencia simbólica han sido erradicadas en estos espacios universitarios, pese a la visión humanista de la institución. Las formas de discriminación en un mundo que tiende a lo políticamente correcto se han transformado para presentarse de manera cada vez más disimuladas, pero siguen presentes.

Para los estudiantes que participaron en los grupos focales, pese a que están en una situación de privilegio (o quizá por ello), el qué dirán o lo que la sociedad piense de ellos es un asunto de relevancia. En este afán de incluir o de lograr cierta corrección política hay que establecer contacto con “gente diferente”, como lo podría ser, por ejemplo, alguien de origen más modesto o proveniente de alguna comunidad semirural, pero ello no genera auténticas formas de convivencia horizontal. Siempre está el trasfondo de lo que dirán los amigos si se establecen relaciones sociales más simétricas: “Siento que si llegas con una persona, no es que yo sea racista, pero que es de pueblo y vas con tus amigos de escuela privada y la escuchan hablar más aporreado o el acento más yucateco pues lo ven y te dicen ‘¿cómo te llevas con una persona así?’”, y hasta te puede tocar a ti que te excluyan”.

Se hace evidente el temor que tienen a ser excluidos, a que los critiquen o que dejen de hablarles los mismos miembros de su grupo de pertenencia por el

hecho de convivir con otros que no pertenecen al grupo dominante del ambiente universitario.

Para los estudiantes de clase media pareciera que, en su razonamiento, el hecho de que existan ciertas conductas de exclusión sea parte normal de la vida; como si fuera algo que tiene que existir. Llama la atención que en todos sus relatos dicen que además de no experimentar exclusión en la universidad, tampoco se ven como los victimizadores en los casos que mencionan. Nuestros entrevistados nunca son quienes ejercen conductas relacionadas con la ruptura de relaciones interpersonales, por el contrario, siempre son “otros”.

LA FAMILIA Y EL FUTURO LABORAL

En el seno familiar la persona aprende formas de ser, de sentir, de actuar y de convivir con los demás; es el lugar por excelencia en donde se inculcan los valores, la cultura, las tradiciones y el lenguaje. Es donde se da el primer contacto del ser humano con el mundo. Es el lugar donde se experimenta la socialización primaria.

Para los estudiantes entrevistados, la familia juega un papel importante para el éxito académico. La motivación y el reconocimiento por parte de los padres hacia sus hijos es fundamental aun cuando estos vivan solos en la ciudad, aun en la distancia sienten el apoyo de sus padres.

El estrés y la frustración la pueden manejar de mejor manera cuando establecen constante comunicación con sus padres, quienes les dan ánimos para continuar. Ese apoyo lo valoran.

En las familias de los estudiantes se evidencia claramente la disposición que tienen sus padres para apoyarlos, para que continúen y terminen sus estudios universitarios. Se presume que, para ellos, el que sus hijos logren cumplir con las metas escolares se vuelve una satisfacción personal, lo cual es, a fin de cuentas, un logro colectivo de la familia. Además, como los estudios son un objetivo de clase, en el sentido de una acción racional, se sabe de la importancia de las relaciones sociales que se establecen en la universidad y del valor que ello puede tener en el mercado laboral, a la par de un título universitario.

Pues sí me ayudan bastante; siempre me dan apoyo moral en el sentido que: “échale ganas, no te des por vencido”. Siempre ha existido un apoyo por parte de mi familia, económico también por mi mamá, pues ella casi siempre paga todo, mis tíos igual apoyan, mi hermana. También siempre han respetado mi decisión y me han apoyado.

Para los estudiantes será muy importante terminar los estudios universitarios porque han hecho grandes esfuerzos. La titulación será, así lo consideran, una satisfacción muy grande en su vida porque han logrado a base de sacrificios algo que han anhelado mucho.

Los estudiantes de los dos grupos están conscientes de que el título universitario es de gran importancia para su futuro laboral, para conseguir un buen empleo,

inclusive para realizar una maestría en los casos de los jóvenes que quieren seguir preparándose.

Para mí representa algo simbólico, tener ese papel colgado en mi oficina muestra mi sacrificio, mi esfuerzo y todo por lo que pasé en la universidad. No representa inteligencia ni nada, para mí es un símbolo, pienso mucho en el futuro en que el día de mañana que yo tenga a mi familia, yo le pueda dar todas las comodidades.

Los estudios universitarios, pero más el título, representan para los estudiantes, por los conocimientos adquiridos, una ventaja en el mercado laboral. El documento es indispensable para presentarse en el puesto de trabajo al que aspiran, pues sin él sería más difícil colocarse en un trabajo bien remunerado.

Para los entrevistados en cuestión, el hecho de relacionarse con otros compañeros de la escuela es parte esencial en el transcurso de la vida universitaria. La convivencia puede resultar reconfortante para muchos estudiantes que cultivan y dominan la habilidad de relacionarse bien con los demás, de esa forma se consiguen satisfacciones en el ámbito de las amistades, e incluso podrían ayudar a la hora de conseguir un empleo; así lo manifiestan:

Para mí es importante hacer amistades porque en cualquier momento puedes necesitar de las personas, o sea así como yo, ingeniero, en cualquier momento necesitaré ayuda de un arquitecto o, no sé, de algún diseñador o de algún contador, abriría una puerta a algún trabajo tanto académico como en un futuro laboral. El mundo da muchas vueltas y uno nunca sabe si realmente algún compañero va a estar arriba de ti y te pueda echar la mano o darte trabajo o viceversa, por eso hay que llevarse bien con todos.

Los jóvenes están muy claros de que una universidad privada conlleva lo que Bourdieu identifica como capital social. A través de las relaciones de amistad o con los parientes que gozan de ciertos privilegios laborales podrán obtener ventajas, y por ello el título universitario no es un fin en sí mismo: debe ir acompañado de los contactos adecuados, debidamente procurados desde la familia y en el ámbito universitario: “Conozco gente o parientes que me puedan ayudar a conseguir un empleo minorizando los trámites de presentar el examen y pasar años para que pueda tener un avance o me puedan dar un trabajo fijo. La verdad es que las relaciones sociales sí influyen mucho”.

CONSIDERACIONES FINALES

A partir de la perspectiva fenomenológica descubrimos algunas de las implicaciones que tiene el ser alumno de clase media beneficiario de una beca en una universidad privada, de inspiración católica, en el sureste de México. Hay, en el ser, sentir y actuar de estos jóvenes, varias paradojas que, por extensión, pueden resultar reflejo de otras que se viven en el México actual.

Destacamos en primera instancia una muy compleja, a saber: que aun viviendo ciertas dificultades financieras y ser estudiantes con beca, por el hecho de haber crecido en un ambiente desahogado, los estudiantes de clase media en una universidad privada han naturalizado determinados comportamientos y valores, incorporados desde el seno familiar y desde su habitus de clase, que inciden en todos los ámbitos de su vida escolar. Ejemplo de ello es su propensión al rechazo, aunque sea disimulado, hacia otros estudiantes de sectores sociales menos favorecidos. Hay cierto temor por iniciar relaciones auténticamente simétricas, horizontales y armoniosas con las personas identificadas con características diferentes.

Aquí, por los objetivos de este escrito, pusimos énfasis en la cuestión de la clase social, pero esto también vale para otro tipo de diferencias (religión, orientación sexual, origen étnico, entre otras). Hay en los estudiantes cierta reserva frente a lo que no es la “cultura dominante”, reproduciendo así el rechazo hacia lo diferente o hacia la diversidad, lo que puede llevar a situaciones de violencia simbólica, pese a la corrección política que se pregona.

Otro aspecto a destacar es que estos jóvenes —y según ellos mismos, también es opinión de sus padres— ven la educación superior privada como un factor para mantener privilegios. En consecuencia, están más conscientes de la distancia social que se construye este ámbito, y que salvo para quienes vienen de clases populares, las diferencias sólo se pueden difuminar muy lentamente, en la medida que más jóvenes de niveles más bajos de confort material puedan acceder a la educación superior (sea pública o privada). Algo que se antoja complicado en épocas de vorágine neoliberal.

Quisiéramos recalcar que todo hace suponer que el fenómeno que aquí se estudia no es exclusivo de una universidad privada del sureste de México. Es, según parece, una muestra más de cómo se viven estos fenómenos en la escala social; un ejemplo de lo que sucede entre las clases sociales y en la forma de convivencia de estas a nivel macro. Por la literatura académica que trata las diferencias sociales y étnicas del país, lo aquí presentado no es un caso aislado que ocurra en una universidad. Más bien es un elemento recurrente en la descripción y el análisis de la estructura socioeconómica y sociocultural del país, marcadas por la asimetría y la polarización.

Lo que aquí se muestra es un aspecto que refleja ciertos privilegios de la clase media, considerando que son afortunados de no pertenecer a la mitad del país que vive en la pobreza. Quienes escribimos este texto estamos convencidos del poder de la educación, y en específico de la educación superior, para la construcción de un país con estructuras socioeconómicas y socioculturales menos polarizadas. Hay, sin embargo, que sensibilizar a los alumnos, a los colegas y a la sociedad en general en relación a estos temas. Con una sociedad más escolarizada y sensible se puede dar el cambio sociocultural que nos haga pasar de la discriminación (abierta o disimulada) y la corrección política, a la consecución de una sociedad, esperemos, menos polarizada y más incluyente.

BIBLIOGRAFÍA

- BAPTISTA, María. 2008. *Instituciones de Educación Superior Privada: Un estudio de las tipologías que clasifican al sector*. Consultado el 15 de mayo. <http://www.fimpes.org.mx/phocadownload/Premios/2Investigacion2008.pdf>.
- BOURDIEU, Pierre. 1980. *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- _____. 2005. *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI Editores.
- _____. 2011. *Las estrategias de la reproducción social*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- _____. 2012. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto* México: Prisa Ediciones.
- BOURDIEU, Pierre y Jean-Claude Passeron. 1996. *La reproducción*. México: Ediciones Fontamara.
- CORTÉS, Fernando. 2000. *Procesos sociales y desigualdad económica en México*. México: Siglo XXI.
- FURLÁN, Alfredo y Terryl Carol Spitzer. 2013. *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas. 2002-2011*. México: ANUIES-Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- GALLI, José y Patricia Mendoza. 2009. “Violencia simbólica en la enseñanza universitaria”. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología y XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Consultado el 8 de junio. <https://www.academica.org/000-020/498.pdf>.
- GUBBINS, Verónica. 2014. “Estrategias educativas de familias de clase alta”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 19 (63): 1069-1089.
- HOGG, Michael y Vaughan Graham. 2008. *Social Psychology*. 5ª ed. Harlow: Prentice Hall.
- LAREAU, Annette. 2002. “Invisible Inequality: Social Class and Childrearing in Black Families and White Families”. *American Sociological Review* 67 (5): 747-776.
- LARRAÑAGA, Osvaldo y María Eugenia Rodríguez. 2014. *Clases medias y educación en América Latina*. Chile: PNUD.
- LÓPEZ SANTILLÁN, Ricardo. 2008. *Clase media capitalina: recomposición de su espacio social y urbano (1997-2000)*. México: UNAM.
- MARX, Carlos. 1978. “Carta a Joseph Weydemeyer”. En Carlos Marx y Federico Engels, *Obras Escogidas*, tomo I. Moscú: Progreso.
- MENTADO, Pedro. 2015. “Educación superior privada gana terreno a pública”. *El Universal*. UNOTV. Consultado el 28 de enero. <http://archivo.unionyucatan.mx/articulo/2015/05/15/educacion/educacion-superior-privada-gana-terreno-publica>.
- RODRÍGUEZ, Roberto. 2008. “Planeta Patito”. *Campus Milenio*. Suplemento del *Diario Milenio* (263).
- _____. 2008 “Planeta Patito, parte III”. *Campus Milenio*. Suplemento del *Diario Milenio* (265).

- SILAS, Juan Carlos. 2007. "Conocimiento y comunidad en la actuación de las instituciones privadas de educación superior en México: una propuesta para su análisis". *IX Congreso de Investigación Educativa*. Mérida, noviembre 2007. Consultado el 3 marzo. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/aplicacion/pat13.htm>.
- TARRES, Ma. Luisa. 1999. "Vida en familia. Prácticas privadas y discursos públicos entre las clases medias de Ciudad Satélite". *Estudios Sociológicos* XVII.50 (mayo-agosto): 419-440.
- VAN MANEN, Max. 1990. *Investigar experiencia presencial: La ciencia humana para una pedagogía sensible a la acción de Londres*. Ontario: Althouse.
- VÁZQUEZ, Fernando, Manuel Torres y Santos Negrón. 2004. *Estudio de los factores socioeconómicos que le impiden o le dificultan a los egresados de la escuela superior realizar estudios en las instituciones de educación superior en Puerto Rico al inicio del siglo XXI*. Consultado el 5 de marzo de 2017. <http://www.gobierno.pr/NRRdonlyres>.
- VISACOVSKY, Sergio. 2008. "Estudios sobre 'clase media' en la antropología social: una agenda para la Argentina". *Avá. Revista de Antropología* 13. Consultado el 4 de marzo de 2017. <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=169013837001>.
- WEBER, Max. 1944. *Economía y sociedad*. México: FCE.