¿Quiénes son los estudiantes de licenciatura en antropología en México?

Florencia Peña Saint Martin
Maritza Urteaga Castro-Pozo
(Coordinadoras)

Ecón sociales

¿Quiénes son los estudiantes de licenciatura en antropología en México?

0. Inicio.indd 1 8/17/15 4:40:30 PM

¿Quiénes son los estudiantes de licenciatura en antropología en México?

Florencia Peña Saint Martin
Maritza Urteaga Castro-Pozo
(Coordinadoras)

EDICIONES EÓN

ENAH
Escuela Nacional de Antropología e Historia

0. Inicio.indd 3 8/17/15 4:40:31 PM

Consejo Editorial, integrantes de la Red del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), Secretaría de Educación Pública, "Salud, condiciones de vida y políticas sociales":

Cuerpo Académico: "Diversidad biosocial contemporánea" (ENAH-CA-2), Escuela Nacional de Antropología e Historia: Arturo Luis Alonzo Padilla, Anabella Barragán Solís, Florencia Peña Saint Martin (responsable) y Maritza Urteaga Castro-Pozo.

Cuerpo Académico: "Determinantes sociales de la salud, enfermedad y atención" (UAM-X-CA-86), Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco: José Blanco Gil, José Arturo Granados Cosme, Edgar Carlos Jarillo Soto, Oliva López Arellano (responsable), José Alberto Rivera Márquez, Carolina Andrea Julieta Tetelboin Henrión y Sergio López Moreno.

Cuerpo Académico: "Organización social y vida cotidiana" (UAEM-CA-102), Universidad Autónoma del Estado de México: Martha Isabel Ángeles Constantino, Laura Elizabeth Benhumea González (responsable) y Norma González González.

Silvia Karla Fernández Marín, estancia posdoctoral 2014-2016 del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología en la Maestría en Antropología Física de la Escuela Nacional de Antropología e Historia.

* * * *

Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos
Dra. Xóchitl Ballesteros Pérez, Secretaria Ejecutiva

* * * *

Fotografías de la portada: Archivo fotográfico de la Escuela Nacional de Antropología e Historia y del Proyecto de Investigación Formativa "Corporeidad, experiencia, representación y enfermedad", Licenciatura en Antropología Física, Dra. Anabella Barragán Solís (responsable)

Primera edición: noviembre 2014

ISBN: 978-607-8289-95-0

© Ediciones y Gráficos Eón, S.A. de C.V.
Av. México-Coyoacán, núm. 421
Colonia Xoco, Delegación Benito Juárez
México, D.F., C.P. 03330
Tels.: 56 04 12 04 y 56 88 91 12
administracion@edicioneseon.com.mx
www.edicioneseon.com.mx

Impreso y hecho en México
Printed and made in Mexico

0. Inicio.indd 4 8/17/15 4:40:31 PM

Índice

Presentación 7

Introducción. Panorama general de los estudiantes de licenciatura en antropología en México 11
Florencia Peña Saint Martin
Maritza Urteaga Castro-Pozo
Perla Medina Aguilar

Panorama nacional

Condiciones socioeconómicas de los estudiantes: diferencias y similitudes regionales 39
Geraldine Guadalupe Granados Vázquez

Hábitos de estudio 57
Florencia Peña Saint Martin
Silvia Karla Fernández Marín
Francisco Lorenzo Juárez García

¿Perciben respeto en la escuela los alumnos? Un balance nacional 77
Florencia Peña Saint Martin
Hilda Nazarina Villa Monroy
Francisco Lorenzo Juárez García

Uso de Internet como parte de las tecnologías de la información y la comunicación 97
Israel Moreno Morales
Florencia Peña Saint Martin
Hilda Nazarina Villa Monroy

Celos en las relaciones de pareja 117
Karla Miguel Lara
Florencia Peña Saint Martin

Sexualidad, salud sexual y salud reproductiva 139
Roberto Noé Caro del Castillo Guerrero
Florencia Peña Saint Martin

Violencia en noviazgos heterosexuales 157
Alberto Cedeño Roldán
Florencia Peña Saint Martin

¿Qué sabemos sobre el maltrato psicológico en las familias de los estudiantes? 177
Hilda Nazarina Villa Monroy

Estudiantes de la Escuela Nacional de Antropología e Historia

Uso de sustancias psicoactivas 199
Marco Antonio Zapata Benitez

Los jóvenes estudiantes y la antropología: entre las expectativas y las posibilidades profesionales 217
Maritza Urteaga Castro-Pozo
Perla Medina Aguilar

Anexo

Cuestionario aplicado 239

Índice autores 253

PRESENTACIÓN

Una preocupación antropológica es lo que tiene el lector entre sus manos. Este libro (re)presenta el resultado de un ejercicio colectivo de autocrítica disciplinaria que parte de la interrogante: ¿quiénes son los futuros antropólogos?[1] La ausencia de información específica de jóvenes estudiantes de antropología es lo que sin duda la generó. Muchas pueden ser las razones para habérsela planteado, pero una fue la vía para abrevar: se cristalizó como subproducto del estudio "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", cuyo objetivo fue generar conocimiento sobre las características y funcionamiento de las instituciones académicas de formación antropológica. De ahí que este libro ofrezca diez respuestas, una por capítulo, acerca de quiénes son los estudiantes –y nos den tendencias de quiénes serán los antropólogos– que indaguen acerca del *Homo sapiens* y la diversidad en su entorno.

Al contar con los resultados de la encuesta, autores y coautores, entre estudiantes y docentes-investigadores, se plantearon una pluralidad de problematizaciones desde la antropología física que se imparte en la Escuela Nacional de Antropología e Historia, lo que constata la inquietud por conocerse, saberse y comprenderse intradisciplinariamente. Y más aún, en ese proceso no sólo se vieron a sí mismos como seres humanos en el reflejo de los encuestados, sino que pudieron compararse con estudiantes de la misma carrera pero de distintas latitudes mexicanas. Asimismo, al

[1] Para una lectura corrida, el uso del lenguaje en esta presentación es genérico, no sexista, sin olvidar la importancia de la promoción de la igualdad en las relaciones.

0a. Presentacion.indd 7 8/17/15 4:40:45 PM

realizar sus respectivos estados del arte, algunos tuvieron la ventaja de documentarse acerca de estudiantes de otras disciplinas y otros países que a su vez han sido sujetos de investigación. Así que la mirada hacia el otro semejante también les sirvió para ampliar su horizonte de aprehensión de otras realidades.

Sin embargo, tal como la antropología misma se constituyó en sus inicios, quien lea este libro verá abordajes o planteamientos antropológicos enriquecidos de diversidad de enfoques provenientes de otras disciplinas, como filosofía, pedagogía, comunicación, entre otras, que fueron sustento teórico o metodológico para sus autores.

Los textos no se acoplan sino que construyen, como un paisaje hecho con otras fotografías, como los que hace David Hockney; es decir, son una parte diferente y complementaria de un todo, sin hacer reduccionismos, son *joiners* o *collage* complejos. Porque la antropología y sus hacedores no buscan la homogenización en sus argumentos sino la diferencia, sugieren inclusiones y exclusiones, convergencias y divergencias, tensiones y acuerdos.

De ahí que no opongan naturaleza y cultura ni animalidad y humanidad, sino que trabajen esas oposiciones con incertidumbres constantes para convertirlas en complementos de sus ideas antropológicas con argumentos sustentados en, digámoslo así, la interdisciplina para responder sus incesantes cuestionamientos.

Con todo, no están ausentes de rigor. Cada capítulo conlleva un propio proceso de construcción y otro adicional de revisión. Uno a uno fueron sometidos a varios dictámenes de doble ciego, ya de contenido, ya de forma, de tal suerte que su resultado también es un constructo intelectual colectivo; no obstante, la responsabilidad es de los firmantes.

La decena de temas está relacionada, eso sí, con problemas sociales actuales y vigentes no sólo de México sino del mundo, lo cual le confiere un valor especial a este libro, por su abordaje y por los estados del arte que algunos de los capítulos presentan, pues ofrecen una gama de posibilidades: de comprensión de los objetos de estudio de la antropología, de las microculturas a través de la diversidad de los sujetos encuestados, de las diferencias entre géneros, de identificar retos, de diagnóstico, entre otras.

Por otro lado, desde el punto de vista de la investigación educativa, este libro es un ejemplo, otro, de que los estudiantes son el centro de atención de la enseñanza-aprendizaje en la educación superior, lo que implica también dos procesos concomitantes: una participación de los docentes en la formación de la adultez de los alumnos a su paso por las aulas, en la formación de capacidades para la investigación, y una preparación para el servicio profesional al egresar.

En consecuencia, un subproducto de esto, de esta muestra de participación de los alumnos en su propia formación, es que en la ENAH puedan proyectar un diagnóstico del capital cultural que se está formando con la finalidad de reflexionar, a un más alto nivel, acerca de la antropología, sus límites, alcances, retos; sus teorías, conceptos, métodos y metodologías; preguntas, objetos de investigación, temas, temáticas y demás asuntos que en el ámbito de la licenciatura importan en el proceso

de enseñanza-aprendizaje, del presente y del futuro inmediato, ¿por qué no?, con prospectiva hasta para el posgrado.

Al hacer este libro se ha logrado dar voz a los estudiantes para valorar su aprendizaje, mediante el trabajo de descripción, análisis, problematización y resolución de problemas que han realizado en cada uno de los diez capítulos, y lo han publicado para que el mundo aprecie sus habilidades, conocimientos y saberes, así como el grado de gestión para solucionar las perplejidades que les presentaron.

En ello, como todo proceso de enseñanza-aprendizaje, aportaron los profesores-investigadores responsables del proyecto, guiándoles el camino y allanándoselos para resolver los grados de dificultad diferenciada en cada caso, sin restarles protagonismo ni valor a su propia autonomía creativa, sólo complementando con experiencia para que los procedimientos y condiciones del trabajo fueran acordes con los objetivos de cada autor y del conjunto en general.

Para eso, el contexto educativo en que se dio el trabajo de investigación de los alumnos de antropología, tanto de licenciatura como de maestría y doctorado, fue propicio. El proyecto "Antropología de la antropología. Balance y perspectivas de la antropología en México", de la Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos, posibilitó a través de la ENAH los recursos materiales, financieros y humanos, y por parte de las responsables del proyecto y los estudiantes, realizar la investigación como pieza de su modalidad de titulación.

Es así como con un trabajo en grupo los estudiantes lograron dos propósitos: titularse y publicar un capítulo de libro. Con este último, los antropólogos obtuvieron una variedad de miradas desde y a su disciplina que les aportan temas, problematizaciones, propuestas para mirarse y mirar al otro, repuestas a sus preocupaciones, entre otros; y los responsables del proyecto "Sociodemografía…", una valiosa muestra de lo que se puede obtener con trabajo crítico y autocrítico.

0a. Presentacion.indd 9 8/17/15 4:40:45 PM

INTRODUCCIÓN. PANORAMA GENERAL DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN ANTROPOLOGÍA EN MÉXICO

Florencia Peña Saint Martin
Maritza Urteaga Castro-Pozo
Perla Medina Aguilar

Hoy las investigaciones que tienen como objeto de estudio a los estudiantes universitarios son inagotables. Buscando en *Google académico* las palabras clave "estudios estudiantes universitarios", se encuentran 293,000 entradas que abarcan una producción realizada en prácticamente todos los países hispanohablantes sobre una gran cantidad de temas, desde hábitos de estudio, vocación profesional, consumo de sustancias psicoactivas, patrones alimenticios, actividad física, procesos cognitivos, las diferencias de género existentes, la pareja y la presencia de violencia en ésta, las tutorías, la inteligencia emocional, el IQ y el rendimiento escolar, la presencia del síndrome de *burnout* y un muy largo etcétera. Realizando la misma búsqueda en *Google scholar* con las palabras clave *undergraduate students research*, se obtienen 1,730,000 referencias,[1] lo cual dimensiona un universo prácticamente inacabable.

Sin duda, ello ha contribuido a organizar de mejor manera los procesos de enseñanza-aprendizaje en este nivel educativo a nivel planetario, así como a hacer visibles los problemas que enfrenta y las estrategias de solución que se ponen en marcha en distintos países.

En Estados Unidos, las investigaciones sobre estudiantes desde la primaria hasta la universidad son de larga trayectoria, principalmente a partir de análisis cuantitativos que usan como insumos los datos sociodemográficos de los alumnos y los puntajes de las pruebas estandarizadas que se les aplican sistemáticamente, para luego ser transformados en diversos indicadores como: inserción escolar, universidades y disci-

[1] 1º de octubre de 2014.

0b. Introduccio n.indd 11 8/17/15 4:47:17 PM

plinas elegidas, trayectorias, deserciones, graduaciones, etc. Estos análisis benefician el seguimiento de las tendencias en educación, incluida la universitaria.[2]

En México, el primer estudio sobre el perfil de los estudiantes de licenciatura se llevó a cabo entre 1998 y el año 2000 en 24 instituciones diferentes (nueve públicas, siete institutos tecnológicos y ocho privadas), con un total de 9,811 alumnos de ocho estados distintos. Los encargados de esta investigación fueron el doctor Julio Rubio Oca como secretario general ejecutivo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el doctor Adrián de Garay. Los resultados de esa investigación se publicaron en el libro *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes* (De Garay, 2001). El doctor De Garay ha publicado exhaustivamente sobre el tema (2009, 2006, 2005 y 2004).

Sin embargo, no existían estudios específicos sobre los estudiantes de antropología. Es decir, de manera contradictoria, la antropología en México había dejado de lado investigar antropológicamente a sus propias comunidades académicas (Peña y Urteaga, 2011). En 2005 esto fue subsanado al ponerse en marcha el proyecto: "Antropología de la antropología. Balance y perspectivas de la antropología en México", a través de la Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos (Red-MIFA), que puso en marcha cuatro líneas de investigación:

1. Estudios de estudiantes
2. Trabajo de campo
3. Tesis y tesistas
4. Mercado laboral

Dentro la línea de estudios de estudiantes, y a través del subproyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología en México. Un balance juvenil nacional", de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, entre 2010 y 2011 se aplicó una encuesta a 2,482 estudiantes de licenciatura en antropología a nivel nacional, de las 18 escuelas que entonces impartían licenciaturas en antropología y que pertenecían a la Red-MIFA (Peña y Urteaga, 2011: 350-351). La encuesta recabó datos sobre diferentes ejes de análisis, entre otros, culturas digitales, prácticas de consumo de nuevas tecnologías, planes de estudio, sexualidad, salud reproductiva, violencia de pareja, celos, amor y emociones en las relaciones de pareja, consumo de sustancias psicoactivas, diabetes, trastornos alimenticios, cuidado de los enfermos, percepción de la salud y sus conceptualizaciones sobre la antropología, su quehacer y las expectativas profesionales, así como del comportamiento ético dentro del ejercicio de la disciplina. La realización del proyecto nos llevó a plantearnos cuestiones teóricas alrededor de estos temas-contextos que aún no han sido abordados en el país. Consideramos importante que los hallazgos encontrados se

[2] <http://nces.ed.gov> (consultado el 18 de octubre de 2014).

0b. Introduccio n.indd 12 8/17/15 4:47:17 PM

conozcan en todas las instituciones que conforman la Red-MIFA, con el fin de contribuir a planear de mejor manera la docencia de la antropología en México a todos los niveles (licenciatura, maestría y doctorado).

Los capítulos que integran este volumen contienen la disertación sobre varios de estos ejes analíticos. En esta introducción analizamos las características sociodemográficas generales de los estudiantes y hacemos una breve comparación entre los estudiantes de antropología, en general, y los alumnos de la UNAM. Elegimos esta universidad como contraste porque, hasta la fecha, no imparte antropología a nivel licenciatura,[3] y porque tiene una base de datos accesible con las características de sus alumnos; únicamente tomamos los datos de los alumnos de nuevo ingreso de 2010, el mismo año en que fue realizada esta encuesta. Guardando reservas metodológicas, proponemos un cuadro comparativo con la intención de mostrar algunas diferencias en el interior de ese gran colectivo de "universitarios" que no es homogéneo. También comparamos a los alumnos de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) con los de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y los del resto de universidades, agrupados en el rubro "otras escuelas".

Estudiantes en México

En nuestro país, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) reportó que sólo 8 de cada 100 alumnos que ingresan a la primaria concluyen una carrera universitaria. El número de alumnos que permanece en el sistema educativo se va reduciendo con cada nivel. En las generaciones de 1999 a 2010 de la educación primaria egresaron 80.4% de los alumnos inscritos; para la secundaria el porcentaje de egreso fue de 60.1%, y concluyeron la preparatoria 36.1% (Zaragoza, 2013). Aunque se observa esta tendencia de manera general, hay estados donde las tasas de deserción escolar son aún mayores; por ejemplo, en Oaxaca sólo 12% de los alumnos que acceden a la educación superior terminan la carrera (Cruz, 2015). En este contexto nacional, ingresar a la educación superior etiqueta a los jóvenes de manera inmediata como ese selecto grupo de universitarios que obtendrán un grado profesional, con un imaginario de admiración y respeto por ello (Suárez y Pérez-Islas, 2008), y quizá en ciertos contextos, de envidia también. No obstante, es necesario considerar que una vez matriculados como estudiantes, las culturas organizacionales de las diferentes instituciones y facultades, así como las tradiciones y dinámicas disciplinarias, van generando identidades nuevas en los alumnos, en combinación con otros rasgos también identitarios en los que influye la condición de género, los grupos etáreos a los que se adscriben, la condición étnica, la clase social y la historia familiar, etc., así como el éxito en los estudios previos y en los que se emprenden. Todo ello conforma

[3] El Instituto de Investigaciones Antropológicas presentó al Consejo Universitario la creación de la licenciatura en antropología dentro de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

0b. Introduccio n.indd 13 8/17/15 4:47:17 PM

dinámicas e identidades diversas que requieren atención, dado que impactan tanto en la vida cotidiana de los jóvenes como estudiantes (Weiss, 2006) como en la de los estudiantes como jóvenes, en una relación recursiva (Weiss, 2012).

Los estudiantes, aun cursando la misma carrera, son un grupo heterogéneo que se segrega de muy diversas maneras: por afiliaciones políticas, por pertenencia de clase, por grado de compromiso con su formación, etc., a la vez que comparten diariamente las aulas y las dinámicas escolares, vinculándose estas culturas e identidades como estudiantes con el desempeño en sus estudios.

Coulon (1997) propuso la afiliación como proceso de inserción a la universidad y el concepto de "oficio de estudiante" para definir sus actividades específicas durante la formación, pero Dubet (1994) fue más allá y dio cuenta de tres experiencias estudiantiles como las más relevantes en tal estructuración: el proyecto de vida, la integración en la universidad y la vocación. Por otra parte, Ruiz de Olabuénaga (1998) sitúa a los estudiantes universitarios en una juventud desproporcionalmente alargada al asumir que la reclusión escolar extiende la dependencia familiar y dilata la inserción laboral. Desde las ciencias sociales, quizá haya sido el libro de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, *Los herederos. Los estudiantes y la cultura* (2003), el que inauguró una veta de estudio fructífera para abordar y entender de mejor manera a los estudiantes durante su paso por las universidades y también como jóvenes integrantes de sus contextos socio-históricos.

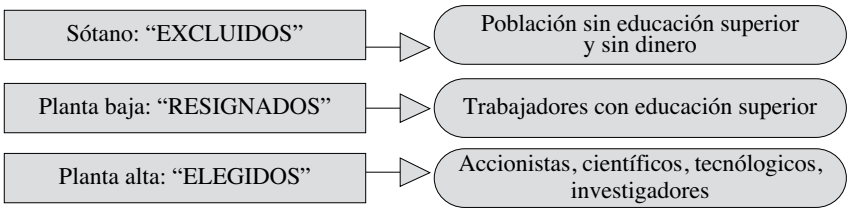
Como vemos, diferentes autores y desde diversas disciplinas han dirigido la mirada al ámbito universitario en los últimos años; algunas veces con la idea de hacer un análisis amplio sobre la educación superior, otras planteando las diferencias entre el sistema público y privado, en ocasiones con la intención de incidir en políticas públicas y en otras de analizar las transformaciones estructurales que han recorrido las instituciones universitarias hasta el día de hoy, en que se encuentran insertas en un sistema académico global neoliberal que sigue tendencias productivistas y de mercado. Estos estudios han mostrado las características de los estudiantes y de las condiciones "adversas" que enfrentan (Suárez y Pérez-Islas, 2008), dado que no sólo son alumnos, sino que están insertos, a la vez, en tales contextos socio-históricos y en una vida cotidiana que influyen en su desempeño dentro de la institución universitaria y viceversa (De Garay, 2004). Sabemos también que el desarrollo de cada disciplina, en conjunción con el momento histórico-social, la dinámica de las universidades, sus entornos cotidianos y sus familias, van a influir en la estructura curricular y en las rutas de enseñanza y aprendizaje elegidas, en sinergia con las demandas estudiantiles y las respuestas institucionales a metas cambiantes.

Para analizar esto retomamos la metáfora del edificio de la globalización de tres pisos propuesta por Eduardo Ibarra (2002), para situar a los estudiantes universitarios dentro del sistema educativo. Este autor ubica en la planta alta a los grandes capitales trasnacionales, las tecnologías de punta, los grandes salarios, el mundo del capitalismo académico; la planta baja es donde se encuentra la producción en masa, el trabajo

precarizado, las fábricas tayloristas-fordistas, la enseñanza en masa. El sótano es el piso de los excluidos, donde sólo hay represión a todo aquello que ponga en riesgo la estabilidad estructural.

Suárez y Pérez-Islas (2008) también utilizaron esta metáfora para dar cuenta de las representaciones de los universitarios en el contexto académico actual, nombrando y definiendo los tres pisos de la siguiente manera:

Edificio de la globalización



Fuente: Elaboración propia con base en Ibarra, 2002.

Sólo algunos de los universitarios podrán acceder a la planta alta, al nivel de los "elegidos". De acuerdo con Suárez y Pérez-Islas (2008), las universidades de élite han buscado promover el tipo de universitario emprendedor, autogestivo y especulativo, universitarios "corredores" que miden su éxito en dólares, pero también investigadores y tecnólogos; el universitario ideal es el joven doctor formado en centros de investigación. Por otro lado, están la mayoría de los universitarios ubicados en la planta baja, los "resignados", los que no pertenecen ni serán parte del grupo élite, aunque, según estos autores, siguen siendo privilegiados por su condición de "universitarios",[4] lo que les permite percibir mejores ingresos que los jóvenes no universitarios, incluso con las condiciones de trabajo precario que imperan (Suárez y Peréz-Islas, 2008).

Asumiendo que las decisiones en las instituciones universitarias son tomadas desde el *capitalismo académico*[5] que las lleva a funcionar con este esquema de tres pisos, ¿qué lugar podrían ocupar los estudiantes de antropología en este edificio? Y considerando que esta disciplina se ha enfocado en los problemas sociales que enfrenta el país

[4] Adrián de Garay (2004) propone que la condición de universitario es temporal y se refiere al momento de estancia como estudiante en una institución de educación superior. Contrariamente, Herlinda Suárez y José Antonio Pérez-Islas (2008) sugieren que la condición de universitario no es transitoria, que no sólo corresponde a una etapa de vida, pues una vez que se adquiere, se vuelve permanente.

[5] *Capitalismo académico* se refiere a que las universidades hacen de su único activo real el capital humano de sus académicos, con el propósito de incrementar sus ingresos; tiene que ver con un conjunto de iniciativas y comportamientos económicos motivados para asegurar la obtención de recursos externos (Ibarra, 2002).

en cada momento determinado, pretendidamente, conjugando un enfoque científico con una postura política cuestionadora, influenciados por el desarrollo teórico y la situación socioeconómica no sólo del país, en general, sino de la institución académica donde se enseña-aprende, en particular, ¿cómo podría influir la formación que reciben los estudiantes de antropología en su camino a la inserción laboral y al ejercicio profesional? El cuestionario aplicado trató de captar información para responder a estas interrogantes.

Estudiantes universitarios y estudiantes de antropología

La situación sociodemográfica de los estudiantes de antropología se comprende mejor al contrastarlos con los de la UNAM. Para empezar, veamos que la distancia entre las edades de los universitarios y de los estudiantes de antropología se ha acortado. Hace 60 años Bonfil (1982) se sorprendía, llamándola una "peculiaridad extraordinaria" que en su generación hubieran ingresado jóvenes de 20 años o menos: "en general no había estudiantes de tiempo completo, trabajaban por la mañana y de las tres de la tarde y hasta las nueve de la noche tomaban sus cursos" (citado en Ramírez, 2011). Pero hace diez años, en la descripción que hizo De Garay (2001) sobre los estudiantes de la UAM, los 22 años ya eran el promedio de edad de la población, así como ser solteros (93%) y estar dedicados únicamente a estudiar (63%); aunque 36% combinaba el estudio con el trabajo (42% lo hacía para sostener sus estudios y 25% buscando independencia económica); en cuanto a la jornada laboral, 36% trabajaba entre 11 y 20 horas a la semana, otro 36% más de 20 y 28% menos de 10. En 2010 la edad promedio en los estudiantes de la UNAM disminuyó al menos un par de años con respecto a la reportada por De Garay (2001); siguen siendo principalmente solteros, aunque se elevó la proporción de estudiantes que trabajan a 50%. Los estudiantes de antropología aún se parecen a los universitarios que narró De Garay una década atrás, excepto en que se incrementó el porcentaje de aquellos que no trabajan (Tabla 1).

A partir de la edad promedio y del porcentaje de alumnos que no tienen pareja (son más jóvenes y más solteros en la UNAM), se pudiera pensar que la proporción de alumnos de antropología que trabaja sea mayor, pero no es así; el porcentaje de estudiantes que trabaja y estudia es mucho mayor en la UNAM. Siguiendo esta línea, encontramos que probablemente los alumnos de antropología tienen menos necesidad de emplearse y de ingresar a la educación superior de manera inmediata a la finalización de los estudios de bachillerato por una razón: provienen de familias con mayores ingresos, situación que estaría relacionada con el hecho de que sus padres tienen mayor escolaridad que los de los alumnos de la UNAM (Tabla 1).

Tabla 1
Comparación de estudiantes de todas las carreras de la UNAM con los estudiantes de licenciatura en antropología, 2010

Indicador		*Antropología*	*UNAM*
Sexo	*Mujeres*	58%	43%
	Hombres	42%	57%
Edad media		21 años	Entre 18 y 20 años
Estado civil		61% sin pareja	87% solteros
Escolaridad de los padres	*Madres*	31% licenciatura 28% bachillerato 40% secundaria o menor	21% licenciatura 20% bachillerato 39% secundaria o menor
	Padres	41% licenciatura 22% bachillerato 37% secundaria o menor	30% licenciatura 24% bachillerato 34% secundaria o menor
Ingreso familiar		Alto 2% Medio alto 11% Medio 59% Medio Bajo 24% Bajo 4% Muy bajo 1%	+10 SM 11% 8 a-10 8% 6 a-8 14% 4 a-6 21% 2 a-4 33% -2 SM 13%
Trabajo	*Trabajan*	29%	50%
	No trabajan	71%	50%

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta y del Portal de Estadística Universitaria de la UNAM con los criterios de búsqueda: ingreso por concurso, todas las carreras, todos los planteles, año de análisis 2010, sexo indistinto.

Los estudiantes de antropología en México

Centrándonos únicamente en el colectivo de estudiantes de antropología, encontramos diferencias y similitudes entre los alumnos de las diferentes escuelas donde se enseña la disciplina. Primero, mencionaremos algunas características generales de los alumnos de antropología, para después encontrar las similitudes y diferencias entre los alumnos de la ENAH, la UAM y las otras escuelas.

En 2011 María Ana Portal (2011), profesora-investigadora del Departamento de Antropología de la UAM-Iztapalapa, se preguntaba: ¿cuál es la realidad sociocultural del alumnado? ¿Qué les interesa y qué les preocupa? También asumía necesaria la promoción de una identidad disciplinaria entre los jóvenes estudiantes, en quienes surgen preguntas cómo: ¿qué significa ser un antropólogo? ¿Para qué sirve la antropología? Y, especialmente, ¿en qué voy a trabajar cuando me gradúe? La encuesta aplicada abordó estas preguntas.

Como ya se dijo, entre los estudiantes de antropología a nivel nacional, 58% son mujeres y el 42% hombres, tienen una edad promedio de 21 años y la mayoría de ellos no tiene pareja (62%) y tampoco hijos (96%). Hay que resaltar que son más los hombres que reportan encontrarse en pareja, pero son menos los que viven con ésta; mientras que para las mujeres se da la situación inversa: son menos las que dicen estar en pareja, pero son más las que viven con ella. También es notorio que son más los varones que reportan vivir solos. A pesar de que la mayoría de los estudiantes forman parte de una familia nuclear (57%), son más las mujeres que pertenecen a un hogar monoparental materno y son más los hombres que viven en uno de este tipo, pero paterno. Aunque estos datos conducen a una experiencia de pareja y de roles de género interesantes de analizar antropológicamente, tal propósito rebasa los objetivos de esta presentación, por lo que nos limitaremos a exponer los datos (Tabla 2).

Tabla 2
Características de los estudiantes de antropología por sexo

			Sexo			
			Mujer		*Hombre*	
			N	*%*	*N*	*%*
	Estado civil	Sin pareja	669	58	541	66
		Con pareja	489	42	274	34
	¿Tienes hijos?	Sí	46	4	26	3
	¿Trabajas?	Sí	285	24	292	35
	¿Cuántas horas trabajas?	Menos de 10	124	44	99	35
		Entre 10 y 20	86	30	110	39
		Más de 20	73	26	72	26
¿Por qué trabajas?	Pagar mis estudios	Sí	181	15	175	21
	Ayudar en el gasto familiar	Sí	100	9	122	15
	Sostener a mi familia	Sí	14	1	25	3
	Independencia económica	Sí	140	12	133	16
	Adquirir experiencia laboral	Sí	68	6	66	8
	¿Tu trabajo tiene relación con la carrera?	Siempre	22	8	28	10
		A veces	112	40	104	36
		Nunca	149	51	157	54
Escolaridad	Padre	Secundaria o menor	406	36	297	37
		Bachillerato	266	23	167	21
		Licenciatura o mayor	458	40	340	42
	Madre	Secundaria o menor	444	39	334	42
		Bachillerato	326	29	222	28
		Licenciatura o mayor	357	32	243	30
	Vives en la misma casa con:	Familia nuclear	598	56	439	58
		Familia monoparental papá	28	3	36	5
		Familia monoparental mamá	265	25	158	21
		Con tu pareja	80	8	33	4
		Solo/a	88	8	88	12

Continúa…

0b. Introduccio n.indd 18 8/17/15 4:47:17 PM

		Sexo			
		Mujer		*Hombre*	
		N	*%*	*N*	*%*
Origen	Urbano	840	74	573	72
	Urbano indígena/campesino	141	12	99	12
	Rural	155	14	123	15
Califícas el nivel de vida de tu familia como:	Alto	17	1.5	18	2
	Medio alto	118	10	92	11
	Medio	705	61	451	55
	Medio bajo	261	23	203	25
	Bajo	49	4	39	5
	Muy bajo	4	.3	9	1
¿Tienes un espacio para estudiar?	Sí	746	65	572	71
¿Vives en un lugar seguro?	Sí	791	69	568	70

Fuente: Elaboración propia con los datos de la encuesta.

Cerca de 41% de los padres tiene un nivel de escolaridad de licenciatura o superior y 37% de secundaria o menor. Por otro lado, en 40% de las madres la escolaridad es básica de secundaria o menor (41%), pero 31% de ellas cuenta con licenciatura o un grado mayor. Aquí hay que poner énfasis en dos cosas: primero, en que los padres tienen mayor escolaridad que las madres, lo que nos puede hablar de una característica generacional donde el acceso a la educación superior estaba más restringido para las mujeres; resulta interesante que esta tendencia parece revertirse entre las y los estudiantes de antropología, pues, como ya se dijo, en 2010 las mujeres representan casi 60% del alumnado. Segundo, en que los padres estudian lo básico o se siguen hasta el nivel superior, y quienes se quedan en el nivel medio representan un porcentaje menor. Pero las madres parecen haber cursado hasta el nivel básico: los porcentajes de las que estudiaron hasta bachillerato y las que continuaron una licenciatura son similares. Los padres que llegaron a licenciatura representan 40%, pero las madres son apenas la tercera parte del total.

La mayoría de los estudiantes son de origen urbano y eligieron auto-asignarse al nivel socioeconómico medio (59%) y medio bajo (24%) en lo que corresponde a sus condiciones de su vida familiar. Resulta importante destacar que tienen ingresos mayores que los alumnos de la UNAM; este dato es congruente con que 68% de los encuestados dice que en su casa cuentan con un espacio destinado para el estudio y perciben que viven en un lugar seguro (69%). Hay una diferencia en la percepción de contar en casa con un espacio para estudiar, el porcentaje de hombres que reporta que lo tiene es mayor al de las mujeres. No hay diferencias en cuanto al origen de las y los estudiantes, tanto hombres como mujeres provienen principalmente de entornos urbanos; los porcentajes de hombres y de mujeres que se ubicaron en un contexto urbano indígena/campesino se mantienen similares para ambos sexos, sólo se aprecia un pequeño porcentaje mayor de jóvenes varones que provienen de entornos rurales, pero esta diferencia no es significativa (Tabla 2).

0b. Introduccio n.indd 19 8/17/15 4:47:17 PM

Respecto al ámbito laboral, casi la tercera parte de los estudiantes encuestados trabaja (29%), de ellos 40% menos de diez horas a la semana, 34% entre 10 y 20, y 26% más de 20. El porcentaje de hombres que trabaja mientras estudia es mayor que el de las mujeres. Aunque existen diferencias entre los hombres y las mujeres que trabajan, no las hay en el número de horas que dedican a la actividad. Las razones para laborar las posicionaron, en primer lugar, para pagar sus estudios; en segundo, para obtener independencia económica, y en tercero, para ayudar al gasto familiar. Para la mitad de estos jóvenes el trabajo no se relaciona con la carrera que estudian (53%), en poco más de una tercera parte sí se relacionaba algunas veces (38%), y sólo en una mínima proporción el trabajo y la carrera sí estaban relacionados (9%) (Tabla 2).

Diferencias sociodemográficas de los estudiantes por escuela

La antropología, como toda disciplina, tiene su propio desarrollo histórico en el país, mismo que se empalma y refleja la realidad social que la produjo (Portal, 2011). Así, la comparación por escuelas no sólo obedece a demostrar que los estudiantes de antropología tienen características diferentes, también va encaminada a analizar las posibles razones de tales diferencias en la percepción y las expectativas que los alumnos tienen sobre el ejercicio profesional, en función de sus instituciones educativas.

La ENAH, siendo la institución fundante de la enseñanza de la antropología en México (Ramírez, 2011), ha concentrado más estudiantes que cualquier otra: en 2010 tenía 35.7% de la matrícula nacional de alumnos, mientras que la UAM tenía 5%, y 59% restante se distribuía entre las demás escuelas que se fueron conformando en el país, sobre todo a partir de la década de los años noventa (Tabla 3).

Tabla 3
Fecha de creación de licenciaturas en antropología en México, por institución

Instituciones con licenciaturas en antropología	*Fecha de creación*
Instituto Nacional de Antropología e Historia Escuela Nacional de Antropología e Historia	1938
Universidad Veracruzana Facultad de Antropología	1957
Universidad Autónoma de Yucatán Facultad de Ciencias Antropológicas	1970
Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa División de Ciencias Sociales y Humanidades Departamento de Antropología	1975

Continúa…

Instituciones con licenciaturas en antropología	*Fecha de creación*
Universidad Autónoma de Chiapas Facultad de Ciencias Sociales	1975
Universidad Autónoma del Estado de México Facultad de Antropología	1977
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla Colegio de Antropología Social	1979
Instituto Nacional de Antropología e Historia Escuela Nacional de Antropología e Historia, Unidad Chihuahua Escuela de Antropología e Historia del Norte de México	1991
Universidad de Quintana Roo Departamento de Ciencias Sociales	1992
Universidad Autónoma de Zacatecas Unidad de Antropología	1996
Universidad Autónoma de Querétaro Facultad de Filosofía Licenciatura en Antropología	1997
Universidad Autónoma de Morelos Facultad de Humanidades Departamento de Antropología	1997
Universidad Autónoma de Guerrero Unidad Académica de Antropología Social	2001
Universidad Autónoma de San Luis Potosí Coordinación de Ciencias Sociales y Humanidades Licenciatura en Antropología	2002
Universidad Autónoma de Guanajuato División de Ciencias Sociales y Humanidades	2004
Universidad de Guadalajara División de Estudios Históricos y Humanos Licenciatura en Antropología	2006
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca Colegio de Ciencias de la Cultura y Humanidades Instituto de Investigaciones en Humanidades	2007
Universidad Autónoma de Tlaxcala Facultad de Filosofía y Letras Licenciatura en Antropología	2008
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades Licenciatura en Antropología Social	2009

Continúa…

0b. Introduccio n.indd 21 8/17/15 4:47:17 PM

Instituciones con licenciaturas en antropología	*Fecha de creación*
Universidad Autónoma de Sinaloa Escuela de Ciencias Antropológicas	2011
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Licenciatura en Antropología	2015
Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Ciencias Políticas y Sociales Licenciatura en Antropología	2015

Fuente: Elaboración propia con información de la Red-MIFA, 2015.

Ramírez (2011) plantea que la matrícula en la ENAH aumentó, en un primer momento, con su reubicación en la parte alta del Museo de Antropología en 1965; en un segundo momento, la masificación se da con su traslado a la colonia Isidro Fabela en 1979 (Mateos-Vega, 2014). Nosotros consideramos que 1975-1976 fue otro momento importante de masificación que inaugura el turno matutino y el alquiler de dos anexos en la Colonia Polanco, mismo que antecede y provoca el cambio de sede a Cuiculco. Sin embargo, lo que hay que anotar aquí es que la ENAH ha tenido una sostenida y creciente demanda de ingreso que obedece tanto al crecimiento demográfico de la población estudiantil como a la influencia de la investigación-acción indigenista que trabajó la antropología, y a su identidad como espacio progresista, crítico y cuestionador, que también resulta ser un polo de atracción para cierta población juvenil.

A nivel del Estado mexicano surgieron políticas, proyectos y programas que los técnicos diseñaban desde sus escritorios, con algunas visitas de campo (Valdivia, 2013) en las que intentaban hacer partícipes a los pueblos indígenas. En esta estrategia participaban dependencias como el Instituto Nacional Indigenista. Con ello, la antropología se hizo visible como opción laboral y como profesión con una función social, lo que también favoreció que se incrementara la demanda de estudiantes de esta escuela, presionando hacia la ampliación de la matrícula. Bajo el mismo contexto de efervescencia indigenista, se crea en 1975 el Departamento de Antropología en la recién inaugurada UAM (1974). A diferencia de la ENAH, que desde 1979 imparte siete licenciaturas diferentes, la UAM se centra únicamente en la enseñanza de la antropología social.

Con toda su importancia en el desarrollo de la disciplina y la formación en ésta, la ENAH y la UAM, ambas ubicadas en el Distrito Federal, en conjunto albergan a 40% de los estudiantes de antropología a nivel nacional, y el restante 60% está distribuido en todas las demás escuelas del país, lo que muestra una progresiva descentralización de la docencia antropológica y, al mismo tiempo, de variabilidad cultural entre los estudiantes de las diferentes regiones donde se ubican las escuelas, aunque, a pesar de ello, en términos sociodemográficos son una población relativamente homogénea (Granados, este mismo volumen) que comparte algunas características generales, como ser principalmente solteros, sin hijos y vivir en casa de la familia nuclear.

0b. Introduccio n.indd 22 8/17/15 4:47:18 PM

Sin embargo, desmenuzando los números, encontramos algunas diferencias. Para empezar, los alumnos de la UAM que viven solos son un poco menos que los de la ENAH y las otras escuelas. Este dato se corresponde con el hecho de que son menos en porcentaje los que trabajan y, además, quienes lo hacen por menos horas. La ENAH y la UAM no son tan dispares entre sí en la proporción de estudiantes que laboran, pero sus porcentajes son menores con respecto a la población de las otras escuelas, aunque en cantidad de horas los alumnos de la ENAH invierten más que los de otras escuelas en actividades remuneradas y éstos con respecto a los de la UAM (Tabla 4).

¿Para qué trabajan los alumnos? En primer lugar, para pagar sus estudios; en segundo, para tener independencia económica; y en tercero, para ayudar al gasto familiar, aunque esto no significa que tengan que solventar por completo los gastos de su familia. Es relevante que ninguno de los alumnos de la UAM lo haga para sostener a su familia, lo que está relacionado con la percepción de nivel de vida que expresan tener. Si bien la mayoría se sitúa en una posición media, resulta relevante que el porcentaje de los de nivel alto es mayor en la UAM, y el porcentaje en nivel bajo es mayor en la ENAH. Podría pensarse que el nivel económico que reportan está relacionado con la escolaridad de sus padres, pero aquí vemos que en la ENAH el porcentaje de éstos que tienen licenciatura o posgrado es de 47% frente a 36 y 38%, respectivamente, de los de la UAM y de las otras escuelas. Mientras las madres de la ENAH con licenciatura o más son 36%, en la UAM las universitarias no alcanzan 30%. Si nos concentramos en los porcentajes de escolaridad de madres y padres de las otras escuelas, vemos que los mayores números se ubican en la educación secundaria, no así en la UAM, donde son más los padres con licenciatura y las madres con secundaria, mientras que en la ENAH los mayores porcentajes, tanto para padres como madres, son aquellos que tienen licenciatura o un grado mayor (Tabla 4). Tenemos entonces que los padres de los alumnos de la ENAH tienen menos dinero, pero mayor escolaridad que los de la UAM, y éstos tienen más escolaridad y más dinero que los de otras escuelas.

Tabla 4
Comparación de características sociodemográficas de los estudiantes de la ENAH, la UAM y las otras escuelas

		ENAH		*UAM*		*Otras escuelas*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Alumnos		716	36	108	5	1,173	58
Sexo	Mujer	425	59	65	60	677	58
	Hombre	291	41	43	40	496	42
Edo. civil	Sin pareja	434	61	70	67	797	62
	Con pareja	282	39	35	33	488	38

Continúa…

		ENAH		*UAM*		*Otras escuelas*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
¿Hijos?	Sí	23	3	4	4	50	4
¿Con quién vives?	Familia nuclear	350	53	58	58	709	59
	Familia monoparental	195	30	27	27	300	25
	En pareja	42	7	8	8	73	6
	Solo	67	10	7	7	114	10
¿Trabajas?	Sí	228	32	36	33	313	27
	No	487	68	72	67	860	73
¿Cuántas horas trabajas?	Menos de 10	87	38	19	54	117	39
	Entre 10 y 20	79	35	9	26	108	36
	Más de 20	61	27	7	20	77	25
¿Por qué trabajas?	Pagar estudios	156	22	18	17	182	16
	Ayudar al gasto familiar	96	13	9	8	117	10
	Sostener a la familia	18	3	0	0	117	2
	Independencia económica	111	16	17	16	145	12
	Experiencia laboral	54	8	9	8	71	6
Percepción del nivel de vida	Bajo	46	7	3	3	52	4
	Medio	586	82	86	80	948	83
	Alto	79	11	19	18	147	13
Escolaridad Padre	Secundaria	226	33	36	34	441	39
	Bachillerato	144	21	32	30	257	23
	Licenciatura	325	47	39	36	434	38
Escolaridad Madre	Secundaria	238	34	44	43	496	44
	Bachillerato	209	30	29	28	310	28
	Licenciatura	249	36	29	28	322	29

Fuente: Elaboración propia con los datos de la encuesta.

¿En qué se parecen los alumnos de la ENAH, la UAM y las otras escuelas?

- La mayoría son de origen urbano y nivel socioeconómico medio.
- La mayoría no tienen pareja y no tienen hijos.
- Viven en una familia nuclear.
- La mayoría de los que trabajan dicen que lo hacen para pagar sus estudios y buscar independencia económica; el menor porcentaje lo hace para sostener a su familia.
- Tienen un lugar para estudiar en casa.
- Perciben su entorno como un espacio seguro.

¿En qué son diferentes los alumnos de la ENAH, la UAM y las otras escuelas?

- Los padres y madres de los alumnos de la ENAH tienen mayor escolaridad.
- Hay más estudiantes de la UAM con nivel económico alto.
- El mayor porcentaje de alumnos que trabajan y estudian está en las otras escuelas.
- Los alumnos de la ENAH trabajan más horas.
- En la UAM ningún alumno debe sostener a su familia.

Conocer las características de los estudiantes nos ayudará a contextualizar los análisis de los que se compone este libro que se ha dividido en dos apartados: el primero se encuentra conformado por los trabajos que profundizan en el análisis de todos los estudiantes de antropología en México; el segundo aborda a los estudiantes de la ENAH.

Todos los capítulos se basan en los datos de la encuesta aplicada a los jóvenes estudiantes de antropología a nivel nacional, datos con los cuales se planearon 16 tesis de grado. Pues bien, por las características de la distribución poblacional a lo largo del territorio nacional, con el fin de tener números suficientes para realizar comparaciones estadísticas, algunas variables del cuestionario se reagruparon con este propósito. En la medida de lo posible, los trabajos se han basado en estas nuevas variables (tablas 5, 6, 7, 8 y 9):

Tabla 5
Origen étnico

Reclasificación	*Grupos originales*
Urbano	Urbano
Urbano-indígena/campesino	Urbano y de pueblo campesino
	Urbano y de pueblo indígena (no campesino)
Rural	Campesino
	Campesino y de pueblo indígena
	Rural (no campesino)

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional" (Peña y Urteaga, 2009), septiembre de 2011.

Tabla 6
Nivel de vida en la familia

Nivel	*Nivel original*
Bajo	Muy bajo
	Bajo
Medio	Medio bajo
	Medio
Alto	Medio alto
	Alto

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional" (Peña y Urteaga, 2009), septiembre de 2011.

Tabla 7
Reclasificación de las zonas propuesta por la ANUIES

Regiones de la ANUIES originales	*Zonas geográficas reagrupadas*
REGIÓN NOROESTE: Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Sinaloa y Sonora REGIÓN NORESTE: Coahuila, Durango, Nuevo León, San Luis Potosí, Tamaulipas y Zacatecas	REGIÓN NORTE: Chihuahua, San Luis Potosí y Zacatecas
REGIÓN CENTRO-OCCIDENTE: Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Jalisco, Michoacán y Nayarit REGIÓN CENTRO-SUR: Guerrero, Hidalgo, Estado de México, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala	REGIÓN CENTRO: Guanajuato, Jalisco, Guerrero, Hidalgo, Estado de México, Morelos, Puebla y Querétaro
REGIÓN SUR-ESTE: Campeche, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán	REGIÓN SUR-SURESTE: Chiapas, Oaxaca, Quinta Roo, Veracruz y Yucatán
REGIÓN METROPOLITANA: Distrito Federal	REGIÓN METROPOLITANA: Distrito Federal

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional" (Peña y Urteaga, 2009), septiembre de 2011.

Tabla 8
Equivalencias de años lectivos

Semestre	*Trimestre*	*Cuatrimestre*	*Años*
1 y 2 °	1, 2 , 3 y 4°	1, 2 y 3°	Primero
4 y 5°	5, 6 , 7 y 8°	4, 5 y 6°	Intermedio
6 y 7°		7, 8 y 9°	
8 y 9°	9, 10, 11 y 12°	10, 11 y 12°	Último

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional" (Peña y Urteaga, 2009), septiembre de 2011.

Tabla 9
Subdisciplinas antropológicas*

Subdisciplinas	*Instituciones que la incluyen*
Antropología física	Escuela Nacional de Antropología e Historia
Antropología social	1. Escuela Nacional de Antropología e Historia, Unidad Chihuahua 2. Universidad Autónoma de San Luis Potosí 3. Universidad Autónoma de Guanajuato 4. C.U. Norte Universidad de Guadalajara 5. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla 6. Universidad Autónoma de Guerrero 7. Universidad Autónoma de Morelos 8. Universidad Autónoma de Querétaro 9. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo 10. Universidad Autónoma del Estado de México 11. Universidad Autónoma de Chiapas 12. Universidad Autónoma de Yucatán 13. Universidad de Quintana Roo 14. Universidad Veracruzana 15. Escuela Nacional de Antropología e Historia 16. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa
Arqueología	1. Universidad Veracruzana 2. Universidad Autónoma de Yucatán 3. Escuela Nacional de Antropología e Historia 4. Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca 5. Universidad Autónoma de Zacatecas 6. Universidad Autónoma del Estado de México
Etnohistoria	1. Escuela Nacional de Antropología e Historia
Etnología	1. Escuela Nacional de Antropología e Historia
Historia	1. Universidad Veracruzana 2. Escuela Nacional de Antropología e Historia 3. Universidad Autónoma de Yucatán
Lingüística	1. Universidad Veracruzana 2. Escuela Nacional de Antropología e Historia
Modelos combinantes	1. Universidad de Guadalajara 2. Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca

* Para unificar denominaciones con el fin de compararlas entre sí, por ejemplo, antropología social es denominada simplemente antropología en varias instituciones.
Fuente: Florencia Peña, junio 2011.

En la medida de lo posible, los textos se hicieron siguiendo las reclasificaciones aquí mostradas, cada uno de algunos de los ejes analíticos investigados conforma un capítulo. Así, la primera sección titulada: "Los estudiantes de antropología en México. Un panorama general", consta de ocho capítulos.

El primero aborda las "Condiciones socioeconómicas de los estudiantes: diferencias y similitudes regionales". En éste, Geraldine Guadalupe Granados Vázquez plantea que en México se han realizado pocas investigaciones sobre los antropólogos como grupo social, a pesar de la importancia que tiene este tipo de trabajos para planear bien la logística de los planes de estudio y la construcción del conocimiento con base en los hallazgos en términos antropológicos de este grupo. Analiza las características sociodemográficas de los estudiantes de antropología y sus bienes de consumo, según la región a la que pertenecen, construyendo una regionalización propia por convenir así a los fines del planteamiento, con el propósito de esclarecer la homogeneidad o heterogeneidad que existe con respecto a sus condiciones socioeconómicas. Como marco teórico de referencia se utilizan algunos conceptos de bienes de consumo de la economía, mientras que en el aspecto metodológico, además de las estadísticas descriptivas, se realizaron tres modelos de regresión logística para observar cuáles características sociodemográficas podían influir en la posesión de bienes necesarios, normales y de lujo de los estudiantes de antropología.

El segundo capítulo, a cargo de Florencia Peña Saint Martin, Silvia Karla Fernández Marín y Francisco Lorenzo Juárez García, aborda "Los hábitos de estudio". El capítulo se compone de ocho apartados: 1) Introducción, donde se plantea, desde el punto de vista constructivista de John Dewey y Peter McLaren, la interrelación entre instituciones educativas, docentes y currículo en la formación de hábitos de estudio de los alumnos; tres interrogantes guían la investigación: cuáles son los hábitos nuevos que desarrollan y cuánto de la experiencia pasada los influye, si acaso los practican en un ambiente propicio de relaciones democráticas, así como qué de las políticas evaluadoras incide en tales hábitos; de ahí parte el objetivo de identificar dichos hábitos para aportar información que sea de utilidad a los investigadores y docentes de esa profesión en nuestro país. El supuesto es que las IES, sus currículos y sus docentes tienen principios democráticos, pero supeditados a políticas de evaluación limitantes del conocimiento significativo. 2) Indicadores de hábitos de estudio, mismos que se toman en cuenta en el análisis de los resultados. 3) Hábitos de estudio *vs.* políticas educativas, las cuales resultan deficientes debido a la ausencia de planeación de estrategias específicas por parte de las IES. 4) Hábitos de estudio e Internet, donde se explica que están mediados por las tecnologías de la información y comunicación y marcan una brecha con las habilidades de los docentes. 5) Metodología, en la cual se especifica que de la investigación de 2010-2011 se incluyeron ocho indicadores de hábitos de estudio que se conformaron en dos factores. Ambos explican 35.9% de la varianza; la escala total de hábitos de estudio tiene una confiabilidad alpha de Cronbach de .656. El análisis se hizo comparativo en dos dimensiones: la población general de estudiantes y la población de estudiantes de la licenciatura en antropología física de la ENAH, y entre hombres y mujeres. 6) Resultados: mostraron diferencias significativas entre los elementos de las dos dimensiones al hacer análisis factorial con subescalas. 7) Discusión, donde se reconocen los hábitos de estudio de los alumnos de antropolo-

0b. Introduccio n.indd 28 8/17/15 4:47:18 PM

gía, pero que hacen falta instrumentos específicos a nivel nacional, otro para la ENAH y uno más para los de antropología física, con los cuales se proporcionarían resultados confiables para respaldar una intervención institucional encaminada a lograr un control significativo entre el ambiente (profesor y currículo) y los órganos de acción individual del alumno. 8) Reflexiones finales. Ahí se considera que las instituciones debieran tomar en cuenta el bajo porcentaje de hábitos significativos y revisar los planes y programas de estudio, para alinearlos a las necesidades, posibilidades y potencialidades de los alumnos como centro de interés educativo.

En el tercer capítulo, Florencia Peña Saint Martin, Hilda Nazarina Villa Monroy y Francisco Lorenzo Juárez García se preguntan si ¿perciben respeto en la escuela los alumnos? Con ello inician una reflexión sobre la politización de los derechos humanos según convenga a las grandes potencias internacionales, lo cual hace al tema controvertido. Le sigue el abordaje de la antropología a este contexto contradictorio; en un inicio, ella misma, producto del poder colonial, terminó por servirlo en el estudio de la variablidad humana, aunque aún en Estado Unidos han surgido dentro de la disciplina corrientes críticas a estas posturas. Continúan analizando el tema de la antropología y la discriminación en América Latina, pasando de una larga fase indigenista hasta su tránsito a una ciencia que trata sobre los pueblos originarios, pero como sectores subalternos, influenciada por el marxismo que dominaba las ciencias sociales. En seguida se aborda la dinámica del respeto y la discriminación en contextos universitarios con docencia de la antropología, que, en teoría, debiera mostrar congruencia con sus sujetos de estudio y erradicar prácticas de discriminación y reforzar las de respeto a la diversidad humana. Se avanza luego recuperando el concepto de violencia simbólica de Pierre Bourdieu, como una forma prácticamente invisible porque está entramada y legitimada en las formas de vida, en las visiones de nosotros y de los otros, en las emociones, en los "gustos", incluyendo la estética de la belleza, los sentimientos y las experiencias, por lo que incluso quienes sufren opresión contribuyen a perpetuar el orden social que los subyuga. Se avanza también en los conceptos de discriminación y su contraparte, el respeto, justificando el porqué de la necesidad de su abordaje entre los estudiantes; se explica, además, la estrategia metodológica seguida, estudiando las variables elegidas. Como dice el texto:

> Los datos analizados con respecto a la variable 'respeto' apuntan en que en las escuelas de antropología sí se logra que los estudiantes estén más alertas con respecto a la diversidad humana, en comparación con la población general (Enadis, 2011). Sin embargo, no puede pasar desapercibido que incluso en los grupos más respetados, 20% manifestó percibir lo contrario. Asimismo, debe indagarse más a fondo por qué entre los estudiantes de licenciatura en antropología los "nerds"/"cerebritos" y "fresas" parecen ser los menos respetados.

El cuarto capítulo aborda los usos de Internet. Aquí Israel Moreno Morales, Florencia Peña Saint Martin e Hilda Nazarina Villa Monroy recuperan el hecho de que hoy

quien está fuera del uso de las tecnologías de la información y la comunicación lo está también de la nueva dinámica global que se basa en ellas. Como alumnos esto significa que están marginados de la obtención de información de vanguardia, fuentes bibliográficas, novedades editoriales y de eventos, redes sociales, innovaciones de las ciencias y las tecnologías, comunicación, etc. Por supuesto, para acceder a éstas resulta indispensable el uso de Internet. Así, se consideró importante indagar el acceso y los usos de los estudiantes de licenciatura en antropología para corroborar si su uso impacta en un mayor éxito en sus trayectorias escolares, tomando en cuenta que las TIC están generando nuevas formas de segregación social. El capítulo hace un muy breve recorrido sobre el vertiginoso desarrollo de estas tecnologías, reflexiona después sobre los jóvenes frente a éstas, recuperando los conceptos de analfabetismo digital, nativos digitales y brechas digitales como elementos de análisis y su importancia en la sociedad del conocimiento. Posteriormente, se aborda la relación entre antopología y las TIC, donde se destaca que Internet entró a la disciplina como herramienta de trabajo, generando nuevos campos de investigación como la ciberantropología y la antropología digital, y justificando la necesidad ineludible de indagar sobre el uso de Internet por parte de los estudiantes de antropología, comparando hombres y mujeres. Se encontró que la mayoría de los estudiantes contaba con computadoras e Internet en sus casas y que casi la mitad también tenía impresora, sin diferencias entre hombres y mujeres. Sin embargo, 12% carecía de computadora y cerca de 30% no contaba con Internet. Por otro lado, tratándose de jóvenes menores de 25 años y no "pobres", hizo suponer que este grupo era de nativos digitales, pero los resultados arrojaron que esto no es así.

En el quinto capítulo, Karla Miguel Lara y Florencia Peña Saint Martin analizan los celos en la relación de pareja heterosexual; exploran la percepción y la vivencia de esta emoción, así como si los estudiantes se auto-perciben celosos y celados, la comunicación en la pareja y el haber experimentado violencia psicológica, emocional o física, en caso de haberlas, estableciendo las posibles diferencias de percepción de género. Como marco teórico, retoman la antropología de las emociones. Los celos, para algunos autores que se manejan en el texto, son *emociones complejas*, por lo que requieren la observación, el registro, la discusión y la interpretación antropológica. Las emociones como objeto de estudio han sido abordadas principalmente por la psicología, sin embargo en la antropología este interés se encuentra en pleno crecimiento; en el trabajo se discute el término celos y se define conceptualmente.

El sexto capítulo explora la sexualidad, la salud sexual y la salud reproductiva entre estudiantes heterosexuales. En éste Roberto Noé Caro del Castillo Guerrero y Florencia Peña Saint Martin se proponen analizar los datos sobre estos temas de los estudiantes heterosexuales, obtenidos en la misma encuesta que el resto de capítulos del libro. Éste inicia con una discusión que propone a la sexualidad como un hecho biosocial, como todo lo humano. Define los conceptos de sexualidad, salud sexual y salud reproductiva, y establece sus relaciones con la salud; recupera los datos de las

encuestas nacionales de salud en lo que concierne a los jóvenes, para tenerlos como marco de referencia de los hallazgos encontrados. Presenta la existencia de machos y hembras en nuestra especie como un hecho simbolizado y como, asimismo, fenómeno inherente a nuestra especie. Discute metodológicamente el porqué de las variables elegidas para el análisis, así como la estrategia metodológica seguida. Los resultados encontrados demuestran que, como jóvenes, los estudiantes de antropología se encuentran expuestos a los riesgos inherentes a ejercer una sexualidad sin información preventiva: embarazos no deseados y ETS, recomendando que las escuelas atiendan esta problemática.

La violencia en noviazgos heterosexuales es analizada por Alberto Cedeño Roldán y Florencia Peña Saint Martin en el capítulo siete, donde se proponen dar cuenta de si existe violencia en las relaciones de pareja. Como marco inicial, los autores discuten la necesidad de la existencia de parejas heterosexuales para la reproducción de la especie, así como la simbolización de la diferencia sexual que dio origen al género y a la subordinación femenina a lo largo de la historia. Recuperan la lucha de las mujeres por lograr que esta diferencia, convertida en desigualdad, sea re-simbolizada. Retoman también la visibilidad de la violencia en contra de las mujeres en la escena pública como resultado de la lucha feminista, señalando que se ha encontrado que tal violencia se encuentra incluso en las relaciones de noviazgo. Definen los conceptos de noviazgo y violencia, así como la tipología de ésta que se usará en el análisis de la violencia en la pareja, en general, y en el noviazgo, en particular. Llevan a cabo una revisión exhaustiva de las investigaciones sobre violencia en el noviazgo entre estudiantes a nivel mundial, latinoamericano y mexicano, para argumentar la necesidad de investigar el hecho entre estudiantes de antropología. Presentan el plan de análisis en el que se expone qué variables del cuestionario fueron elegidas y cómo se analizaron. Metodológicamente, exponen que se optó por preguntar tanto a hombres como mujeres si habían sido blancos y perpetradores de violencia, evitando asumir que solamente las mujeres son víctimas de ella. La estrategia elegida probó sus frutos, dado que se encontró que, en general, los hombres se sienten más violentados que las mujeres y que las mujeres también se asumen como más violentas que ellos en su relación de pareja; solamente en la violencia sexual los hombres predominaron como perpetradores. Asimismo, esta problemática debe ser aceptada y atendida por las instituciones de educación superior de que conforman la Red-MIFA.

En el último capítulo de esta primera sección, Hilda Nazarina Villa Monroy se cuestiona: ¿qué sabemos sobre el maltrato psicológico en sus familias?, que parte de una pregunta fundamental: ¿cuál es la situación de violencia en los hogares de los jóvenes de entre 17 y 25 años que estudian la licenciatura en antropología? Esta temática es importante porque la búsqueda bibliográfica realizada da la impresión de que esta población deja de existir dentro del espacio familiar para los investigadores; pareciera que los jóvenes estudiantes por su condición de "universitarios" ya no tuvieran relaciones con sus familiares. Por ello, es importante considerar si existe

violencia física, psicológica o económica dentro de sus familias y si esto impacta en su desempeño académico. Por tanto, el objetivo de este trabajo es conocer qué está pasando con los estudiantes de antropología a nivel nacional con respecto al maltrato psicológico en sus familias.

La segunda sección se enfoca en los análisis de las características y condiciones de los estudiantes relacionados con la ENAH como su institución de pertenencia. Esta parte comprende soló dos capítulos.

El primer capítulo de esta sección aborda el consumo de sustancias psicoactivas en la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Aquí Marco Antonio Zapata Benítez reconoce que el uso de tales sustancias constituye un problema de salud pública con efectos a corto plazo, como los accidentes automovilísticos, una de las principales causas de muerte de los jóvenes. Con base en la literatura sobre el tema y las entrevistas realizadas para el trabajo de maestría sobre el mismo, clasificó las sustancias en dos grandes grupos: legales –alcohol y tabaco– e ilegales –mariguana, cocaína, éxtasis, disolventes, etcétera–. Asimismo, encontró que en el medio sociocultural de la ENAH ingerir cerveza, fumar tabaco y mariguana era una práctica muy extendida, de amplia aceptación y valoración social, lo que se hacía en ese momento en cuatro espacios específicos: "La Marimba", ubicada atrás de la biblioteca "Guillermo Bonfil Batalla"; "El Pino", espacio localizado entre la barda de la escuela que colinda con el Periférico, detrás del Edificio P (edificio principal); la calle Zapote, frente a la escuela; y "El Pozo" (cancha de basquet), ubicado debajo de la biblioteca y de "La Marimba". Por otra parte, pudo constatar un bajo nivel en el uso de sustancias ilícitas; la más empleada fue la mariguana, pero el consumo de alcohol y tabaco jugaban un papel importante en su socialización.

El segundo capítulo está a cargo de Maritza Urteaga Castro-Pozo y Perla Medina Aguilar, quienes se preguntan: ¿cómo podría influir la formación que reciben los estudiantes de antropología en su camino a la inserción laboral y al ejercicio profesional? Para responder, hacen un análisis de las diferencias y similitudes entre los alumnos de las distintas escuelas donde se enseña la disciplina respecto a ¿qué significa ser un antropólogo?, ¿para qué sirve la antropología? y, especialmente, ¿en qué voy a trabajar cuando me gradúe? Las respuestas a estas preguntas se confrontan con la situación de oferta laboral en el país y se discuten las percepciones de los alumnos de la disciplina y su campo de aplicación en la situación de capitalismo académico que enmarca el ejercicio de la antropología como profesión.

Reflexión final

La conclusión general de la obra es que los estudiantes como jóvenes pertenecientes a un momento histórico-social específico en el país, enfrentan los mismos problemas que la población general, y que quizá al asumir que porque estudian antropología y, por ello, son críticos de la sociedad con la que viven, evitan algunas de tales conduc-

tas. Las instituciones de educación superior no han atendido hasta ahora con suficiente fuerza el panorama que se desprende del análisis de los datos. Esperamos que esta obra contribuya a que cambie dicho panorama al conocer mejor a los estudiantes que conforman la comunidad antropológica a nivel nacional, por regiones y en cada institución.

Agradecimientos

El Instituto Nacional de Antropología e Historia, a través de la ENAH, financió el proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología en México. Una perspectiva juvenil nacional", fuente de obtención de los datos que soportan el libro. Gerardo Gutiérrez Santiago, jefe del Departamento de Admisión de la Universidad Autónoma Metropolitana, fue fundamental para el diseño de la encuesta y la elaboración de la base de datos con los resultados. El doctor Francisco Lorenzo Juárez García, del Instituto Nacional de Psiquiatría "Ramón de la Fuente", llevó a cabo el análisis estadístico de los datos e impartió clases de métodos cuantitativos de investigación a los alumnos del proyecto, lo mismo que en un primer momento la doctora María Edith Pacheco Gómez-Muñoz, de El Colegio de México. La Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos dio su aval al proyecto y todas las facilidades para la aplicación de la encuesta; con excepción de la ENAH, la UAM-Iztapalapa y la Universidad Autónoma de Morelos, las instituciones de la red aplicaron la encuesta y financiaron su envió a la Ciudad de México. El doctor Sigfrido Gerardo Huerta Alvarado formó parte del proyecto de investigación hasta su lamentable deceso; impartió un taller de diseño de reactivos al equipo de investigación. Los 16 alumnos y alumnas que se incorporaron al proyecto como tesistas aportaron la interesante dialéctica de ser jóvenes estudiando jóvenes, lo cual posibilitó incluir la perspectiva de estudiar a los estudiantes universitarios en sus problemáticas cotidianas más allá de las aulas, a diferencia de la mayoría de las otras investigaciones.

Referencias

Bourdieu, P. y J. C. Passeron (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI, Buenos Aires.

Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Presses Universitaires de France, París.

Cruz, F. (2015). "En Oaxaca, sólo 12 de cada 100 estudiantes culmina estudios universitarios", 25 de enero. Recuperado de <http://www.nssoaxaca.com/estado/31-general/110916-en-oaxaca-solo-12-de-cada-100-estudiantes-culmina-estudios-universitarios> (consultado el 23 de octubre de 2014).

De Garay, A. (2009). *¿Y cuatro años después? De cómo los estudiantes de una generación transitan por la universidad*. UAM-Azcapotzalco/Ediciones Eón, México.

De Garay, A. (2006). *Las trayectorias educativas en las universidades tecnológicas. Un acercamiento al modelo educativo desde las prácticas escolares de los jóvenes universitarios*. Coordinación General de Universidades Tecnológicas/ Universidad Tecnológica de la Sierra Hidalguense, México.

De Garay, A. (2005). *En el camino de la universidad. Las diversas formas de transitar de los alumnos en el primer año de licenciatura*. UAM-Azcapotzalco/Ediciones Eón, México.

De Garay, A. (2004). *Integración de los jóvenes al sistema universitario. Prácticas académicas, sociales y de consumo cultural*. Pomares, Barcelona, España.

De Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. ANUIES, México.

Dubet, F. (1994). "Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse". *Revue Française de Sociologie*, vol. XXXV, pp. 511-532.

Guzmán, C. (coord.) (2013). *Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades*. ANUIES, México.

Ibarra, E. (2002). "Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada". *Revista de Educación Superior*, vol. XXXI, núm. 2, pp. 147-154. Recuperado de <http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/eibarra/E005-10204.pdf> (consultado el 15 de julio de 2014).

Mateos-Vega, M. (2014). "Justificable, formar más antropólogos". *La Jornada*, 12 de junio. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2014/06/12/cultura/a10n-1cul> (consultado el 21 de noviembre de 2014).

Peña, F. y M. Urteaga (2011). "Producción de conocimientos para la docencia antropológica como experiencia de investigación formativa. El proyecto: 'Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional'". En F. Peña y A. Barragán (coords.), *Antropología física: diversidad biosocial contemporánea*. Ediciones Eón/Promep-SEP/ENAH-INAH, pp. 325-353.

Portal, M. A. (2011). "Reflexiones en torno a la enseñanza de la teoría antropológica mexicana en la UAM-I". *Alteridades*, 21(41), pp. 21-26. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-70172011000100003&script=sci_arttext> (consultado el 18 de noviembre de 2014).

Ramírez, X. (2011). "Reflexiones sobre la enseñanza de la antropología social en México". *Alteridades*, vol. 21, núm. 41, pp. 79-96. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-70172011000100008&script=sci_arttext> (consultado el 15 de agosto de 2014).

Ruiz de Olabuénaga, J. I. (1998). *La juventud liberta: género y estilos de vida de la juventud urbana española*. Fundación BBV, Madrid.

0b. Introduccio n.indd 34 8/17/15 4:47:18 PM

Suárez, H. y J. A. Pérez-Islas (2008). "La disputa por la representación contemporánea de los universitarios en México, o de cómo y para qué forma la universidad pública a los jóvenes". En H. Suárez y J. A. Pérez-Islas (coords.), *Jóvenes universitarios en Latinoamérica, hoy*. UNAM/Porrúa, México, pp. 13-75. Recuperado de <http://www.ses.unam.mx/curso2010/pdf/M5S2-SuarezPerez2008.pdf> (consultado el 14 de noviembre de 2014).

Valdivia, T. (2013). "Reconocimiento de derechos indígenas: ¿fase superior de la política indigenista del siglo XX?". *Nueva Antropología*, vol. 26, núm. 78, pp. 9-41. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-06362013000100002&script=sci_arttext> (consultado el 10 de agosto de 2014).

Weiss, E. (2012). "Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación". *Perfiles Educativos*, vol. XXXIV, núm. 135, pp. 134-148. Recuperado de <file:///C:/Users/Loltun/Downloads/29175-60376-1-PB.pdf> (consultado el 16 de septiembre de 2014).

Weiss, E. (2006). "Los jóvenes como estudiantes". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 29, pp. 359-366. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002902.pdf> (consultado el 16 de septiembre de 2014).

Zaragoza, Y. (2013). "Sólo 8 de cada 100 jóvenes terminan sus estudios universitarios". *El Sol de México*, 9 de febrero. Recuperado de <http://www.oem.com.mx/elsoldemexico/notas/n2873368.htm> (consultado el 25 de octubre de 2014).

Panorama nacional

1. Granados.indd 37 8/17/15 4:41:22 PM

CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS DE LOS ESTUDIANTES: DIFERENCIAS Y SIMILITUDES REGIONALES

Geraldine Guadalupe Granados Vázquez

Introducción

La antropología se ha dedicado al estudio de diversos grupos sociales, tomando como punto de partida la filiación étnica, el estrato socioeconómico, la pertenencia a un lugar, etcétera. Sin embargo, la tarea por hacer antropología de la antropología tiene apenas unos años, como parte del proceso epistemológico en la construcción de esta disciplina y la formulación de una autocrítica que permita el reconocimiento de nuestra subjetividad.

Esta obra, en general, es un paso importante en la construcción de los antropólogos como seres humanos y como sujetos de estudio de nuestra propia disciplina; también es un ejercicio personal al sabernos inmersos en la cultura de la cual formamos parte y de la que muchas veces, en el ejercicio de reflexión, intentamos sustraernos. Ante los espectadores, los antropólogos hemos construido un estereotipo distinto al de otros científicos sociales, intentando romper las normas que estudiamos; no obstante, como lo hemos demostrado, es imposible negar nuestro contexto.

Como en los demás capítulos de este libro, el grupo a analizar son los estudiantes de licenciatura en antropología en México, lo cual abre el espectro de impacto en tres sentidos. El primero, en términos logísticos y prácticos, entender cuáles son las necesidades de este grupo y de qué forma las instituciones educativas podrían intervenir para proporcionar herramientas y recursos que contribuyan en su formación; particularmente, el aspecto económico es fundamental para que los estudiantes puedan terminar sus estudios (Moreira-Mora, 2007: 146), ya que la situación social y económica

1. Granados.indd 39 8/17/15 4:41:22 PM

en la que se encuentra el país, producto de una serie de crisis, se ve reflejada en la enorme deserción escolar que comienza desde la secundaria.

El segundo sentido es el aspecto epistemológico, donde, a partir de ubicar a este grupo, se puede entender cuáles han sido las inquietudes e intereses de los antropólogos, por qué existen campos que se han explorado de forma intensiva mientras que otros, al parecer, han pasado desapercibidos o son pocos los estudios al respecto; aunque debe considerarse que esta parte también está sujeta a los intereses estatales y las políticas que han contribuido con presupuestos más altos para ciertos temas.

El tercer sentido de un trabajo como éste es el antropológico. Con ello me refiero al estudio de la diversidad de nuestro grupo, las diferencias que pueden existir y las similitudes que nos dan cohesión identitaria, en el sentido de saber si una formación académica nos da pautas en la percepción y experiencia de nuestra propia existencia como seres humanos.

Este texto, como parte de un análisis más profundo, tiene el propósito de esbozar las condiciones socioeconómicas de los estudiantes de antropología, por región y por grupo, con el fin de valorar si estas variables podrían ser determinantes del nivel socioeconómico, a partir de la premisa de que las instituciones donde se estudia antropología están condicionadas por el contexto en donde se encuentran.

Las herramientas metodológicas para este trabajo provienen del campo de la economía. En la encuesta no se incorporaron preguntas vinculadas con el ingreso, por ello, no se pudo estratificar a los antropólogos dentro de niveles socioeconómicos. La estrategia utilizada en este ejercicio fue dividir a los antropólogos por regiones socioeconómicas y comparar el consumo de distintos tipos de bienes, con lo cual se observaron diferencias en las características de esos grupos. La metodología que se usó fue la estadística descriptiva (frecuencias y medidas de tendencia central) y modelos de regresión logística multivariada, para ver si existían diferencias significativas por región, estado civil, sexo, edad, situación laboral y escolaridad de los padres, en el consumo de estos bienes.

Antecedentes

Los análisis sobre estudiantes de antropología en México han sido escasos y principalmente realizados como tesis de licenciatura, a partir de la elaboración de algunas encuestas de opinión de este grupo. No fue sino hasta 2003 cuando se formalizó la Red Mexicana de Instituciones de Formación en Antropología, que había venido constituyéndose desde diciembre del 2000, que se comenzó a configurar el proyecto AdelA (*Antropología de la Antropología. Balance y perspectivas de la antropología en México*), mismo que se estructuró y puso en marcha en 2005 con apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). En el marco de este gran proyecto, se realizaron diversos estudios que abarcaron diferentes aspectos de los estudiantes: trabajo de campo, tesis y tesistas, egresados y mercado laboral (Krotz y De Teresa:

2012). Posteriormente, en 2010 se aplicó una encuesta que incluyó a todas las instituciones que cuentan con carreras de antropología. Gracias a este esfuerzo, existe una base de datos que reúne varias características, entre ellas, aspectos sociodemográficos y económicos, los cuales son el objeto de estudio de este capítulo.

Otros trabajos sobre estudiantes en México se han elaborado por parte de distintas instituciones de educación superior como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) o el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (Cinvestav), con el propósito de observar las necesidades y problemáticas socioeconómicas a las que se enfrentan los alumnos, sobre todo desde el enfoque educativo. Tienen como propósito crear algunas alternativas institucionales para que los estudiantes puedan obtener el grado en condiciones óptimas, en donde la descripción del perfil socioeconómico es fundamental. La principal preocupación en este tipo de trabajos es la deserción de los alumnos en el contexto social y económico que estamos viviendo (Guzmán, 2004; Moreira-Mora, 2007; Arias y Patlán, 2002; Escurra, 2005).

En otros países latinoamericanos, bajo el mismo enfoque, pero con el fin de crear políticas de prevención, se analizó a los alumnos de primer ingreso, principalmente para atender la demanda educativa, además de que varios de estos estudios ya son comparativos porque se realizan cada cierto tiempo. Incluso en algunos de ellos se han creado indicadores propios o índices con componentes principales para el análisis del estrato socioeconómico al que pertenecen (Espinoza *et al.*, 2007; Martínez, Chávez y Toer, 2003).

También existen otros trabajos sobre las inquietudes, posición política, conocimientos generales de los estudiantes en ciencias sociales, comparados con otros alumnos de educación superior; estos estudios muestran las tendencias e intereses de los estudiantes de ciencias sociales, que suele ser un grupo un poco diferente al resto, lo que permite nuevos enfoques en este tipo de investigaciones (Naishtat y Toer, 2004).

A pesar de que el análisis socioeconómico es una constante en este tipo de trabajos, uno de los indicadores principales es el ingreso, con el cual no contamos en esta encuesta, por lo que no fue posible comparar los resultados con otros grupos de estudiantes. Sin embargo, las problemáticas que se plantean, como los alumnos frente al trabajo, la deserción y las ventajas y desventajas estructurales que tienen los de nuevo ingreso, son vigentes también para los estudiantes de antropología. Además, gracias a estos estudios podremos comparar algunas de las características sociodemográficas y entender las diferencias intergrupales (también las intragrupales por región socioeconómica).

Marco conceptual

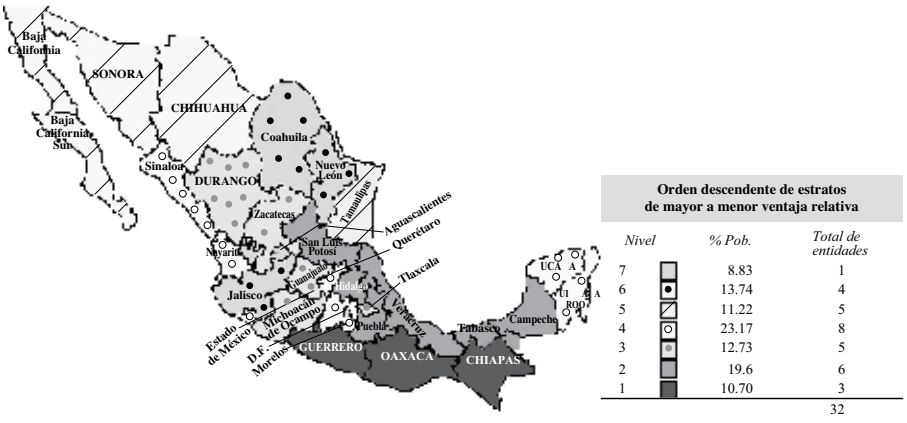
Para poder realizar el análisis intragrupal y observar las diferencias por región, se utilizaron las que establece el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI).

Este mapa interactivo tiene tres niveles de análisis: por estado, municipio y áreas geográfico-estadísticas básicas (AGEB). Para este trabajo, como un primer acercamiento, se consideró la clasificación por estado.

El Mapa 1 se construyó a partir de los siguientes indicadores:

a) Infraestructura de la vivienda: agua entubada, luz, drenaje.
b) Calidad de la vivienda: piso que no sea de tierra, material de las paredes y techos.
c) Hacinamiento: cuántos habitantes hay por cada habitación de la vivienda.
d) Equipamiento en la vivienda: baños, calentadores a gas, refrigerador, televisión, teléfono, vehículos.
e) Salud: hijos sobrevivientes de mujeres de 20 a 34 años, porcentaje de derechohabientes a servicios de salud, porcentaje de gente mayor de 65 años con acceso a servicios de salud, porcentaje de personas menores de 18 años derechohabientes a servicios de salud y porcentaje de mujeres jefas de hogar derechohabientes a servicios de salud.
f) Educación: porcentaje de alfabetismo, asistencia a diferentes niveles escolares, promedios de escolaridad y porcentaje de hogares donde el jefe de familia tiene primaria completa o más.
g) Empleo: porcentaje de población económicamente activa, mujeres ocupadas, niveles salariales, personas beneficiadas por los salarios.

Mapa 1
Mapa económico de México por estado



Fuente: INEGI, 2014.

Debido a que no se contó con el ingreso familiar ni individual de los estudiantes, se optó por definir los tipos de bienes que consumen. Entre los factores que determinan la demanda de éstos se encuentran: el precio del propio bien, el ingreso del sujeto que lo demanda, el precio de otros bienes y los gustos o preferencias de los consumidores. En consecuencia, la demanda de un bien se ve afectada por los cambios en el ingreso del individuo, de ahí que se distingan diferentes categorías de bienes, según la reacción (Varian, 2010).

En este caso, se dividieron en tres con base en su comportamiento con respecto a la renta: bienes necesarios, bienes normales y bienes de lujo. Los bienes necesarios son un tipo de bien normal, la demanda del mismo incrementa con el nivel de renta, pero el incremento es mucho menor proporcionalmente al aumento en la renta; la proporción de gasto en estos bienes cae en la medida en que el ingreso aumenta. La elasticidad se encuentra entre 0 y 1; muchos de estos bienes son provistos mediante infraestructura del Estado, entre ellos están: los alimentos, el agua, el gas, la luz, etc. (Varian, 2010). En este trabajo se consideraron bienes necesarios: drenaje, agua corriente, refrigerador (como presencia equivalente a contar con electricidad), teléfono fijo y teléfono celular.

Respecto a los bienes normales, son aquellos que, ante un aumento en el ingreso del consumidor, crece su demanda, y si desciende, la demanda lo hace a su vez; de esta forma la demanda varía en el sentido del ingreso del individuo (Varian, 2010). Los bienes normales que se consideraron en este trabajo son los siguientes: televisión, dvd, estufa, lavadora, horno de microondas, computadora, impresora, internet y programación por cable.

En un sentido diferente, un bien de lujo es demandado más de prisa que la renta, tiene una alta elasticidad de demanda-renta: a medida que aumenta la renta de la economía doméstica, aumenta más que proporcionalmente su consumo, y si cae la renta la demanda disminuye en mayor proporción que la caída de la renta (Varian, 2010). Los bienes de lujo considerados en este trabajo fueron: auto de familia, auto propio y *ipod* propio.

En términos generales, a partir del consumo se trató de ver el poder adquisitivo de los antropólogos: teóricamente el consumo debiera coincidir con el ingreso. No obstante, sabemos que esto no sucede así, ya que existen recursos como las tarjetas de crédito que permiten que las personas consuman más de lo que ganan. En términos generales, este trabajo sólo nos habla de las condiciones socioeconómicas de los estudiantes de antropología, para evaluar si se trata de un grupo homogéneo o heterogéneo a lo largo del territorio nacional.

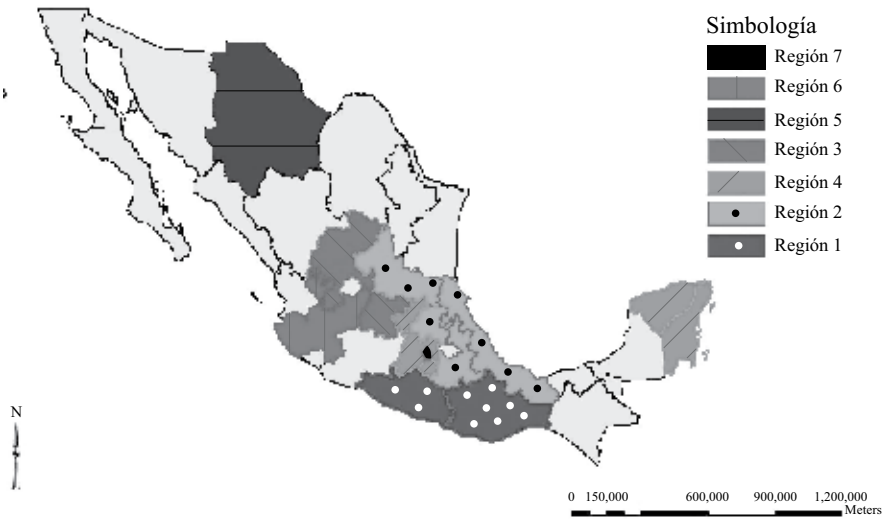
Metodología

La metodología que se construyó para obtener resultados consistió en dividir la muestra por región socioeconómica para obtener medias y frecuencias que se puedan com-

parar con los resultados generales, observando las diferencias o similitudes entre las regiones. Además, se incluyó los indicadores globales que permitan construir una visión panorámica.

En el Mapa 2 se puede observar cómo quedaron las regiones según la ubicación de las universidades como punto de referencia. A la Región 1 pertenecen las universidades Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO) y Autónoma de Guerrero (UAG), que se encuentran en los estado de Oaxaca y Guerrero, respectivamente; en la Región 2 están ubicadas la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), Universidad Veracruzana (UV), Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) y la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo (UAEH) dentro de los estados de Puebla, Veracruz, San Luis Potosí e Hidalgo, correspondientemente. En la Región 3 sólo se ubica la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). En la Región 4 están la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), Universidad de Quintana Roo (UQR), Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex), Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) y la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ). La Región 5 está compuesta por la Escuela de Antropología e Historia del Norte de México (EAHNM), con sede en Chihuahua, y la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH). La Región 6 la compone la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG). Finalmente, en la Región 7 se ubica la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH).

Mapa 2
Estados donde se encuentran las universidades, por región socioeconómica



Fuente: Elaboración propia.

Por región se evaluaron las siguientes características sociodemográficas: edad, sexo, porcentaje de estudiantes que trabajan, estado civil, escolaridad del padre y la madre, percepción del nivel de vida y el porcentaje que tiene hijos. Para ver las diferencias estadísticas, se realizaron tres modelos de regresión logística sólo con fines de ejercicio intelectual, pues la muestra es muy pequeña para este tipo de modelo. Con ello se pudo observar si existen diferencias estadísticamente significativas entre consumir o no estos bienes, según las características antes mencionadas.

Las variables de bienes evalúan que las personas cuenten o no con los bienes especificados en el marco conceptual. Por ello, la interpretación de los modelos es la propensión a que los estudiantes de antropología cuenten o no con todos los bienes. Además, se elaboraron algunos mapas con gráficas que permitieran observar las diferencias por región para ilustrar la variación entre ellas, y se calcularon coeficientes de correlación para observar la relación entre variables.

Resultados

La muestra está compuesta por 2,038 estudiantes encuestados, de los cuales 1.4% (n=28) pertenece a la Región 1; 16.8% (n=342), a la Región 2; 4.32% (n=88), a la Región 3; 27.6%, a la Región 4 (n=562); 5.35%, a la Región 5 (n=109); y 3.83% a la Región 6 (n=78). Finalmente, la gran mayoría son de la Región 7, pues representan 40.8% (n=831) de la muestra.

Alrededor de 60% del total de los encuestados se encuentra entre los primeros cuatro periodos escolares; los que tienen mayor número de estudiantes son los de primero, tercero y cuarto. Al parecer los calendarios de las instituciones son diferentes, por ello coinciden semestres, cuatrimestres y trimestres pares con los nones. Por región sabemos que para la primera los alumnos estaban en primero y séptimo trimestre, y otros en séptimo semestre; la mayoría estaba egresando. En la Región 2 casi la mitad de los encuestados estaba en los primeros periodos de ingreso. En la Región 3 más de 50% estaba en el primer y tercer semestre. En la Región 4 más de 60% estaba entre el primero y cuarto semestre. En la Región 5 la mitad permanecía en el primer o tercer semestre. En la Región 6 la mayoría se encontraba en el tercero, quinto y séptimo semestre. En la Región 7 más de la mitad de los estudiantes cursaba el primero, cuarto, sexto y octavo semestre.

Como se puede observar, no hay una tendencia clara de que sean estudiantes que apenas ingresan o que están egresando. Por ello, es difícil saber en cuánto tiempo terminaron sus estudios de educación media superior y a qué edad comenzaron la universidad. No obstante, la media de edad general se observó en 21.02 con una desviación estándar de 1.9. En el Cuadro 1 se puede observar que por región ésta se mantuvo dentro de la desviación estándar, por lo que no hay mucha variación, lo cual podría indicar que la mayoría de los estudiantes son adultos jóvenes que, si bien

1. Granados.indd 45 8/17/15 4:41:23 PM

no pudieron ingresar inmediatamente a la universidad, no tardaron mucho tiempo en hacerlo.

Cuadro 1
Edad promedio por región

Región	*Edad promedio*
1	21.5
2	20.7
3	20.8
4	20.3
5	20.9
6	21.6
7	21.6

Fuente: Elaboración propia.

Respecto al sexo, en general, 58.4% de los estudiantes de antropología en esta muestra son mujeres; comparando por regiones (Cuadro 2), sólo en la 1 y 5 la mayoría son hombres (69.6% en la Región 1 y 54.2% en la 5), mientras que el porcentaje más alto de mujeres se encuentra en la Región 3 con 64.3%, y el más bajo en la Región 2 con 56.9%. Estos porcentajes están alrededor de 60%, lo que coincide con el porcentaje general. En esta característica tampoco se observa gran variación.

Cuadro 2
Proporción de estudiantes por sexo y región

Región	*Mujeres*	*Hombres*
1	30.4	69.6
2	56.9	43.1
3	64.4	35.6
4	60.5	39.5
5	45.7	54.3
6	58.7	41.3
7	59.5	40.5

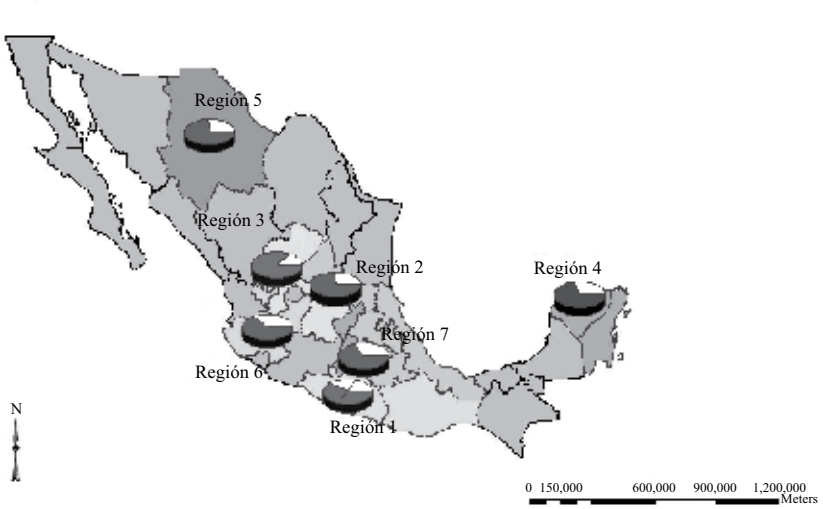
Fuente: Elaboración propia.

También destaca entre las características de la muestra en general que 71.1% no trabaja; 28.9%, sí. Por regiones (Mapa 3, en blanco se encuentran los que trabajan) se puede observar la misma tendencia: la mayoría de los estudiantes no trabaja; sin embargo, los porcentajes varían en la Región 1: 40.7% de los encuestados trabajaba en contraste con el 11.4% de la Región 3; en las regiones 5 y 2 se presentó casi 27%;

1. Granados.indd 46 8/17/15 4:41:23 PM

la Región 6 también presentó un porcentaje bajo de 24.7%; la Región 4 tuvo un porcentaje muy similar al general, en 28.6%; después de la Región 1, la Región 7 fue el segundo porcentaje más alto con 32.1%.

Mapa 3
Proporción de estudiantes que trabajan por región socioeconómica



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al estado civil, se puede decir que 61.2% son solteros, 19.3% tiene novio y 11.7% tiene novio formal. Las regiones 2, 3, 4, 5 y 7 comparten el mismo orden casi en las mismas proporciones; sólo en las regiones 1 y 6 se invierte el orden de los novios y los novios formales. La Región 3 es la que tiene el porcentaje más alto de solteros con 68.9%, el más bajo está en la Región 5 con 55.7%. Respecto a los noviazgos, el porcentaje más alto se encuentra en la Región 5 (23.6%) y el más bajo en la Región 1 (8.3%); en el noviazgo formal la Región 6 se posicionó en 20.3% y la Región 5 en 9.4%.

Sólo 3.66% tiene hijos. Comparando los resultados por región, se encontró que en la Región 1 ninguno de los encuestados reportó hijos, mientras que en la Región 6 se observó el porcentaje más alto con 9.59%; las demás regiones fluctuaron entre 2.5 y 5.8 puntos porcentuales. Cabe destacar que la Región 6 corresponde al estado de Jalisco, donde la edad promedio se colocó en 21.6 años, la más alta.

Se ha observado que el aumento en la escolaridad de una generación a otra puede ser reflejo de los cambios en el nivel socioeconómico de las familias. Los porcentajes

más altos respecto a la escolaridad del padre, en general, se ubican en: licenciatura completa con 21%, secundaria completa con 13.2%, primaria completa con 8.8% y licenciatura incompleta con 8.2%. Al contrastar los resultados por región, se observó que casi en todas los padres de los estudiantes terminaron la licenciatura, con excepción de la Región 4, donde el porcentaje más alto fue el de los padres que terminaron la secundaria; esos porcentajes estuvieron en el rango entre 19.3 % (Región 5) y 25% (Región 1). Respecto al segundo porcentaje más alto, sólo las regiones 1, 2 y 7 coincidieron con el resultado general: la primera con 17.86%, la segunda con 10.8% y la tercera con 12.8%. Hay que señalar que en el caso de la Región 1, el mismo porcentaje de personas no quiso responder esta pregunta, y en la Región 2 el mismo porcentaje se presentó para los padres que terminaron la primaria. Las regiones 3 y 6 coincidieron en que el segundo porcentaje más alto fueron los padres con posgrado (Región 3, 12.5%; Región 6, 11.69%). Las regiones totalmente diferentes fueron la 4, donde la licenciatura completa ocupó el segundo lugar, y la 5 con la primaria completa.

Ninguna de las regiones coincidió con el tercer porcentaje más alto en general, pues las regiones 1 y 2 tienen a los padres que cursaron el bachillerato completo (10.7% y 9.1%), mientras que las regiones 3 y 4 señalaron la primaria incompleta (9.1% y 9.2%), la Región 5 postula la secundaria completa (10.1%) y la Región 7 la licenciatura incompleta (11.19). La Región 6 es un caso extraño, ya que en este peldaño coinciden los padres que tienen la licenciatura incompleta, normal, bachillerato completo e incompleto y la secundaria completa con un porcentaje de 7.79. Las regiones que tienen los mayores porcentajes en educación superior son 7, 6 y 3.

Se esperaría que, por el papel de género que se les ha imputado a las mujeres y la baja participación en la fuerza de trabajo (Oliveira y Ariza, 2000), el mayor grado de escolaridad de las madres no repercuta directamente en el nivel socioeconómico; sin embargo, como se verá más adelante en los resultados obtenidos, se muestra lo contrario. En esta encuesta se observó que los porcentajes más altos de la escolaridad de las madres los tienen aquellas que concluyeron la secundaria (14.87%) y una licenciatura (14.81%) (la diferencia es prácticamente inexistente); después se encuentran las madres que tienen la primaria completa (12.4%) y en tercer sitio las que tienen estudios técnicos (11.5%). Las regiones 1 y 4 coinciden en que el porcentaje más alto es el de las madres que terminaron la secundaria (38.9% y 17.38%), mientras que las regiones 2, 3, 5, 6 y 7 tienen como mayor porcentaje las madres con licenciatura completa (17.9%, 19.5%, 15.3%, 15.3% y 16.5%); en la Región 5 el mismo porcentaje lo presentan las madres con estudios técnicos.

Únicamente las regiones 4 y 5 coinciden con que la segunda escolaridad más frecuente es la primaria completa (16% y 12.24%); las regiones 1 y 6 concuerdan con el bachillerato completo (16.7% y 12.5%). Las regiones 2, 3 y 7 tienen como grado más frecuente de las madres la secundaria completa (14%, 17.2% y 13.2%). El tercer grado de escolaridad más frecuente de forma general fueron los estudios técnicos; como se mencionó, eso también se observó en las regiones 2 y 7 con 12.7% y 12.0%. En las regiones 1, 3 y 6 fue la primaria completa (11.1%, 10.3% y 11.1), aunque en

la Región 3 el bachillerato completo tenía el mismo porcentaje. Finalmente, las regiones 4 y 5 tienen la primaria incompleta como el tercer grado más frecuente (11% y 11.22%); la Región 5 presenta el mismo porcentaje para la secundaria completa. En todas las regiones la escolaridad de las madres es menor a la de los padres, lo que muestra que las diferencias estructurales como las de género no varían por regiones socioeconómicas y no existe una tendencia por región.

En la percepción del nivel de vida en general, 58.7% declaró pertenecer a la clase media, 23.6% al estrato medio bajo y 10.7% al medio alto. Por región (Cuadro 3) la tendencia es la misma, aunque varían los porcentajes: el más bajo es el de la Región 1 con 46.4% y el más alto el de la Región 5 con 61.7%. Destaca que en la Región 1 ninguno de los encuestados declaró pertenecer al estrato más alto, y cuando disminuye el porcentaje de clase media, éste aumenta en la clase media baja.

Cuadro 3
Proporción de la percepción del nivel socioeconómico

Región	*Percepción*					
	Alto	*Medio alto*	*Medio*	*Medio bajo*	*Bajo*	*Muy bajo*
1		14.3	46.4	25.0	10.7	3.6
2	0.9	13.4	60.3	20.0	4.2	1.2
3	1.1	10.3	65.5	20.7	2.3	
4	1.6	11.1	60.0	23.4	3.5	0.4
5	2.8	5.6	61.7	24.3	5.6	
6	2.8	12.0	60.0	21.3	4.0	
7	2.1	9.9	56.5	25.7	5.1	0.8

Fuente: Elaboración propia.

Cuando se analizaron los servicios, se pudo observar que, considerando a todos los encuestados, 57.2% cuenta con todos los bienes necesarios mencionados en el marco conceptual, 22.87% con todos los bienes normales y *sólo 4.1% con los bienes de lujo*. Por región, los bienes necesarios pueden dividirse en dos grupos: regiones 2, 3, 6 y 7, que se encuentran alrededor de 60% como el resultado general, mientras que las regiones 1, 4 y 5 están entre 43 a 47%. En cuanto a los bienes normales, las regiones presentaron un rango entre 21 a 25%, con excepción de la Región 5, que presentó el porcentaje más bajo de 17.4%; esto quiere decir que no se encuentran muy lejos del porcentaje total.

Los estudiantes de las regiones 1 y 3 declararon no tener ninguno de los bienes de lujo, mientras que en las otras regiones el porcentaje más alto se presentó en la Región 6 con 5.1% y el más bajo en la Región 2 con 2.9%; el comportamiento de estos bienes es muy diferente al de los demás, pues las regiones con menores condiciones de bienestar son las que manifiestan los porcentajes más bajos.

Como parte de un ejercicio de reflexión, se realizaron tres modelos de regresión logística multivariada para cada uno de los bienes, donde la variable dependiente es que los estudiantes cuenten o no con todos los bienes necesarios, bienes normales y bienes de lujo, mientras que las variables independientes fueron: edad, sexo, trabajo, estado civil, escolaridad del padre, escolaridad de la madre y si tienen hijos.

El Modelo 1, donde se evaluó la probabilidad de contar con los bienes necesarios o servicios, resultó significativo con un valor de máxima verosimilitud de -1229.96; se trata de una muestra pequeña de 1,888 casos. De este ejercicio se observó que sólo la escolaridad de la madre y la región socioeconómica resultaron significativos, mientras que el trabajo y la escolaridad del padre resultaron parcialmente significativos. Lo anterior se puede interpretar como: mientras la escolaridad de la madre sea mayor, los estudiantes de antropología son 1.1 veces más propensos a contar con todos los bienes necesarios, al igual que si pertenecen a una región socioeconómica con mayor bienestar social. El resultado es interesante, ya que muchas veces se insiste en que la escolaridad del padre tiene mayor injerencia que el de la madre, reforzando el papel de proveedor de los hombres y el de cuidadoras de las mujeres.

Modelo 1
Bienes necesarios o servicios

Logistic regression					Number of obs =	1888
					Wald chi2 (8) =	105.19
					Prob > chi2 =	0.0000
Log pseudo likelihood = -1229.9653					Pseudo R2 =	0.0445
todoserv	*Odds Ratio*	*Robust Std. Err.*	*Z*	*P> |Z|*	*[95% Conf.*	*Interval]*
p_9	1.031327	.0270997	1.17	0.240	.9795575	1.085833
p_6	.9029305	.0893364	-1.03	0.302	.7437654	1.096157
p_11	1.265554	.1390572	2.14	0.032	1.020357	1.569674
p_8	.9895026	.0369684	-0.28	0.778	.9196351	1.064678
p_16	1.123973	.0211821	6.20	0.000	1.083214	1.166265
p_15	1.033416	.0174446	1.95	0.052	.9997848	1.068179
9_10	.9516467	.2647951	-0.18	0.859	.5516066	1.641807
regioneseco	1.098807	.0277401	3.73	0.000	1.04576	1.154544

Fuente: Elaboración propia.

En el Modelo 2 se presenta la probabilidad de que cuenten con todos los bienes normales. En este caso las variables que resultaron significativas fueron la escolaridad del padre y de la madre y sólo parcialmente el trabajo. Así, conforme aumenta la escolaridad de los padres, los estudiantes son 1.1 veces más propensos a contar con todos los bienes normales, sin importar la región socioeconómica en la que viven.

Modelo 2
Bienes normales

Logistic regression				Number of obs	=	1888
				Wald chi2 (8)	=	114.45
				Prob > chi2	=	0.0000
Log pseudo likelihood = -948.17868				Pseudo R2	=	0.0594

todobienor ~ 1	*Odds Ratio*	*Robust Std. Err.*	*Z*	*P> |Z|*	*[95% Conf.*	*Interval]*
p_9	1.017815	.0310409	0.58	0.563	.9587581	1.080509
p_6	1.11298	.130924	0.91	0.363	.8838069	1.401578
p_11	1.305176	.1802995	1.93	0.054	.9955948	1.711023
p_8	1.069877	.0447104	1.62	0.106	.9857393	1.161197
p_16	1.120266	.0251261	5.06	0.000	1.072086	1.17061
p_10	.7593464	.2342468	-0.89	0.372	.4148177	1.390025
p_15	1.099083	.0229901	4.52	0.000	1.054935	1.14508
regioneseco	.9774402	.028654	-0.78	0.436	.9228624	1.035246

Fuente: Elaboración propia.

El último modelo de los bienes de lujo (Modelo 3) presenta dos cuestiones interesantes: la escolaridad de los padres también resultó significativa, como en los bienes anteriores, al igual que el sexo. La propensión en el caso de los padres es casi la misma que en los otros bienes, pero cuando se trata del sexo, los hombres son 2.1 veces más propensos a contar con todos los bienes de lujo más que las mujeres.

Modelo 3
Bienes de lujo

Logistic regression				Number of obs	=	1888
				Wald chi2 (8)	=	63.34
				Prob > chi2	=	0.0000
Log pseudo likelihood = -286.41766				Pseudo R2	=	0.0827

todobienlujo	*Odds Ratio*	*Robust Std. Err.*	*Z*	*P> |Z|*	*[95% Conf.*	*Interval]*
p_9	1.039517	.0605298	0.67	0.506	.9273999	1.165188
p_6	2.15446	.5336271	3.10	0.002	1.325894	3.500807
p_11	.6930753	.179225	-1.42	0.156	.4175081	1.150525
p_8	1.149515	.0676014	2.37	0.018	1.02437	1.28995
p_16	1.142263	.0553928	2.74	0.006	1.038695	1.256158
p_15	1.143203	.0557082	2.75	0.006	1.039069	1.257774
p_10	1.099212	.6783686	0.15	0.878	.3279217	3.68462
regioneseco	1.060143	.060673	1.02	0.307	.9476532	1.185986

Fuente: Elaboración propia.

También se observaron coeficientes de correlación entre las regiones económicas y contar con los bienes. Los coeficientes son positivos pero muy bajos, pues apenas alcanzan 0.03. Como se observa en los modelos, sólo en los bienes necesarios la pertenencia a una región socioeconómica resultó significativa. Por lo anterior, se puede afirmar que no existen grandes diferencias entre los estudiantes de antropología; sin embargo, esta hipótesis se debe corroborar con el análisis del ingreso para comenzar a hablar de estratos socioeconómicos.

Las regiones socioeconómicas no se comportaron de la forma esperada, lo cual podría implicar que para que los estudiantes de antropología puedan ingresar deben contar con las condiciones indispensables, como los bienes necesarios y normales, mientras que los bienes de lujo en las proporciones mostraron ausencia, y presencia en las regiones de mayor bienestar; sin embargo, en los modelos logísticos no representó mayor significancia.

Consideraciones finales

Al principio de la investigación, la interrogante giraba en torno a los grupos socioeconómicos; no obstante, los resultados observados han matizado esta pregunta. Para este trabajo sólo se consideraron algunos conceptos en la implementación de la metodología. En realidad se trata de un ejercicio empírico y reflexivo, ya que no se cuenta con aspectos fundamentales para definiciones y marcos de interpretación más complejos. Cabe destacar que los conceptos utilizados provienen del campo de la economía y son de uso común en la sociología.

Retomando el espectro de impacto de este estudio, se puede sustentar en términos prácticos que si bien los estudiantes cuentan con los servicios indispensables y los bienes normales para vivir con cierto nivel de bienestar, no todos cuentan con equipos de cómputo o herramientas especializadas que podrían ser proporcionadas por las instituciones que imparten esta carrera.

Respecto al aspecto epistemológico, ahora sabemos que los estudiantes de antropología de todo el país pueden pertenecer al mismo estrato social, por lo que los referentes culturales en términos económicos podrían ser similares. Lo que aún queda por contrastar son los temas de tesis elegidos por los estudiantes según la región y el estrato socioeconómico. Finalmente, desde el aspecto antropológico, la homogeneidad con la que se comporta el grupo nos hace pensar que no existen, en términos globales, diferencias significativas, aunque un estudio del ingreso puede definir los grupos generales y por regiones.

Los estudiantes de antropología, al igual que los estudiantes de todo el país, son producto de un contexto de crisis económica y política de corte neoliberal (Oliveira, 1998); los resultados presentados en este trabajo nos hablan de que las diferencias encontradas en las distintas regiones económicas no son las esperadas, conociendo las

grandes desigualdades de este país. Estos resultados pueden ser reflejo de la política de restricción de financiamiento a las universidades públicas, en su mayoría donde se imparten las licenciaturas de antropología y ciencias sociales, derivando en un mayor control en el perfil socioeconómico de ingreso de los jóvenes que llegan hasta este nivel (Guzmán, 2004).

La edad promedio general no varía ni una desviación estándar por región, por tanto, se trata de jóvenes que probablemente ingresaron poco después de haber egresado del bachillerato o preparatoria; aunque el rango se encuentra entre 17 a 25 años, no hay una tendencia clara sobre el periodo al que pertenecen. En la encuesta predominó el sexo femenino y lo mismo sucedió en la mayoría de las regiones con excepción de la 1; en cuanto a esta variable como significativa en la posesión de bienes de lujo, una de las explicaciones es que hay más hombres en el mercado laboral; sin embargo, al ver las proporciones generales, prácticamente son de 50%, por lo que sin otros elementos habría que profundizar en los roles de género.

La gran mayoría de los estudiantes son solteros (considerados incluso aquellos que tienen novia) y no tienen hijos; esto parece ser una constante en otros perfiles que se han realizado en América Latina e incluso en los países de primer mundo, pues se ha insistido en la preocupación de que la presencia de un hijo o un compromiso (como el matrimonio o la unión) pueden ser factores que trunquen los estudios de los jóvenes. Aunque en México esto parece no cumplirse del todo, ya que los jóvenes abandonan sus estudios antes de que sucedan esos eventos (Stern y Menkes, 2008: 347-396).

En el contexto de altos índices de desempleo, si comparamos las tasas de 2000 a 2010, cuando se ubicaba en 10.9 y llegó hasta 15.9 (Botello, 2013), bajos salarios, la necesidad de mayores ingresos (García, Fuentes y Montes, 2012), se ha observado un aumento en el trabajo familiar no remunerado, temporal y de tiempo parcial, así como el incremento de la participación de mujeres y jóvenes en la fuerza laboral (Oliveira, 1998). La población que estudia y trabaja tiende a disminuir (Guzmán, 2002) al mismo tiempo que los problemas de ingreso al mercado impulsan que, antes de concluir sus estudios, los jóvenes ingresen a éste. Se ha calculado que en México 31.8% de los universitarios trabaja (Gúzman, 2002), comparado con 28.9% de esta muestra; no es muy diferente esta proporción. Sin embargo, cuando el análisis se hace por región socioeconómica, las variaciones en la Región 1 son grandes. Además, cabe destacar que esta variable fue significativa para dos de los modelos de regresión logística, lo cual quiere decir que aumenta la propensión de que cuenten con bienes necesarios y normales si los estudiantes trabajan.

Respecto a la escolaridad de los progenitores, la brecha entre padres y madres es grande; además, el comportamiento por regiones, sobre todo en el caso de las madres, es muy diverso, destacando que esa variable fue significativa para que los estudiantes contaran con todos los tipos de bienes. En este sentido, habría que analizar si las madres están aportando ingresos en el hogar, lo que puede permitir proporcionar a los estudiantes los recursos necesarios para que éstos continúen con sus estudios.

1. Granados.indd 53 8/17/15 4:41:24 PM

De forma desglosada, el mayor porcentaje lo presentan los padres con licenciatura; sin embargo, la gran mayoría (arriba de 70%) no cuenta con ellos. Este porcentaje aumenta en la escolaridad de las madres.

La generalidad se ubica en el estrato medio y medio bajo, pero sólo cerca de 60% cuenta con todos los servicios en el hogar y una cuarta parte con los bienes normales. En este punto es fundamental que en las próximas encuestas se pregunte sobre el ingreso del hogar en los estudiantes, así se pueden tener más elementos para la definición de los estratos socioeconómicos e incluso crear o elegir una metodología que permita dividirlos.

En el análisis por regiones se puede afirmar que la Región 1 tuvo un comportamiento muy particular, lo cual se puede deber también al tamaño de la muestra; sin embargo, desde una perspectiva cualitativa es interesante que un alto porcentaje trabajara, la escolaridad de los padres se mantuviera en los estándares más bajos y las proporciones más bajas en cuanto a los bienes. A pesar de eso, las regiones sólo resultaron significativas en los servicios con los que cuentan, mostrando que a pesar de las grandes desigualdades sociales de este país, los estudiantes no son un grupo tan heterogéneo como al principio de este trabajo se pensó.

Para concluir, cabe destacar que este breve acercamiento a las condiciones socioeconómicas de los estudiantes de antropología permite observar que deben tomarse algunas medidas respecto a aquellos sectores que trabajan, además de proporcionar la infraestructura necesaria para otorgar las herramientas indispensables con el fin de que los alumnos puedan desarrollar sus actividades académicas y llevar a término sus estudios, como se ha realizado en varias instituciones de Latinoamérica.

Referencias

Arias, Fernando y Juana Patlán (2002). "La situación laboral de los estudiantes y su relación con algunas variables demográficas en cuatro facultades de la UNAM". *Revista de la Educación Superior*, vol. 31, núm. 122, pp. 27-48.

Botello Triana, Jaime (2013). "Desempleo juvenil en México, 2000-2010". *Análisis Económico*, vol. XXVIII, núm. 67, pp. 43-58.

Escurra, Ana María (2005). "Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior". *Perfiles Educativos*, vol. 27, núm. 107, pp. 118-133.

Espinoza Díaz, Óscar, Luis Eduardo González Fiegehen, Daniel Uribe Jorquera, Dante Castillo Guajardo, Soledad González Fiegehen y Juan López (2007). "Perfil socioeconómico del estudiantado que accede a la educación superior en Chile". *Estudios Pedagógicos*, vol. 33, núm. 2, pp. 45-57.

García Andrés, Adelaido, Noé Arón Fuentes y Olga Montes García (2012). "Desigualdad y polarización del ingreso en México: 1980-2008". *Política y Cultura*, sin mes, pp. 285-310.

Guzmán, Carlota (2004). "Los estudiantes frente a su trabajo. Un análisis en torno a la construcción del sentido del trabajo". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 22, pp. 747-767.

Guzmán, Carlota (2002). "Hacia el conocimiento del trabajo estudiantil". *Revista de la Educación Superior*, vol. 21, núm. 122, pp. 95-106.

INEGI (2014). "Regiones socioeconómicas de México". Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/regsoc/default.asp?s=est&c=11723> (consultado el 22 de febrero de 2014).

Krotz, Esteban y Ana Paula de Teresa (2012). "Proyecto de investigación 'Antropología de la Antropología, diagnóstico y perspectivas de la antropología en México'. Informe Final". Presentado en Mérida, Yucatán, el 30 de abril de 2012. Recuperado de <http://redmifa.files.wordpress.com/2013/05/proyecto_adela_i_informefinal_abr2012-1.pdf> (consultado el 26 de febrero de 2014).

Martínez Sameck, Pablo, Eduardo Chávez Molina y Mario Toer (2003). "El perfil de los estudiantes ingresantes a la Universidad de Buenos Aires: un inicio de comparación con los estudiantes que ingresan a la educación superior en los Estados Unidos". Documentos de Trabajo, núm. 34. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/iigg-uba/20100413094208/dt34.pdf> (consultado el 26 de febrero de 2014).

Moreira-Mora, Tania Helena (2007). "Perfil sociodemográfico y académico de estudiantes en deserción del sistema educativo*". Actualidades en Psicología*, núm. 21, pp. 145-165.

Naishtat, Francisco y Mario Toer (2004). "Los estudiantes de la Universidad de Buenos Aires y las instituciones universitarias". *Fundamentos en Humanidades*, vol. 5, núm. 9, pp. 131-151.

Oliveira, Orlandina de (1998). "Políticas económicas, arreglos familiares y perceptores de ingresos". *Demos. Carta Demográfica sobre México*, pp. 32-33.

Oliveira, Orlandina de y Marina Ariza (2000). "Género, trabajo y exclusión social en México". *Estudios Demográficos y Urbanos*, número de enero-abril, pp.11-33.

Stern, Claudio y Catherine Menkes (2008). "Embarazo adolescente y estratificación social". En Susana Lerner e Ivonne Szasz (coords.), *Salud reproductiva y condiciones de vida en México.* México, El Colegio de México, pp. 347-396.

Varian, Hall (2010). *Microeconomía intermedia: un enfoque actual*. Barcelona.

HÁBITOS DE ESTUDIO

Florencia Peña Saint Martin
Silvia Karla Fernández Marín
Francisco Lorenzo Juárez García

Introducción

Muchas y muy variadas son las razones por las cuales se ingresa a la universidad, aunque es seguro que la profesionalización en un área específica subyace como eje a todas las demás posibles variantes. Asimismo, muchas también son los diferentes conocimientos, habilidades y actitudes que se espera que los estudiantes desarrollen una vez admitidos en cada carrera, de acuerdo con los diversos perfiles de egreso y las instituciones de educación superior (IES). Sin embargo, es de presuponer que otro común denominador a distintas carreras, facultades e IES es que los alumnos, a partir de su paso por la universidad, desarrollen una de las habilidades esperadas: hábitos de estudio. Éstos son perfilados por las instituciones con la finalidad de "influir en las disposiciones mentales y morales de sus miembros" (Dewey, 2004: 28), mismos que con posterioridad practicarán a lo largo de su vida profesional, entre otras cosas, para actualizarse de forma continua y como resultado de haber interiorizado el gusto por el aprendizaje.

En ese sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje es vital en el diseño de estrategias didácticas para adquirir hábitos de estudio. Si es tradicional, se concebirá como una técnica de entrenamiento orientada a la transmisión unidireccional de información y datos, de lo cual resultará una búsqueda mecánica de cambio de conductas observables y medibles; mientras que si es significativo, se comprenderá como un proceso social no incidental, orientado a un cambio en el significado de la experiencia y la afectividad, mediante la reflexión y actividades críticas y constructivas, con ética. Ese proceso debe ser coherente con la forma de transmitir el conocimiento por parte

2. Florencia.indd 57 8/17/15 4:41:48 PM

de los docentes (centrados en el alumno, reflexivos de su práctica, creativos, éticos), los contenidos curriculares (con base en una estructura que promueva la interdisciplina, la historia, la realidad problemática y cambiante) y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo (complejo). Pero no son descartables entre sí, sino que hay que "mantener un equilibrio adecuado entre los modos de educación espontáneos y los sistemáticos, los incidentales y los intencionales" (Dewey, 2004: 19).

De ese fundamento se diseñan las estrategias de enseñanza-aprendizaje a través de las cuales se adquieren los "hábitos que efectúan un ajuste del individuo y su ambiente" (Dewey, 2004: 50). Se parte de que el joven universitario comenzó a desarrollarlos en su vida escolar desde la primaria y, gracias a su flexibilidad social, aprende de la experiencia en su trayectoria educativa formal –incluso de la informal–, que lo dispone para afrontar dificultades ulteriores mediante múltiples reacciones instintivas experimentadas, de manera que puede variarlos según las circunstancias.

Por supuesto en el nivel profesional tienen un significado especial porque se espera que tengan conocimientos sobre su disciplina en función de la carrera cursada. Es por ello que los hábitos de estudio tienen particular relevancia en las IES, aunque se les pone poca atención de manera sistemática y planificada.

Un hábito es "una forma de destreza ejecutiva, de eficacia en la acción. Un hábito significa una habilidad para utilizar las condiciones naturales como medios para fines. Es un control activo sobre el ambiente mediante el control sobre los órganos de acción" (Dewey, 2004: 50), de manera tal que la persona modifica pero también ha sido modificada por ese ambiente en forma de "predisposición para una acción más libre y más eficaz en una dirección análoga en el futuro" (Dewey, 2004: 284). Eso es aprendizaje, que "se considera como una tarea de solución de problemas, para lo cual se tiene que coordinar una serie de instrumentos de manera inteligente y autorregulada" (Osés *et al*., 2010: 345).

De modo que en un ambiente educativo centrado en el alumno, tanto docentes, currículo y estructura deben estar alineados en esa dirección al enseñar para que el proceso completo se alcance. Los primeros "necesitan comprender cómo las experiencia producidas en los diferentes dominios de la vida diaria producen a su vez las distintas voces que los estudiantes emplean para dar significado a sus mundos y, por consiguiente, a su existencia en la sociedad" (McLaren, 2005: 322). Por su parte, el currículum "debe subrayar la experiencia estudiantil, que está íntimamente relacionada con la formación de la identidad" (McLaren, 2005: 321) y, por último, las instituciones educativas hay que considerarlas como "espacios dedicados a formas de habilitamiento personal y social, donde los estudiantes tienen la oportunidad de aprender el conocimiento y las habilidades necesarias para vivir una auténtica democracia" (McLaren, 2005: 335). Ello repercutirá en las estrategias didácticas y, consecuentemente, en los hábitos de estudio de los alumnos.

No obstante, en la actualidad en muchas IES, tanto públicas como privadas, el proceso de enseñanza-aprendizaje se mide en términos de éxito/fracaso académico de los

estudiantes, lo cual está en constante escudriño. Se cuantifica a partir de variables con las que se califica y hasta se apoya económicamente o no a las IES, asumiendo que son base y reflejo de su calidad académica, por lo cual la trayectoria escolar de sus alumnos es sistemáticamente evaluada. Habría que cuestionarse si más allá de contabilizar a través de indicadores específicos deben llevarse a cabo medidas realmente significativas para atender este binomio.

A este respecto surgen inquietudes diversas como: ¿cuáles son los hábitos nuevos que los alumnos de antropología desarrollan y cuánto de la experiencia pasada los influye? ¿Los practican en un ambiente propicio de relaciones democráticas institución/docente/alumno? ¿Qué de esas políticas evaluadoras inciden en sus hábitos? Son dudas a las que hacemos frente con el objetivo de identificar los hábitos de estudio de los alumnos de antropología en México para, con ello, aportar información útil a la investigación y docencia de esa profesión en nuestro país. Lo hacemos ayudándonos de un estudio cuantitativo realizado en 2010-2011 entre 18 IES que contaban con carreras de antropología o modelos combinados de esta disciplina en el momento del levantamiento de datos. Sin dejar de lado los otros elementos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se abordará en la discusión de los resultados y las conclusiones, se parte del supuesto que tales IES, sus currículos y sus docentes tienen principios democráticos pero supeditados a políticas de evaluación limitantes del conocimiento significativo.

Desde el punto de vista antropológico y de acuerdo con Dewey y McLaren, mencionados anteriormente, reconocemos que el desarrollo de los hábitos de estudio es de naturaleza compleja, teniendo mucho que ver con el contexto (nivel socioeconómico y condiciones histórico-sociales y culturales que rodean a cada sujeto), así como con las experiencias biográficas específicas de cada estudiante, a su vez, relacionadas, entre otras muchas cuestiones, como variables proximales con la calidad del aprendizaje y el desarrollo de tales hábitos en la escolaridad previa; la calidad y la infraestructura de las escuelas en que se estudió previamente y las IES en las que se estudia; la motivación y las exigencias de los profesores pasados y presentes; la naturaleza de las estrategias didácticas; la escolaridad de los padres y las madres; el lugar de residencia; tener las condiciones para ser estudiante de tiempo completo o no; la infraestructura doméstica con que cuentan para estudiar; las condiciones para estudiar tanto en la escuela como en la casa; la situación personal, incluyendo emocionalidad y seguridad; tener pareja o no, la calidad de la misma, trabajar o no; el grupo de amigos; la novia, el novio, la esposa o el esposo; las condiciones materiales de vida y un muy largo etcétera, además, en permanente cambio e interrelación. Es decir, se entrecruzan con las experiencias, los diversos mundos y ambientes, las historias y trayectorias personales e institucionales.

En ese tenor es necesario señalar que, siendo los hábitos de estudio muy importantes en el éxito académico universitario, no son la única variable independiente relacionada con la admisión/rechazo, retención/deserción, aprobación/reprobación, el

avance en tiempo curricular/rezago,[1] la eficiencia terminal/rezago en culminar el plan y en obtener el grado en las trayectorias escolares.[2] Por ejemplo, el mismo De Garay (2009) encontró que ser estudiante y trabajador interfiere más con una trayectoria escolar exitosa que la educación de la madre, la del padre y el nivel socioeconómico; aunque, por supuesto, en un análisis de corte cualitativo se relacionarían estas diversas variables sociodemográficas porque interaccionan entre sí.

Indicadores de hábitos de estudio

Es menester desmenuzar lo que en términos prácticos implican los hábitos de estudio en torno a "la forma en la que el estudiante se organiza en cuanto a tiempo, espacio, técnicas y métodos que utiliza" (Cruz y Quiñones, 2011: 2), así como por cuanto toca a las IES. Para Adrián de Garay (2001), retomando a Bourdieu y Passeron, la tarea pedagógica universitaria debe generar hábitos de estudio trasladables y exhaustivos de carácter duradero, también en el sentido de Dewey mencionado antes. Por lo que se espera que los estudiantes de educación superior refuercen los adquiridos en su trayecto académico desde la primaria y los desarrollen como parte de su formación y posteriormente en su actividad profesional y de su vida.

De Garay (2001) utiliza como indicadores de hábitos de estudio:

- la asistencia y la puntualidad,
- la preparación de la clase,
- las horas a la semana que los alumnos le dedican a los trabajos escolares (incluyendo lectura),
- las estrategias para obtener materiales de estudio y
- los tipos de materiales elaborados como producto de la lectura (esquemas, fichas, notas, etcétera).

El mismo autor señala también las que consideramos pertenecen al ámbito de las estrategias didácticas en el aula implementadas por el docente:

- el número de alumnos que trabaja en grupo,
- la exposición en clase por parte de los alumnos,
- el número de alumnos que preguntan al profesor en la clase,

[1] "El rezago se considera como el atraso en la inscripción a las asignaturas que, según la secuencia del plan de estudios, deberían cursar los alumnos en un momento determinado, de acuerdo con la cohorte generacional a la cual pertenecen, o al egreso de la misma" (García y Barrón, 2010: 96).

[2] "Se considera a las trayectorias escolares como el comportamiento académico de un individuo e incluye el desempeño escolar, la aprobación, la reprobación, el promedio logrado, etcétera, a lo largo de los ciclos escolares" (García y Barrón, 2010: 95).

- la participación de los alumnos en las sesiones de clase,
- el número de alumnos que discute los puntos de vista de sus profesores,
- la organización de dinámicas de grupo en las sesiones de clase,
- la utilización de medios audiovisuales en las sesiones de clase y
- la opinión de los alumnos sobre los salones, los laboratorios y los talleres.

Tales indicadores deben ser coherentes con las estrategias de enseñanza-aprendizaje, las cuales "pueden clasificarse en función de qué tan generales o específicas son, del dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen (asociación o reestructuración), de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan, etcétera" (Díaz-Barriga y Hernández, 2003: 238).

De tal suerte que el "ejercicio de la integralidad y autonomía que el estudiante ejerce en su proceso de aprendizaje se enriquece cuando aprende cómo organizar sus recursos para el estudio, en este sentido, cuando adquiere conciencia de sus hábitos de estudio y de la manera en que a partir de éstos se acerca o se aleja de su éxito académico" (Arán y Ortega, 2011: 38-39).

En esa dirección es necesario que la parte docente exponga los elementos que incidirán en el acto educativo para que el alumno se sienta motivado a aplicar un procedimiento sistemático al estudiar, que les provea de estrategias para construirlo, ya que "si sus motivaciones, metas y actitudes escolares son orientadas con un método de estudio disciplinado, se podrá establecer en él un hábito que permanecerá en su edad adulta" (Jaimes y Reyes, 2008: 19).

Hábitos de estudio *versus* políticas educativas

Indudablemente, comenzar la universidad exige mejorar los hábitos de estudio porque se presupone que sólo así se puede ser un estudiante exitoso en este nivel, lo cual, por lo general, sucede sin que las IES mismas pongan en marcha estrategias específicas para ello, ni conozcan realmente las fortalezas y debilidades previas de sus estudiantes en este rubro para llevar a cabo tutorías o programas de otra índole eficaces, dirigidos a ayudarlos a mejorar o desarrollar dichos hábitos de estudio.

Dada su importancia en los contextos universitarios, los hábitos de estudio no son un tema nuevo. Entre otros autores que los han abordado puede citarse a Kovach *et al.* (1999), Onwuegbuzie *et al.* (2000), Pozar (1989), Hernández y García (1991) y Martínez-Otero y Torres (2005). Con estos trabajos no puede soslayarse que los *buenos* hábitos de estudio están relacionados con el éxito académico de los estudiantes universitarios. Aunque "habitualmente los estudiantes declaran verse sobrepasados por dar cumplimiento de las exigencias académicas y revisión bibliográfica, lo que decanta en una falta de planificación académica" (Arán y Ortega, 2011: 38). Eso es consecuencia de una deficiente planeación académica, originada por las demandas de los programas gubernamentales.

Como resultado de las vigentes políticas públicas en educación superior, se ha vuelto prioritario que los alumnos admitidos en una IES:

- permanezcan en la institución (tasa retención/deserción),
- no reprueben materias (tasa aprobación/reprobación),
- avancen durante la carrera en los tiempos que marcan los planes de estudio (tasa trayectoria académica en tiempo curricular/rezago),
- terminen la carrera de acuerdo con los tiempos marcados en dichos planes (tasa eficiencia terminal de egreso/rezago) y con un buen promedio,
- elaboren el trabajo terminal o cumplan los requisitos de graduación y se obtenga el grado en tiempo (tasa eficiencia terminal en graduación/rezago), de preferencia con honores.

Todo lo cual, se presupone, son indicadores de los niveles de aprendizaje, las habilidades y las actitudes consideradas en los perfiles de ingreso y egreso, en gran parte basados en los hábitos de estudio previamente adquiridos, pero no suficientemente evaluados de manera diagnóstica, que se suman a los desarrollados en el mismo contexto universitario que, por otro lado, tampoco se planifican y se hacen explícitos como estrategias didácticas, cuando deberían hacerlo. Según Dewey y McLaren, ya señalados, se supone que las propias IES son el contexto ideal para que quienes ingresan a ellas ejerciten sus hábitos exitosos previos o desarrollen nuevos, incluso presionados por la presunta exigencia de reorganizar su vida, teniendo como eje central el estudio, al verse obligados a ir aprobando materias y demás requisitos curriculares. No obstante las dificultades didácticas, del currículum y la organización institucional, gracias a la experiencia, los alumnos:

- Controlan sus procesos de aprendizaje.
- Se dan cuenta de lo que hacen.
- Captan las exigencias de la tarea y responden consecuentemente.
- Planifican y examinan sus propias realizaciones, pudiendo identificar los aciertos y las dificultades.
- Emplean estrategias de estudio pertinentes para cada situación.
- Valoran los logros obtenidos y corrigen sus errores (Díaz-Barriga, 2003: 234).

En la actualidad, de manera predominante en la antropología, los hábitos no sólo implican acudir a clases puntualmente, leer lo asignado en cada materia, comprenderlo críticamente e incluso problematizarlo contrastándolo con otros textos y experiencias, tomar buenas notas y repasarlas, tanto de las lecturas como de las clases, ser capaz de realizar comentarios o preguntas pertinentes en el aula, expresar las ideas de manera coherente, tanto verbalmente como por escrito, e incorporar de manera analítica al interés académico particular el nuevo conocimiento adquirido, sino también manejar técnicas de búsqueda, selección, organización y socialización de informa-

ción académica, tanto a través de medios tradicionales (libros, bibliotecas, apuntes, etcétera) como muy significativamente hoy usando la Internet, sabiendo encontrar y utilizar bases de datos y diversos buscadores, así como programas para organizar, citar y compartir la información obtenida (tales como *Endnote*, *Mendeley*, *Zotero*, por mencionar algunos).

Hábitos de estudio e Internet

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)[3] reporta que en 2014 había 12´022,743 hogares con computadora y 10,798,467 con conexión a Internet. Se puede decir que entre esa población la Asociación Mexicana de *Internet* (AMIPCI)[4] hizo una encuesta de los hábitos de uso en Internet, publicando que "el promedio de antigüedad del internauta mexicano es de 6 años, siendo el empleo del correo electrónico y la búsqueda de información las actividades con las que se inició", con 71% y 64%, respectivamente, así como que

> La penetración de internet en México aumentó un 13% en 2013 y presenta niveles de crecimiento superiores, incluso, a los de un año antes […]
> El tiempo de conexión es de 5 horas y 36 minutos, 26 minutos más que en 2012
> El lugar de acceso es principalmente en el hogar, seguido del trabajo, también se observa un alto uso de redes de WiFi de acceso público y privado.

Sin duda, la Internet impactó nuestra forma de vida de muy diversas maneras, incluida la organización académico-administrativa de las universidades, los recursos pedagógicos de los profesores, los intereses y las formas de relación y entretenimiento de los jóvenes, y también los hábitos de estudio. A ello se añade, como muestran los datos anteriores, que la edad media de quienes la usan ha ido descendiendo, que las mujeres se han incorporado masivamente a usar esta nueva tecnología y que, vía los establecimientos públicos, también ha ido ampliándose su empleo por parte de jóvenes usuarios de nivel social bajo, reduciendo la brecha digital, como informa Consulta Mitofsky:[5]

[3] Véase en el rubro de estadísticas de ciencia y tecnología la referente a sociedad de la información-hogares. Disponible en <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/default.aspx?t=tinf196&s=est&c=19351>.

[4] Véase "Estudio sobre los hábitos de los usuarios de Internet en México 2014". Disponible en <https://www.amipci.org.mx/estudios/habitos_de_internet/Estudio_Habitos_del_Internauta_Mexicano_2014_V_MD.pdf> (consultado el 12 de enero de 2015).

[5] Véase "México: brecha digital (internet)". Disponible en <http://consulta.mx/web/index.php/estudios-e-investigaciones/mexico-opina/375-mexico-brecha-digital-internet> y el documento completo en <http://consulta.mx/web/images/MexicoOpina/2013/NA_Internet_BrechaDigital.pdf> (consultado el 12 de enero de 2015).

2. Florencia.indd 63 8/17/15 4:41:48 PM

> Prácticamente la mitad de los mexicanos (51%) dice que "alguna vez" ha estado en Internet, lo que no mide su vida cotidiana, sino su acercamiento a esta herramienta.
> La generación de adultos entre 18 y 29 años ya tuvo contacto con internet en 79% de los casos, en cambio, la de mayores de 50 años sólo reportan este contacto en 18%.
> La escolaridad y el nivel socioeconómico elevan la posibilidad del contacto con Internet (83% de NSE y 91% de escolaridad altos reporta contacto con la red).
> Las regiones norte y bajío reportan que más de 60% ha tenido contacto con Internet; ese porcentaje apenas llega a 35% en el sureste.
> Sólo 10% de los que llamaremos "internautas" son mayores de 50 años; este porcentaje es de 44% en los que no navegan por Internet.
> Sólo 8% de los que se han conectado a Internet no cursaron secundaria, en cambio entre los que no usan la web ese porcentaje llega a 55%.
> Más de la quinta parte de los internautas pueden considerarse de nivel "medio-alto" o "alto", porcentaje que apenas es de 5% en los no internautas (2012).

En las IES que imparten antropología esto puede estar ocasionando brechas en las tecnologías que sirven de base a los nuevos hábitos y fuentes de estudio entre algunos profesores y sus alumnos, siendo los segundos más hábiles y más asiduos en su uso que los primeros. Este es un punto importante que en el futuro debe investigarse más a fondo. Para más detalle, véase Moreno, Peña y Villa (2014, en este mismo libro).

Metodología

Como se mencionó al principio, el estudio en el cual nos basamos para hacer el análisis e identificar los hábitos de estudio de los alumnos fue el cuestionario aplicado en las 18 IES que impartían la licenciatura en antropología y formaban parte de la Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos (el cuestionario se encuentra incluido como Anexo), en donde se incluyeron 16 indicadores de hábitos de estudio que pueden verse en el Cuadro 1, los cuales fueron valorados con la escala *Siempre, A veces* y *Nunca*:

Cuadro 1
Variables sobre hábitos de estudio consideradas

Como estudiante, comúnmente:
vas a clases
vas a clases puntualmente
realizas todas las lecturas asignadas
preparas cada clase
participas de manera informada

Continúa…

Como estudiante, comúnmente:
discutes, pero sin lectura previa
elaboras los trabajos finales con responsabilidad
buscas bibliografía por tu cuenta
checas periódicamente revistas especializadas
vas a la biblioteca de la escuela
vas a otras bibliotecas
vas a librerías para adquirir novedades
bajas textos de Internet
fotocopias materiales
realmente te entusiasma la antropología
lees libros completos

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", en Peña y Urteaga (2011), con información proporcionada por las instituciones.

Se evaluó la correlación *ítem*-total de la escala de hábitos de estudio y se eliminaron aquellos que no tenían relación con tal escala, éstos fueron: vas a clases puntualmente; discutes, pero sin lectura previa; bajas textos de Internet; fotocopias materiales; realmente te entusiasma la antropología. Posteriormente, se realizó un análisis factorial para conocer la estructura de la escala, donde se eliminaron dos reactivos más: lees libros completos y vas a librerías para adquirir novedades. Por lo anterior, la escala con la que se trabajaron las comparaciones posteriores quedó conformada por dos factores, el primero tiene que ver con preparar las clases, con una confiabilidad alpha de Cronbach de .542:

- preparas cada clase,
- elaboras los trabajos finales con responsabilidad,
- realizas todas las lecturas asignadas y
- participas de manera informada.

El otro factor tuvo un nivel alpha de Cronbach de .607 y se refiere a la consulta de referencias bibliográficas:

- vas a la biblioteca de la escuela,
- vas a otras bibliotecas,
- buscas bibliografía por tu cuenta y
- checas periódicamente revistas especializadas.

Ambos explican 35.9% de la varianza; la escala total de hábitos de estudio tiene una confiabilidad de .656.

El objetivo fue identificar los hábitos de estudio de los estudiantes de licenciatura en antropología, utilizando cada uno de los indicadores seleccionados y valorando si el mayor número de respuestas *Siempre* se asocia con el entusiasmo por la disciplina. El análisis se hizo en dos niveles: la población general de estudiantes, comparando hombres y mujeres, y la población de estudiantes de la licenciatura en antropología física de la ENAH, por ser la disciplina de origen de una de las autoras de este trabajo y, por tanto, tener interés particular en ello.

Resultados

Población general

Del total de los estudiantes de antropología del país, 58.4% eran mujeres y 41.6% hombres, en su mayoría tenían entre 20 y 21 años (Cuadro 2), con un promedio de edad de 21 (DE=1.99) años.

Cuadro 2
Distribución de los estudiantes de antropología por edad

Edad en años	*N*	*%*
17	15	00.70
18	194	09.50
19	314	15.40
20	350	17.20
21	370	18.20
22	303	14.90
23	223	10.90
24	145	07.10
25	124	06.10
n =	2,038	100.00

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", en Peña y Urteaga (2011), con información proporcionada por las instituciones.

Al comparar las respuestas a los reactivos de la escala de hábitos de estudio, se observaron diferencias significativas entre hombres y mujeres sólo en dos de éstos; en ambos casos los hombres reportaron hacerlo en una proporción mayor que las mujeres (Cuadro 3):

• participas de manera informada y
• checas periódicamente revistas indexadas.

Cuadro 3
Hábitos de estudio, comparación entre hombres y mujeres

Como estudiante, comúnmente:		*Mujer*		*Hombre*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Realizas todas las lecturas asignadas	Nunca	7	00.60	13	01.60	0020	01.00
	A veces	756	65.90	517	65.40	1273	65.70
	Siempre	384	33.50	260	32.90	0644	33.20
Preparas cada clases	Nunca	173	15.10	111	14.10	0284	14.70
	A veces	839	73.40	555	70.70	1394	72.30
	Siempre	131	11.50	119	15.20	0250	13.00
Participas de manera informada*	Nunca	110	09.70	044	05.60	0154	08.00
	A veces	733	64.40	440	56.10	1173	61.00
	Siempre	296	26.0	300	38.30	0596	31.00
Elaboras los trabajos finales con responsabilidad	Nunca	017	01.50	018	02.30	0035	01.80
	A veces	377	33.20	232	29.40	0609	31.70
	Siempre	741	65.30	538	68.30	1279	66.50
Buscas bibliografía por tu cuenta	Nunca	086	07.50	046	05.80	0132	06.80
	A veces	567	49.60	372	47.10	0939	48.60
	Siempre	491	42.90	372	47.10	0863	44.60
Checas periódicamente revistas especializadas*	Nunca	268	23.6	174	22.50	0442	23.20
	A veces	781	68.80	513	66.30	1294	67.80
	Siempre	086	07.60	087	11.20	0173	09.10
Vas a la biblioteca de la escuela	Nunca	040	03.50	032	04.10	0072	03.80
	A veces	583	51.30	395	51.20	0978	51.30
	Siempre	513	45.20	345	44.70	0858	45.00
Vas a otras bibliotecas	Nunca	228	20.20	173	22.50	0401	21.10
	A veces	714	63.20	455	59.20	1169	61.60
	Siempre	188	16.60	140	18.20	0328	17.30

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", en Peña y Urteaga (2011), con información proporcionada por las instituciones.
Nota: Los niveles de significancia se establecieron con pruebas de chi-cuadrado de Pearson.
* $p < 0.05$.

Se realizó una comparación con los totales de las subescalas agrupadas en tres rubros obtenidas en el análisis factorial, considerando la escala total; se encontraron diferencias significativas sólo en la de preparar la clase. Son nuevamente los hombres quienes tienen un puntaje mayor en promedio que las mujeres (Cuadro 4).

Cuadro 4
Hábitos de estudio, comparación entre hombres y mujeres

	Mujer			*Hombre*			*Total*		
	N	*Media*	*DE*	*N*	*Media*	*DE*	*N*	*Media*	*DE*
Preparas cada clase*	1151	2.25	0.37	798	2.29	0.40	1949	2.27	0.38
Consultas bibliografía	1151	2.12	0.43	800	2.10	0.49	1951	2.11	0.45
Otros indicadores de hábitos de estudio	1152	2.18	0.33	800	2.20	0.38	1952	2.19	0.35

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", en Peña y Urteaga (2011), con información proporcionada por las instituciones.
Nota: Los niveles de significancia se establecieron con pruebas de *t* de Student.
* $p < 0.05$.

Antropólogos físicos

Al momento del levantamiento de la encuesta, 90 estudiantes de la licenciatura en antropología física contestaron el cuestionario (todos son de la ENAH), 72.2% eran mujeres y 27.8% hombres, en su mayoría tenían entre 20 y 21 años (Cuadro 5), con un promedio de edad de 21.5 (DE=2.07) años.

Cuadro 5
Distribución de los estudiantes de antropología física de la ENAH, por edad

Edad en años	*N*	*%*
17	01	01.10
18	06	06.70
19	07	07.80
20	16	17.80
21	20	22.20
22	14	15.60
23	08	08.90
24	06	06.70
25	12	13.30
n =	90	100.00

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", en Peña y Urteaga (2011), con información proporcionada por las instituciones.
Nota: Los niveles de significancia se establecieron con pruebas de *t* de Student.
* $p < 0.05$.

Al comparar las respuestas a los reactivos de la escala de hábitos de estudio, se observaron diferencias significativas sólo en la pregunta: ¿realizas todas las lecturas asignadas? En este caso, las mujeres reportaron hacerlo en una proporción mayor que los hombres (Cuadro 6).

Cuadro 6
Hábitos de estudio, comparación entre hombres y mujeres

Como estudiante, comúnmente:		*Mujer*		*Hombre*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Realizas todas las lecturas asignadas*	A veces	36	56.3	19	82.6	55	63.2
	Siempre	28	43.8	4	17.4	32	36.8
Preparas cada clases	Nunca	14	21.9	3	13.0	17	19.5
	A veces	43	67.2	16	69.6	59	67.8
	Siempre	7	10.9	4	17.4	11	12.6
Participas de manera informada	Nunca	4	6.3	3	13.0	7	8.0
	A veces	41	64.1	12	52.2	53	60.9
	Siempre	19	29.7	8	34.8	27	31.0
Elaboras los trabajos finales con responsabilidad	Nunca	2	3.1	0	0.0	2	2.3
	A veces	22	34.4	9	39.1	31	35.6
	Siempre	40	62.5	14	60.9	54	62.1
Buscas bibliografía por tu cuenta	Nunca	3	4.7	1	4.3	4	4.6
	A veces	28	43.8	11	47.8	39	44.8
	Siempre	33	51.6	11	47.8	44	50.6
Checas periódicamente revistas especializadas	Nunca	14	21.9	6	26.1	20	23.0
	A veces	45	70.3	14	60.9	59	67.8
	Siempre	5	7.8	3	13.0	8	9.2
Vas a la biblioteca de la escuela	A veces	43	67.2	15	65.2	58	66.7
	Siempre	21	32.8	8	34.8	29	33.3
Vas a otras bibliotecas	Nunca	11	17.2	4	17.4	15	17.2
	A veces	43	67.2	16	69.6	59	67.8
	Siempre	10	15.6	3	13.0	13	14.9

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", en Peña y Urteaga (2011), con información proporcionada por las instituciones.
Nota: Los niveles de significancia se establecieron con pruebas de chi-cuadrado de Pearson.
* $p < 0.05$.

Se realizó una comparación con los totales de las subescalas obtenidas en el análisis factorial, considerando la escala total. En este caso no se encontraron diferencias en las escalas entre hombres y mujeres (Cuadro 7).

Cuadro 7
Hábitos de estudio, comparación entre hombres y mujeres

	Mujer			*Hombre*			*Total*		
	N	*Media*	*DE*	*N*	*Media*	*DE*	*N*	*Media*	*DE*
Preparas clase*	64	2.3	.3	23	2.3	.4	87	1.7	.4
Consultas bibliografía	64	2.2	.4	23	2.2	.3	87	1.8	.4
Hábitos de estudio	64	2.2	.3	23	2.2	.3	87	1.8	.3

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", en Peña y Urteaga (2011), con información proporcionada por las instituciones.
Nota: Los niveles de significancia se establecieron con pruebas de *t* de Student.
* $p < 0.05$.

Discusión

Cabe recordar que el análisis se hizo sobre una encuesta realizada en 2011 con objetivos propios. De ello se desprende que hacen falta instrumentos expresos para conocer los hábitos de estudio de los alumnos de antropología a nivel nacional, otro para la ENAH y uno específico para los de antropología física, los cuales se esperaría que proporcionen resultados confiables para respaldar una intervención institucional encaminada a lograr un control significativo entre el ambiente (profesor y currículo) y los órganos de acción individual del alumno (Dewey, 2004). De momento y con base en el objetivo de identificar los hábitos de estudio de los alumnos de antropología en México, lo que aportamos es lo siguiente:

1. Si bien entre los hombres y las mujeres de la población estudiantil general hay diferencias significativas a favor de los primeros, como se aprecia en el Cuadro 3, es de llamar la atención que las cifras globales hacen concluir que los hábitos de estudio de los dos sexos[6] podrían mejorar de manera equitativa.
2. Sólo 33.5% de las mujeres y 32.9% de los hombres llevan a cabo todas las lecturas asignadas; a veces lo hacen 65.9% de las mujeres y 65.4% de los hombres. Entre los antropólogos físicos 43.8% de las mujeres y 17.4% de los hombres siempre realizan todas las lecturas; a veces lo hace 56.3% de las mujeres y 82.6% de los hombres. Ningún alumno de antropología física manifestó no hacer las lecturas. Este *ítem* contrasta con el global comparativo entre sexos, que puede ser coherente con habilidades cognitivas lectoras "relacionadas con aspectos modulares del cerebro y no con la capacidad general de procesamiento de información" (Echavarri, Godoy y Olaz, 2007: 320), planteo modular compuesto por variadas aptitudes en una diversidad de sujetos.

[6] Nos referimos a sexo y no género porque en una encuesta no es posible averiguar los avatares de la construcción cultural de ser hombre o ser mujer, como corresponde al género.

3. Relacionado con lo anterior, 15.1% de las mujeres y 14.1% de los hombres manifestaron nunca preparar cada clase; a veces lo hacían 73.4% de las mujeres y 70.7% de los hombres; solamente 11.5% de las mujeres y 15.2% de los hombres dijeron hacerlo siempre. Entre los alumnos de antropología física predominan quienes a veces preparan cada clase (67.2% de las mujeres y 69.6% de los hombres); la proporción de mujeres que siempre lo hace es pequeña (10.9%), en comparación con 17.4% de los hombres; el porcentaje de los que nunca preparan cada clase es de 21.9% de las mujeres y 13% de los hombres. Estas tendencias nos hablan de problemas en estrategias "para favorecer la motivación y la concentración, para reducir la ansiedad, para dirigir la atención a la tarea y para organizar el tiempo de estudio" (Díaz-Barriga, 2003: 238), entre otras, (sobre todo de las estudiantes), aspecto que hay que atender de manera institucional en general y en particular en el aula, fomentando la co-participación entre pares para desarrollar hábitos equitativos.
4. El estrecho vínculo entre la falta de lectura y la consecuente falta de preparación de las clases se reflejó en el bajo porcentaje que declaró participar en clase de manera informada (26% de las mujeres y 38% de los hombres); a veces participaban de manera informada 64.4% de las mujeres y 56.1% de los hombres, mientras que 9.7% de las mujeres y 5.6% de los hombres dijeron que no lo hacían nunca. Entre los antropólogos físicos 29.7% de las mujeres y 34.8% de los hombres siempre participaban de manera informada; a veces lo hacían 64.1% de las mujeres y 52.2% de los hombres, y nunca 6.3% de las mujeres y 13% de los hombres.
5. En el empeño en elaborar los trabajos finales con responsabilidad, el porcentaje mayor sí corresponde a quienes declararon hacerlo siempre (65.3% de las mujeres y 68.3% de los hombres). Suponemos que ello denota que aún en el nivel de licenciatura lo que les interesa es aprobar el curso (generalmente a los trabajos finales se les asigna un alto porcentaje de la evaluación global) más que aprender antropología (lo que implicaría lectura sistemática y preparación de clases). Más de la mitad de los antropólogos físicos elaboraban sus trabajos finales con responsabilidad (62.5% de las mujeres y 60.9% de los hombres), a veces 34.4% de las mujeres y 39.1% de los hombres, mientras que 3.1% de las mujeres y ningún hombre manifestaron no hacerlos con responsabilidad nunca. Esto puede ser congruente con sus experiencias en un sistema tradicional antecedente a su ingreso a la educación superior, o bien con la falta de motivación por parte de profesores o con un currículo o un plan de estudios desactualizados. Eso da pauta a revisarlos y a intervenir en la práctica docente con capacitación en didáctica.
6. Quizá precisamente para elaborar los trabajos finales, aunque ello no se preguntó expresamente, casi la mitad de los estudiantes de ambos sexos sí buscan siempre bibliografía por su cuenta (42.9 mujeres y 47.1% hombres) y otra mitad a veces (49.6 mujeres y 47.1 hombres), siendo muy pocos los que no lo hacen nunca (7.5% mujeres y 5.8% hombres). Entre los antropólogos físicos siempre busca bibliografía por su cuenta 51.6% de las mujeres y 47.8% de los hombres; a veces lo hacían

43.8% de las mujeres y 47.8% de los hombres, y nunca 4.7% de las mujeres y 4.3% de los hombres. Es una estrategia instrumental medios-fines, no contraria pero sí resistente en un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo.

7. Casi una tercera parte de hombres y mujeres no checan periódicamente revistas especializadas nunca (23.6% mujeres y 22.5% hombres), la mayoría lo hace a veces (68.8% mujeres y 66.3% hombres) y siempre una fracción pequeña (7.6 mujeres y 11.2 hombres). Entre los antropólogos físicos 7.8% de las mujeres y 13% de los hombres siempre checan revistas especializadas; a veces lo hacía 70.3% de las mujeres y 60.9% de los hombres, y casi un quinto de las mujeres y un cuarto de los hombres no lo hacía nunca (21.9% y 26.1%, respectivamente). No obstante, el dato de que alrededor de 60% a veces lo hace es positivo en sí mismo; habría que estimularlo.
8. Las bibliotecas son utilizadas siempre por 45.2% de las mujeres y 44.7% de los hombres; a veces las usan 51.3% de las mujeres y 51.2% de los hombres, y nunca por una proporción reducida (3.5% de las mujeres y 4.1% de los hombres). En la población de antropólogos físicos siempre van a la biblioteca de la ENAH 32.8% de las mujeres y 34.8% de los hombres; a veces lo hace 67.2% de las mujeres y 65.2% de los hombres, ninguno manifestó nunca asistir. Es posible que sea congruente con la información de Mitofsky señalada páginas arriba, sobre todo si el servicio de préstamo que ofrece la institución es pobre en variedad, número de ejemplares y disponibilidad. Hay que pensar en convenios con bibliotecas virtuales.
9. La asistencia sistemática a otras bibliotecas es un hábito de cerca de un quinto de las mujeres (16.6%) y de los hombres (18.2%); a veces las visitan 63.2% de las mujeres y 59.2% de los hombres, pero cerca de un quinto no visitan otras bibliotecas nunca (20.2% mujeres y 22.5% hombres). Entre los antropólogos físicos van a otras bibliotecas 15.6% de las mujeres y 13% de los hombres; a veces, 67.2% de las mujeres y 69.6% de los hombres, y nunca 17.2% de las mujeres y 17.4% de los hombres.

Reflexiones finales

Las licenciaturas en antropología en México tienen entre sus perfiles de egreso formar investigadores. Para ello es indispensable ser capaz de realizar las lecturas especializadas de manera analítica, problematizando teorías y conceptos, y reelaborándolos en nuevas perspectivas a ser aplicadas en problemas concretos de interés social o personal, ya sea teóricos, metodológicos, aplicados o una combinación de los tres. Idóneamente ello debe aprenderse realizando el ejercicio de manera continua a lo largo de la carrera en las aulas de las instituciones.

Sin embargo, los datos recabados nos hacen concluir que solamente cerca de un tercio general del alumnado lleva a cabo las acciones que permiten desarrollar esta

habilidad a lo largo de la carrera al realizar las lecturas asignadas (33.2%) y discutirlas en clase siempre (participar de manera informada) (31%). Consideramos que las instituciones debiéramos tomar en cuenta este bajo porcentaje (dos tercios de los estudiantes no se están capacitando en esta habilidad central más que "a veces"); una forma es revisar los planes y programas de estudio y alinearlos a las necesidades, posibilidades y potencialidades de los alumnos como centro de interés educativo, reforzando las áreas de métodos, metodologías y técnicas. En consecuencia, diseñar, en colectivo y de manera democrática entre órganos representativos de los sectores, estrategias de aprendizaje que revirtieran estas cifras. En este mismo sentido es también de hacer notar que únicamente 13% global prepara cada clase siempre, lo cual, asimismo, exigiría salirle al paso a esta situación de manera institucional.

Otra de las habilidades necesarias para ser exitosos profesionalmente como antropólogos, en estrecha asociación con la capacidad de realizar lecturas analíticas y problematizar, es, sin duda, el interés por allegarse y leer fuentes bibliográficas de vanguardia y novedosas sobre los temas de interés. Sin embargo, nuevamente, las cifras al respecto no son halagadoras: solamente 44.6% global del alumnado busca bibliografía por su cuenta siempre (menos de la mitad) y 9.1% checa periódicamente revistas especializadas siempre (quizá en esta cifra juega un papel importante la práctica docente de proporcionar fotocopias, pero, por otro lado, se es consciente de la diferencia entre suscribirse el estudiante a múltiple cantidad de revistas especializadas, comprar un libro a precios de mercado y pagar fotocopias; en cambio, como un objetivo específico de un curso de metodología, se les fomentaría el hábito de la investigación documental para ampliar o complementar el conocimiento de aquellos temas que vean en sus cursos). Es probable y posible la necesidad de que las estrategias docentes incluyan crear las condiciones para que los alumnos descubran la riqueza de las bibliotecas y fuentes bibliográficas (físicas y en línea), en lugar de circunscribirse a leer –a veces– los paquetes de lecturas fotocopiados que se les proporcionan.

Consideramos que el análisis de las cifras sobre hábitos de estudios de los alumnos de la licenciatura en antropología nos hablan de que éstos centran su esfuerzo únicamente en pasar las materias, no en realmente aprender antropología, cuestionarse conceptos, allegarse nuevos enfoques, problematizarlos, aplicarlos creativamente a sus temas de interés, etcétera. Concluimos lo anterior porque 66.5% global manifestó elaborar sus trabajos finales con responsabilidad siempre, siendo ésta la forma convencional de evaluar los cursos en las escuelas de antropología. Desde nuestro punto de vista, se requiere un giro en las prácticas docentes que haga a los alumnos disfrutar la disciplina, leerla, discutirla en clase, aplicarla a los temas que les interesan, siendo la calificación un reflejo de todo esto, no el fin principal de acudir a cursar una licenciatura como, al parecer, ahora sucede en aproximadamente dos tercios de los alumnos. Construir el conocimiento implica también orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia una dirección en la cual sea un fenómeno social de cambio del significado de la experiencia y la afectividad, mediante la reflexión y discusión

ética. Para ello es menester contar con los apoyos y recursos óptimos de parte de la institución, con un currículum acorde y con docentes enamorados de su oficio como para transmitir y hacer significativo el conocimiento entre pares y alumnos.

Referencias

Arán, María Angélica y María Luisa Ortega (2011). "Enfoques de aprendizaje y hábitos de estudio en estudiantes universitarios de primer año de tres carreras de la Universidad Mayor Temuco, Chile, 2011". *Revista Educativa Hekademos*, núm. 11, año V, pp. 37-46. Recuperado de <http://hekademos.com/hekademos/content/view/241/32/> (consultado el 11 de diciembre de 2014).

Cruz Núñez, Fabiola y Abel Quiñones Urquijo (2011). "Hábitos de estudio y rendimiento académico en enfermería". *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, septiembre-diciembre, pp. 1-17.

De Garay, Adrián (2009). *Integración de los jóvenes al sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. Ediciones Pomares, Barcelona.

De Garay, Adrián (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México.

Dewey, John (2004). *Democracia y educación*. Ediciones Morata, Madrid.

Díaz-Barriga, Frida y Gerardo Hernández (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill, México, pp. 231-267. Recuperado de <http://courseware.url.edu.gt/PROFASR/Estudiantes/Facultad%20de%20Ciencias%20Pol%C3%ADticas%20y%20Sociales/Poder%20y%20Pluriculturalidad%20Social%20en%20Guatemala/Textos%20pedag%C3%B3gicos%20de%20apoyo/Aprendizaje%20significativo.pdf> (consultado el 11 de diciembre de 2014).

Echavarri, Maximiliano, Juan Carlos Godoy y Fabián Olaz (2007). "Diferencias de género en habilidades cognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios". *Universitas Psychologica*, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, vol. 6, núm. 2, pp. 319-329. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672007000200011&lng=es&nrm=.pf&tlng=es> (consultado el 13 de enero de 2015).

Fernández, Francisco (2002). *Inventario de hábitos de estudio*. Publicaciones de Psicología Aplicada, TEA Ediciones, Madrid.

Hernández, Pedro y Luis García (1991). *Psicología y enseñanza del estudio*. Pirámides, Madrid.

Jaimes, María Amparo y Jesús Manuel Reyes (2008). "Los hábitos de estudio y su influencia en el aprendizaje significativo". *UPIICSA XVI*, vol. VI, núm. 48, pp. 19-21. Recuperado

de <http://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/5382/48-3.pdf?sequence=3> (consultado el 11 de diciembre de 2014).

Kovach, Karen, Larraine Wilgosh y Leonard Stewin (1999). "Relationship between study skills and conceptions of intelligence for post secondary students". *The Korean Journal of Thinking and Problem Solving*, vol. 9, núm. 2, pp. 21-30.

Martínez-Otero, Valentín y Liliana Torres (2005). "Análisis de los hábitos de estudio en una muestra de alumnos universitarios". *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 37, núm. 5, pp. 1-8.

McLaren, Peter (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI Editores, México.

Moreno, Israel, Florencia Peña y Nazarina Villa (2014). "Uso de Internet". En Florencia Peña y Maritza Urteaga (coords.), *¿Quiénes son los alumnos de licenciatura en antropología en México?*, Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos/Red Prodep-SEP "Salud, Condiciones de Vida y Políticas Sociales"/Eón, México.

Núñez, Claudio y Juan Carlos Sánchez (1991). "Hábitos de estudio y rendimiento en EGB y BUP. Un estudio comparativo". *Revista Complutense de Educación*, vol. 2, núm. 1, pp. 43-66. Recuperado de <http:revistas.ucm-es//index.php/RECED/article/view/RCED91911300043A/18163> (consultado el 8 de enero de 2015).

Onwuegbuzie, Anthony, John Slate, Frances Paterson, Mary Watson y Robert Schwartz (2000). "Factors associated with achievement in educational research courses". *Research in the Schools*, vol. 7, núm. 1, pp. 53-56.

Osés, Rosa María, Jorge Carlos Aguayo, Efraín Duarte y Jorge I. M. Ortega (2010). "Hábitos de estudio y autorregulación. Validación de instrumentos para su medición". *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 15, núm. 2, pp. 343-356. Recuperado de <http://www.cneip.org/documentos/revista/CNEIP_15_2/Rosa-Maria-Oses-Bargas.pdf> (consultado el 1º de diciembre de 2014).

Peña, Florencia y Maritza Urteaga (2011). "Producción de conocimiento nuevo para la docencia antropológica como experiencia de investigación formativa. El subproyecto: 'Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional'". En Florencia Peña Saint Martin y Anabella Barragán Solís (coords.), *Antropología física. Diversidad biosocial contemporánea*. Ediciones y Gráficos Eón/Programa de Mejoramiento del Profesorado-SEP/ENAH-INAH, México, pp. 323-354.

¿PERCIBEN RESPETO EN LA ESCUELA LOS ALUMNOS? UN BALANCE NACIONAL

Florencia Peña Saint Martin
Hilda Nazarina Villa Monroy
Francisco Lorenzo Juárez García

Introducción

Finalizada la II Guerra Mundial (II GM) en 1945, cincuenta y un naciones acordaron fundar la Organización de las Naciones Unidas (ONU), misma que en su Resolución 217 A (III), el 10 de diciembre de 1948 adoptó la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH)[1] con 30 artículos que se consideran básicos y, tal como su nombre lo indica, universales.

Sin embargo, a pesar de este gran acuerdo mundial sobre los derechos inalienables de todos los seres humanos y otros menores relativos a este mismo tema en el seno de dicha organización, el escenario internacional con respecto a éstos ha sido contradictorio desde su origen, constituyéndose en un tema altamente politizado. Las violaciones a ellos se exageran, enfatizan, minimizan, ocultan o encubren, dependiendo de quién las comete en función de los intereses políticos en juego en cada momento, principalmente estadounidenses. Por ejemplo, con posterioridad a la II GM mucho se dieron a conocer los horrores cometidos por los nazis en contra de los judíos (aunque también de los comunistas, los homosexuales, los prisioneros rusos, sin que la historia los recupere con la misma intensidad), no sólo a través de la llamada "solución final" en la cámara de gases, como la llamó Adolf Eichmann (Aly, 1993), sino también por haber sido usados en diversos experimentos "científicos" (Spitz, 2005).

[1] Véase <http://www.un.org/es/documents/udhr/> (consultado el 28 de febrero de 2014).

3. respeto.indd 77 8/17/15 4:42:01 PM

En el marco del juicio de Nüremberg, promovido por Estados Unidos, tuvo lugar el llamado "Juicio de los Doctores" (United States of America vs. Karl Brandt *et al.*) (Mitscherlich y Mielke, 1949; Seidelman, 1996). Los perpetradores de estos horrores ejercidos en contra de seres humanos fueron juzgados y condenados, ante la consternación mundial debida a la gran propaganda mediática que se desplegó. Como consecuencia, en 1947 se promulgó el Código de Nüremberg sobre ética médica.[2] Pero, al mismo tiempo que Nüremberg ocurría, en el territorio norteamericano se encontraba en marcha y prosiguió por muchos años más, entre muchos otros experimentos que utilizaron seres humanos (Otterman, 2007) y que contradecían los principios del Código de Nüremberg y la DUDH, el *Tuskegee syphilis experiment* (1932-1972) (Gray, 2002), un "proyecto científico" racista que investigaba la "historia natural" de la sífilis, para lo cual a sujetos masculinos afroamericanos, sin decirles que habían contraído la enfermedad, se les administraron placebos mientras se registraba puntualmente la evolución de su deterioro, en un escenario en el que desde inicios de los años cuarenta era posible curarlos con penicilina.

A pesar de la DUDH, fue hasta 1964 que se promulgó formalmente en ese país el *Civil Rights Acts*, que prohibió la discriminación en contra de los "*coloured*" en espacios públicos, empleos y sindicatos, ello como resultado de intensos movimientos sociales, que además fueron sistemáticamente reprimidos. La sociedad estadounidense era racista[3] y, como consecuencia, practicaba la segregación racial discriminatoria, principalmente en contra de los afroamericanos, pero incluyendo en general a todos los "*coloured*", es decir, a los "de color", los "no blancos".

Figura 1
Muestras gráficas de racismo

Fuente: Tomadas de Internet, Google imágenes: *coloured people in the United States*, 12 de abril de 2014.

[2] Véase <http://www.cirp.org/library/ethics/nuremberg/> (consultado el 15 de abril de 2012).

[3] Racismo, convicción de que existen "razas" biológicas diferenciables en los seres humanos y de que una es superior a las demás (la "blanca"). A finales de 1965, la ONU adoptó la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, misma que formalmente entró en vigor en 1969 (<http://www2.ohchr.org/spanish/law/cerd.htm>, 2 de abril de 2012).

En 1948, cuando se promulgó la DUDH, solamente cuatro países africanos (Liberia, Egipto, Sudáfrica y Etiopía) se habían liberado de regímenes coloniales opresivos y racistas. Cincuenta y un países de los que ahora conforman la región permanecían bajo los regímenes coloniales impuestos por Gran Bretaña, Portugal, Bélgica, Francia, Italia, España y Alemania; a pesar de la DUDH, la ONU no hizo nada al respecto, confirmándose la politización del discurso, según el nivel de poder de los diferentes países.

Como consecuencia de varios siglos de supremacía blanca,[4] ésta se transformó en violencia simbólica (Bourdieu, 1998), dado que las víctimas de la opresión y explotación bajo regímenes coloniales reelaboraron sus representaciones sobre sí mismas, asumiendo y reproduciendo identitaria y culturalmente su inferioridad fenotípica y cultural con respecto a dicha superioridad de la "raza blanca" y sus peculiares modos de andar por el mundo, tratando de emularlos, negando y avergonzándose de los propios.

La vida a nivel planetario hoy, sin duda, todavía se mueve fuertemente significada por esta realidad como pesada carga histórica que, de manera contradictoria, hace que no sólo los pueblos originarios del planeta hayan tenido que sufrir invasiones, explotación de sus recursos naturales, esclavitud, opresión, violaciones, muerte, etcétera (Fanon, 1961), sino que de manera predominante terminaron admirando a quienes los expoliaron y sojuzgaron. Esta visión aun ahora es reforzada y refrendada masivamente, entre otros espacios, por los medios de comunicación, a pesar de los numerosos movimientos sociales y las muchas reivindicaciones contestatarias en contra de esta mirada opresiva, tales como "*black is beautiful*" (Panteras Negras, EU) y "Nunca más un México sin nosotros" (Congreso Nacional Indígena, México), entre muchos otros posibles ejemplos.

La lucha por el derecho a ser digno, bello –y, a la vez, no blanco–, así como en esa condición ser respetado, ha sido incesante y sigue siendo importante. Sin embargo, conservando esencialmente a lo "blanco" como "mejor", nuevas formas de estereotipar y discriminar surgen constantemente, como: migrante, ilegal, comunista, musulmán, terrorista, narco, naco, entre otras. Parecería que una constante en las sociedades humanas, incluso en los microespacios, es construir como inferior al que se quiere atacar, esclavizar, invadir, despojar, etcétera, como autojustificación de las agresiones y los abusos cometidos o por cometer.

[4] La supremacía blanca postula la superioridad innata, natural, biológica, de la "raza blanca" (anglosajona) sobre las demás. Fue la base de la esclavitud de los pueblos africanos y el genocidio de los pueblos originarios en América del Norte, así como de la presencia de poblaciones africanas como esclavas en el Continente Americano. Junto con el nazismo (la "superioridad biológica" de los arios) y el machismo (la "superioridad biológica" de los hombres), es ejemplo de lo que parece ser una necesidad social de los seres humanos: justificar sus acciones de dominación del otro o la otra frente a sí mismos y el colectivo. Es en este contexto que la degradación del "otro", al que se domina, se expolia, se somete y hasta se asesina, se lleva a cabo, considerándolo inferior y merecedor de la vida a la que se le condena.

3. respeto.indd 79 8/17/15 4:42:02 PM

Figura 2
Muestras gráficas de reivindicación racial

Fuente: Tomadas de Internet, Google imágenes: lo indígena es bello, 12 de abril de 2013.

La antropología y la antropología mexicana frente a este contexto

Frente a esta realidad contradictoria, la antropología ha sido, asimismo, contradictoria. Sin tener aquí el espacio ni ser el objetivo llevar a cabo un recorrido pormenorizado de su trayectoria frente a este hecho social, es necesario reconocer que como disciplina nace dentro del poder colonial y para servirlo (Leclerc, 1973; Castellanos, 2000). Tan sólo el planteamiento de Morgan (*La sociedad primitiva*, 1877) de la existencia de fases en el desarrollo de las sociedades (primitivas, bárbaras y civilizadas), siendo, por supuesto, estas últimas las anglosajonas, da cuenta de esta realidad insoslayable. En la antropología física, incluso eminentes figuras como Paul Broca, atrapados por su tiempo histórico-social, fueron racistas y sexistas en el análisis de sus datos: demostrar la superioridad blanca y masculina estuvo presente en sus investigaciones, a pesar del rigor puesto en obtener y analizar los datos (Gould, 2007). Así, sus investigaciones corroboraron una y otra vez, muchas veces forzando las interpretaciones de dichos datos, que en la cúspide de la perfección se encontraban los hombres blancos.

La raza es aún hoy una categoría ineludible en la realidad cotidiana estadounidense y, como consecuencia, también en su antropología científica.[5] La *American Anthropological Association* recientemente puso en marcha el proyecto *Race: are we so different?*,[6] donde se cuestiona el concepto, su existencia real y se discute con perspectivas modernas que eliminan las nociones de superioridades o inferioridades innatas.[7]

[5] Revisar al azar, por ejemplo, cualquier número de la revista *American Journal of Physical Anthropology*.

[6] Véase <http://www.understandingrace.org/home.html> (consultado el 15 de abril de 2014).

[7] Desde nuestro punto de vista, el racismo concibe como real la existencia real de razas entre los seres humanos, y adjudica características innatas de superioridad e inferioridad a las mismas. La superioridad en el racismo es adjudicada a la "raza blanca".

Las cruzas "interraciales" (desde el punto de vista norteamericano; entre castas, en el contexto sociohistórico colonial mexicano) por matrimonio, amasiato, abuso sexual o violación en América Latina entre españoles, pueblos originarios, "negros" y, en menor medida, asiáticos, por mencionar algunos, produjo en la región un intenso mestizaje que en mucho diluyó las fronteras fenotípicas y culturales entre las "castas" originales, y a éstas como realidad estructurante incrustada en todos los niveles de la organización social y como categoría intrínseca ineludible e identitaria de cada ser humano-social, como sí sucede aún ahora en los Estados Unidos.[8]

Sin embargo, el intenso mestizaje no evitó la institucionalización de una fuerte discriminación étnica fenotípica, cultural y económica, principalmente en contra de lo "indio" como lo indeseable, lo atrasado, la condición a eliminar integrándola al "desarrollo" y colocada por más de 500 años en la parte inferior de toda la escala social. Por supuesto, contrapuesta con el "tipo europeo" como la condición ideal en el otro extremo, con muchos gradientes intermedios y eufemismos tales como "la raza de bronce", que apuntan al reconocimiento del intenso mestizaje que caracterizó a nuestra conquista y toda la historia posterior de la nación.[9]

Como ya se dijo, en un principio, en la colonia se reconoció la existencia de "castas" (no razas) y se trató de darle nombre a cada una de las nuevas que surgían según los "cruzamientos" implicados, tales como: español con indígena = castizo, indígena con negra = zambo, blanco con negra = mulato, blanco con mulata = morisco, etcétera (Navarro, 1989), pero pronto las cruzas se complicaron tanto que fue imposible continuar con estas clasificaciones sistemáticamente. Innegable es, sin embargo, que antes y ahora ser fenotípica y culturalmente lo más parecido a lo español/europeo era y es socialmente "mejor". Hasta la fecha, esta violencia simbólica fuertemente incrustada en la vida cotidiana forma parte de nuestras diversas realidades. Ser llamado "indio" en México es haber sido ofendido, y tener piel blanca, ojos claros o un apellido extranjero, medios de dignificación y orgullo.

Antropología y discriminación en América Latina

En América Latina y en México, la antropología en sus orígenes institucionales pasó por una larga fase indigenista que pareciera dedicada al estudio de "los primitivos" en esta zona del planeta, así como comprometida con incorporarlos al "desarrollo",

[8] *Cucasian, Asian, Black, Hispanic*, etc., siguen siendo realidades existenciales, características identitarias y definitorias de las personas, variables que se preguntan en el censo, hechos que son parte de la vida cotidiana y que tienen importancia hasta en la información que se llena para la solicitud de tarjetas de descuento en los supermecados.

[9] Una visión distinta desde la antropología social puede leerse en los trabajos de Rodolfo Stavenhagen (1992) y Alicia Castellanos (2000 y 2001), entre otros. Ellos sí reconocen y discuten la presencia del *racismo* en México.

viéndoseles "marginados" de éste (Korsbaek y Sámano, 2007). En la década de los años sesenta del siglo pasado, surgieron fuertes cuestionamientos a esta postura que en nuestro país se resumieron en un libro crítico al indigenismo oficial y que fue un parteaguas hacia el tránsito a un replanteamiento paradigmático en la disciplina: *De eso que llaman antropología mexicana* (Warman *et al*., 1970). Desde entonces, como tendencia general en México, la antropología se comprometió con el estudio de los pueblos originarios, pero como parte de las llamadas clases subalternas (Pozas, 1995, entre otros), a las que a partir de ese momento incluyó también en sus investigaciones y en sus reflexiones (ya no sólo indígenas, sino también campesinos, pobres urbanos, migrantes, mujeres, desempleados, entre otros) para darles voz, denunciando al sistema opresor que las mantenía y las mantiene en condiciones deplorables.

En esos momentos, la antropología estaba fuertemente influenciada por el marxismo en las ciencias sociales que las caracterizó en América Latina en las décadas de los años sesenta y setenta del siglo pasado con posterioridad a la Revolución Cubana, por lo que también se comprometió como disciplina a ayudar a construir un México más justo, dejando de ser un país neocolonial eternamente explotado y dependiente de Estados Unidos, a la manera en que Cuba lo había hecho. Por lo menos en la Escuela Nacional de Antropología e Historia este contexto produjo activismo y compromiso por cambiar al sistema social por uno más justo y que no discriminara, pero también intolerancia interna y polarización. Varios de los autonombrados marxistas radicales rechazaban frontalmente todo lo que consideraban burgués, reaccionario y retrógrado, con expresiones poco respetuosas a los disidentes de sus visiones y posturas, promoviendo activamente, además, que ya no se leyera antropología clásica en las aulas, calificándola con todos estos adjetivos como argumento central para sustentar no perder el tiempo aprendiendo esa "ciencia burguesa"; todo lo que se necesitaba para entender al capitalismo mexicano y transformarlo estaba en Marx.

El neoliberalismo, puesto en marcha en México desde inicios de los años ochenta, impactó no sólo al país, sino a las universidades y a la antropología. De manera contradictoria, es durante la era neoliberal cuando más programas de licenciatura en antropología se han abierto en México (Cuadro 1), con la antropología transformada de ciencia vinculada a y desarrollada en diversas dependencias gubernamentales, a disciplina académica, fundamentalmente universitaria. Durante el desarrollo estabilizador, de 1938 a 1979, se iniciaron licenciaturas en antropología en siete instituciones en diversas universidades (1938, 1957, 1970, 1975, 1975, 1977, 1979), mientras que durante el neoliberalismo, de 1991 a 2015, se abrieron 15 (1991, 1992, 1996, 1997, 1997, 2001, 2002, 2004, 2006, 2007, 2008, 2009, 2012 y 2015). Por supuesto, el análisis de estas cifras y los contextos que explican la tendencia rebasan los objetivos del trabajo, pero abren una veta de reflexión y análisis interesante.

3. respeto.indd 82 8/17/15 4:42:02 PM

Cuadro 1
Instituciones de la Red-MIFA que imparten licenciaturas en antropología, por año de creación

Instituciones	*Fecha de creación*
1. Escuela Nacional Antropología e Historia, Instituto Nacional Antropología e Historia	1938
2. Universidad Veracruzana, Facultad de Antropología	1957
3. Universidad Autónoma de Yucatán, Facultad de Ciencias Antropológicas	1970
4. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Antropología	1975
5. Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Ciencias Sociales	1975
6. Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Antropología	1977
7. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Colegio de Antropología Social	1979
8. Escuela Nacional de Antropología e Historia, Unidad Chihuahua, Instituto Nacional de Antropología e Historia. Cambió a Escuela de Antropología e Historia del Norte de México	1991
9. Universidad de Quintana Roo, Departamento de Ciencias Sociales	1992
10. Universidad Autónoma de Zacatecas, Unidad de Antropología	1996
11. Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Filosofía	1997
12. Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Facultad de Humanidades, Departamento de Antropología	1997
13. Universidad Autónoma de Guerrero, Unidad Académica de Antropología Social	2001
14. Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Coordinación de Ciencias Sociales y Humanidades, Licenciatura en Antropología	2002
15. Universidad Autónoma de Guanajuato, División de Ciencias Sociales y Humanidades	2004
16. Universidad de Guadalajara, Centro de Estudios en Ciencias Sociales y Humanidades	2006
17. Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, Colegio de Ciencias de la Cultura y Humanidades, Instituto de Investigaciones en Humanidades	2007
18. Universidad Autónoma de Tlaxcala	2008
19. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, Licenciatura en Antropología Social	2009
20. Universidad Autónoma de Sinaloa	2012
21. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México	2015
22. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	2015

Fuente: Elaboración para el proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", septiembre de 2011, con información proporcionada por las instituciones.

Respeto y discriminación en contextos universitarios

Se ha reportado que durante el neoliberalismo, el individualismo y la competencia se han acrecentado, en detrimento de la solidaridad y las relaciones comunitarias. Según Suárez y Pérez Islas, los datos de la Encuesta Nacional de la Juventud 2005 permiten concluir que entre los estudiantes universitarios existe "[…] racismo[10] e incomprensión hacia las personas enfermas de sida, y peor es que estas tendencias se observen pronunciadas entre los jóvenes de establecimientos públicos" (2008: 60). Para Lechner, esta actitud es una característica que están presentando los jóvenes de hoy en día, pues la "[…] diferencia la ven como una 'amenaza', de tal manera que la diversidad en esos términos quedaría restringida" (citado por Avilés, 2003: 1-2).

Por supuesto, estos distintos grandes paradigmas y momentos históricos se han reflejado en la docencia de la antropología (poco investigada, por cierto); pero como una constante, desde principios de los años setenta, los antropólogos aprenden explícitamente en las universidades mexicanas a reconocer y respetar la alteridad biológica y cultural (es decir, al "otro" en su derecho a ser y estar), y, por tanto, se esperaría que los profesionales y los estudiantes de la disciplina no discriminaran. Éste es un objetivo explícito de muchos de los perfiles de egreso de las 19 instituciones de la Red-MIFA que imparten docencia de la disciplina. Sin embargo, ¿es esto real en las comunidades antropológicas desde el punto de vista de sus estudiantes a nivel del territorio nacional, en un contexto nacional significado por discriminación cotidiana, incluso institucionalizada? Esta es la pregunta principal de investigación que pretende responder este texto, explorada a partir de si los estudiantes se sienten respetados o no. A continuación y para el análisis de los datos, discutimos los conceptos de violencia simbólica, discriminación y respeto/desprecio.

Algunos conceptos

Violencia simbólica

Una de las contribuciones de Pierre Bourdieu (1998) a las ciencias sociales tiene como objetivo explicar los mecanismos a través de los cuales se lleva a cabo la reproducción social con la participación activa de los sectores que podrían oponérsele dadas sus posiciones no privilegiadas dentro de la gran topología social; de allí que

[10] Ya hemos dicho que en México existe un fuerte gradiente de discriminación, pero los mexicanos no reconocemos y clasificamos en alguna "raza" a cada uno de los seres humanos que encontramos en nuestras vidas, como sí sucede en Estados Unidos y otros países; por tanto, es discutible hablar estrictamente de "racismo", término que parece derivarse de un neocolonialismo intelectual.

3. respeto.indd 84 8/17/15 4:42:02 PM

las interrelaciones entre los espacios social y simbólico sean fundamentales para este autor. Para Carlos Marx (Engels, 1859), la dinámica de la estructura económica ocupaba un papel central en la anatomía del capitalismo como modo de producción, categorizando a la ideología y a la cultura en el gran techo de la superestructura, a la que Marx dedicó mucho menos atención que a la estructura económica. Sobre esta base es que avanza Bourdieu, afirmando que es en el plano de lo simbólico donde se descubren las claves para dar cuenta de los mecanismos de dominación que se reflejan en el orden y la dinámica del espacio social. De allí que Bourdieu retome de Marx la importancia del capital económico como consustancial a la existencia de clases, pero con respecto a esta postura reconoce la existencia e importancia del capital simbólico y del capital cultural en la reproducción social y en la construcción de topologías sociales, es decir, de desigualdades.

De la vasta obra en la que desarrolla su pensamiento sobre la violencia simbólica, a la que también denomina violencia suave (Bourdieu, 1995), es quizá en *La dominación masculina*,[11] donde expone a detalle la dinámica de la imposición sutil de concepciones y percepciones de los dominadores sobre los dominados, que terminan por mirarse a sí mismos con el mismo cristal de quienes los subyugan, percibiendo entonces el orden social como natural y dado, a pesar de su papel poco favorable dentro del mismo. Es a través de estos mecanismos que la dominación se incrusta en el modo de vida y lo cimienta, lo sustenta, por lo que resultan mucho más importantes y poderosos que la violencia física para la imposición de unos grupos sobre otros; con ellos el orden social se legitima y reproduce.

La violencia simbólica incluye, por tanto, una dimensión política que la hace sutil e imperceptible: se trata de la imposición de una visión del mundo por parte de las culturas dominantes o hegemónicas, a las dominadas o subalternas, que "naturalizan" las posiciones subordinadas y marginadas que ocupan en la topología social. Esta naturalización y aceptación de la "inferioridad" incluye sus posiciones específicas a ocupar dentro de los sistemas sociales, las actividades cotidianas y laborales adecuadas e inadecuadas para los diferentes grupos, y sanciona las relaciones entre grupos hegemónicos y subordinados también. Constituye, por tanto, una forma de violencia prácticamente invisible porque está entramada y legitimada en las formas de vida, en las visiones de nosotros y de los otros, en las emociones, en los "gustos", incluyendo la estética de la belleza, los sentimientos y las experiencias.

Es decir, la violencia simbólica o suave se ejerce por consenso y con la participación reafirmante y activa de quienes ocupan las posiciones subalternas y quedan fuera

[11] "[…] una violencia amortiguada insensible e invisible para sus propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y el conocimiento o, más exactamente, del desconocimiento, del reconocimiento o, en último término, del sentimiento" (Bourdieu, 1998: 12). Nosotros creemos que, por lo menos en algunos casos, también puede ser efectivamente percibida por el blanco de violencia, pero sin tener recursos políticos, institucionales o personales para afrontarla, dado el contexto que lo rodea, lo que lo deja en un estado de indefensión social y legal.

3. respeto.indd 85 8/17/15 4:42:02 PM

de los ideales así construidos, por lo que todos participan en la reproducción de la topología social existente y así cimentada.

Discriminación

En su página electrónica, el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred, órgano oficial creado por la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación el 29 de abril de 2003), define a la discriminación como:

> [...] una práctica cotidiana que consiste en dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo [por prejuicios socialmente asignados al grupo social al que pertenecen]… Hay grupos humanos que son víctimas de la discriminación todos los días por alguna de sus características físicas o su forma de vida. El origen étnico o nacional, el sexo, la edad, la discapacidad, la condición social o económica, la condición de salud, el embarazo, la lengua, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil y otras diferencias pueden ser motivo de distinción, exclusión o restricción de derechos.

Algunos ejemplos claros de conductas discriminatorias que aporta son los siguientes:

1. Impedir el acceso a la educación pública o privada por tener una discapacidad, otra nacionalidad o credo religioso.
2. Prohibir la libre elección de empleo o restringir las oportunidades de acceso, permanencia y ascenso en el mismo, por ejemplo, a consecuencia de la corta o avanzada edad.
3. Establecer diferencias en los salarios, las prestaciones y las condiciones laborales para trabajos iguales, como puede ocurrir con las mujeres.
4. Negar o limitar información sobre derechos reproductivos o impedir la libre determinación del número y espaciamiento de los hijos e hijas.
5. Negar o condicionar los servicios de atención médica o impedir la participación en las decisiones sobre su tratamiento médico o terapéutico dentro de sus posibilidades y medios.
6. Impedir la participación, en condiciones equitativas, en asociaciones civiles, políticas o de cualquier otra índole a causa de una discapacidad.
7. Negar o condicionar el acceso a cargos públicos por el sexo o por el origen étnico.

Es importante mencionar que las personas con discapacidad, adultas mayores, niñas, niños, jóvenes, personas indígenas, con vih, no heterosexuales, con identidad de género distinta a su sexo de nacimiento, personas migrantes, refugiadas, entre otras, son

> más propensas a vivir algún acto de discriminación, ya que existen creencias falsas en relación con temerle o rechazar las diferencias.[12]

La discriminación en México hacia lo no europeo, principalmente dirigida hacia lo que más se acerque a lo "indio", es parte de la violencia simbólica que se fue construyendo en la nación desde el momento de la conquista. Como la antropología ha trabajado exhaustivamente (Portal, 2001; Giménez, 1994, entre otros), la construcción de identidades es un proceso relacional, incesante y cambiante, inherente al proceso de humanización y a las interacciones que establece todo *Homo sapiens* en las diferentes expresiones de sus formas particulares de andar por el mundo. Unas identidades son fundantes, como el género (Lagarde, 1992); otras, mutables (como la condición de hija o madre; alumno o profesor, etcétera). La construcción de identidades conlleva el reconocimiento de quiénes somos "nosotros" (la mismidad) con respecto a quiénes son los "otros" (la alteridad), pero de manera dinámica. Sin embargo, en una gran cantidad de ocasiones esta construcción de identidades diversas, desde posiciones específicas, lleva consigo prejuicios, desprecio y otras valoraciones negativas hacia la alteridad, lo que posibilita su discriminación, si se tiene el poder económico, político o, incluso, si se puede hacer uso de la fuerza de la violencia física para imponer esta visión como dominante.

La Primera Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (Enadis), llevada a cabo por el Conapred en 2005, parte de la consideración de que esta práctica tiene dos dimensiones: "una objetiva (material), asociada a las condiciones de desigualdad social [existentes], y otra subjetiva (simbólica), relacionada con las representaciones socioculturales, estereotipos y estigmas" (Bosker, 2007). Por otro lado, Pérez Islas (2010) afirma que la construcción de lo juvenil (socialmente dominado, a pesar de su fuerte presencia demográfica actual) no está exenta de estereotipos sobre la condición juvenil, sobre la *praxis* juvenil y sobre los sectores juveniles, construidos desde la mirada del adulto dominador a nivel de los subjetivo.

Respeto/desprecio

Como ya se vio, la discriminación está constituida por prácticas sociales que tienen el objetivo de descalificar al "otro" por ser percibido o construido no sólo como diferente, sino también como inferior. Puede ser ejercida a través de violencia simbólica socialmente aceptada, promovida, accionada y reproducida sin que se haga una reflexión profunda de la misma. Hay que recordar que estas prácticas sociales son adquiridas dentro de los *habitus* en donde los actores aprehenden e interiorizan,

[12] Véase <http://www.conapred.org.mx/redes/index.php?contenido=pagina&id=84&id_opcion=142&op=142> (consultado el 12 de marzo de 2012).

3. respeto.indd 87 8/17/15 4:42:02 PM

a través de sus experiencias con los "otros", formas de vida, conceptos del mundo, conductas y actitudes, en el proceso de humanización que todo ser humano recorre y en el que se encuentra incesantemente atrapado.

Esta experiencia con la mismidad y la alteridad se da también a través de relaciones subjetivas en un proceso social de mutuo reconocimiento (Fascioli, 2008; Mingol, 2004), que se traducen en el concepto de respeto que desarrolló Honnet (2006), quien dice que los individuos dependen mucho del respeto o valoración de los pares de interacción. Esta experiencia les permite construir y mantener su interacción con los demás y, por tanto, reconocer y hacer valer públicamente cualidades de valor existentes en los otros. Para poder entender esto, hay que imaginar un circuito en el que el actor en su relación intersubjetiva espera que el "otro" muestre señales de aprobación, formas simbólicas abreviadas (Honneth, 2006) que le generen un sentimiento de aceptación que se traduzca en un reconocimiento público y también propio. Cuando esta experiencia es contraria y las acciones tienen una intención negativa por parte de la persona o el grupo con la que se interacciona, el sujeto la percibe y en ese momento se muestra la invisibilización, que no es otra cosa que el desprecio: "una forma de comportamiento respecto a una persona, como si ésta no estuviera y que, para ella, se torna muy real" (Honneth, 2006: 32).

El desprecio se refleja en tres dimensiones: el maltrato y la violación a la integridad física; la discriminación, exclusión y la actitud que despoja a los individuos de sus derechos y, por tanto, de su integridad social; así como, por último, la degradación y el menosprecio de estilos de vida; el conjunto de lo cual atenta contra la dignidad de las personas (Honneth, 2006; Comins, 2004). Si estas formas de desprecio son parte de la violencia simbólica que se ejerce por consenso, como podría ser la discriminación, el racismo, la misoginia, el ostracismo, el *mobbing* y otros, se corre el peligro de que se vuelvan comportamientos aceptados y, por tanto, contribuir a la exclusión "natural" de grupos de personas.

Por qué investigar si los estudiantes de antropología perciben respeto

Para avanzar en este tema, se hace necesario saber cómo es que el concepto de respeto, siendo tan necesario en la formación de los jóvenes estudiantes de antropología de las Instituciones de Educación Superior (IES) que pertenecen a la Red-MIFA, se manifiesta en sus interacciones y es percibido por éstos. Como inicio podría pensarse que el respeto es una constante entre las dinámicas que se dan en el interior de todas estas instituciones, pero este presupuesto no tiene base en ausencia de datos que construyan un panorama general sobre la percepción que de éste tienen los estudiantes. Por ello, se les pidió contestar a la pregunta de si se sentían respetados en la escuela; debido a la disciplina de la que se trata y estudian, consideramos que se trata de una pregunta esencial.

3. respeto.indd 88 8/17/15 4:42:02 PM

Metodología. La variable respeto en la encuesta

Para indagar sobre la variable dependiente "respeto", se elaboró la pregunta 42: "¿En tu escuela se respeta a los estudiantes….?", con 14 categorías y dos posibles respuestas: hay respeto o no hay respeto (Cuadro 2).

Cuadro 2
Categorías de análisis de la variable dependiente "respeto"

Pregunta 42: ¿En tu escuela se respeta a los estudiantes…?
1. De los pueblos indígenas
2. Discapacitados
3. Preferencia sexual: gays/lesbianas/transexuales/ etc.
4. Enfermos: mal de pinto, acné, etc.
5. Mujeres
6. Hombres
7. Fresas
8. "Nerds", "cerebritos"
9. Clase social: pobres
10. Guapos o muy atractivos
11. Morenos
12. Con sobrepeso/ gordos
13. Delgados
14. Feos

Fuente: Proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2010.

Resultados

Los resultados de la encuesta dan un panorama general sobre la percepción que tienen los estudiantes de licenciatura de antropología de la existencia de respeto en sus respectivas escuelas. Los de la población general se presentan en dos cuadros: el primero sintetiza los porcentajes para cada una de las 14 categorías indagadas, ordenados de más respeto a menos respeto (Cuadro 3). En el otro (Cuadro 4) se comparan los hombres y las mujeres, también de la población general, ordenado, asimismo, de mayor respeto a menor, y se sombrean las diferencias estadísticamente significativas.

3. respeto.indd 89 8/17/15 4:42:03 PM

Cuadro 3
Porcentajes de la variable dependiente "respeto" con los indicadores utilizados, población estudiantil general

Pregunta 42: ¿En tu escuela se respeta a los estudiantes…?	*N*	*%*	*Enadis (2010) %*
Hombres	1492	78.0	
Mujeres	1480	77.4	33.2
De los pueblos indígenas	1477	76.9	22.4
Discapacitados	1422	75.0	28.2
Morenos	1383	73.1	40.4
Clase social: pobres	1353	71.1	
Delgados	1342	70.8	
Enfermos: mal de pinto, acné, etc.	1296	68.1	
Guapos o muy atractivos	1235	65.1	
Preferencia sexual: gays/lesbianas/transexuales/ etc.	1154	60.3	19.5*
Con sobrepeso/ gordos	1132	60.0	
Feos	1118	58.9	
"Nerds", "cerebritos"	1027	53.9	
Fresas	0831	43.4	

Fuente: Proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2010.
* Homosexuales.

Cuadro 4
Porcentajes de la variable dependiente "respeto" con los indicadores utilizados, por sexo y con pruebas de significancias, población estudiantil general

¿En tu escuela se respeta a los estudiantes…?	*Sexo*					
	Mujer		*Hombre*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
De pueblos indígenas (p = .003)	892	*79.6*	566	73.8	1458	77.2
Hombres (p = .049)	891	*79.5*	578	75.7	1469	77.9
Con discapacidades (p = .000)	871	*78.5*	531	70.2	1402	75.1
Mujeres	865	77.2	589	77.4	1454	77.3
Morenos (p = .000)	843	*76.2*	521	68.8	1364	73.2
Pobres (p = .019)	816	*73.1*	515	68.0	1331	71.0
Delgados (p = .027)	809	*72.9*	516	68.2	1325	71.0
Con mal de pinto, acné, etc. (p = .019)	784	*70.4*	494	65.3	1278	68.3
Guapos o muy atractivos (p = .000)	759	*68.3*	457	60.4	1216	65.1
Gays / lesbianas / transexuales / etc. (p = .000)	724	*64.4*	415	54.5	1139	60.4
Con sobrepeso / gordos	685	61.8	435	58.0	1120	60.2
Feos (p = .03)	680	*61.0*	424	56.0	1104	59.0
"Nerds, "cerebritos"	614	55.1	394	51.8	1008	53.8
Fresas"	501	44.8	316	41.4	817	43.4

Fuente: Proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2010.

Discusión

En la población mexicana general, la violencia simbólica resultado del colonialismo parece haberse "naturalizado" como el ideal, lo que en inglés se denomina WASP (*white, Anglosaxon, Protestant*); es decir, que lo blanco, anglosajón, protestante y, añadiríamos, masculino y heterosexual, es "mejor", reivindicando la vigencia de la supremacía blanca y provocando la discriminación que potencialmente se ejerce sobre todo aquel o aquella que se aleje de este patrón (Conapred, 2011). Sin embargo, parecería ser que estudiar antropología sí tiene un impacto positivo con respecto a esta percepción (Cuadro 3). A pesar de que en las 14 categorías analizadas existe por lo menos 20% de estudiantes que manifiesta que no se les respeta en cada una, las cifras reportadas por la Enadis (Conapred, 2010a) y el cuestionario aplicado a los estudiantes (en las variables que fue posible establecer comparaciones) es muy contrastante, los estudiantes de licenciatura en antropología, sin duda, perciben que en sus escuelas se les respeta más.

Así, del Cuadro 3 se desprende que la Enadis (2010) encontró que 33.2% de sus encuestados manifestaron que se respetan los derechos de las mujeres, mientras que

entre los estudiantes de licenciatura en antropología esta cifra fue de 77.4%. Asimismo, sólo 22.4% de los encuestados manifestó que se respetan los derechos de los indígenas, en comparación con los estudiante de licenciatura en antropología, en los que 76.9% percibió que sí se respeta a los estudiantes de pueblos indígenas. Tendencias contrastantes similares se detectaron entre los discapacitados: la Enadis reporta que 28.2% respeta sus derechos y los estudiantes afirmaron lo mismo en 75%. Concerniente al respeto a los derechos de los morenos, la Enadis encontró que 40.4% respeta sus derechos, en contraste con 73.1% de los estudiantes que percibió que se respeta a los estudiantes con esta característica. Con respecto a la preferencia sexual, la encuesta reporta que a 19.5% de los homosexuales se les respeta sus derechos; en cambio, 60.3% de los estudiantes percibieron que sí se respeta a los estudiantes no heterosexuales.

Más de 70% de los y las estudiantes de licenciatura en antropología percibe que se respeta a: hombres, mujeres, indígenas, discapacitados, morenos, pobres y delgados, en este orden (Cuadro 3). Según los estudiantes, por debajo de 60% de respeto se ubicaron: feos, "nerds"/"cerebritos" y los "fresas"; para los encuestados estos últimos no son respetados en 57%. Se carece de datos cualitativos para realizar un análisis más profundo, pero creemos que estas cifras apuntan a vetas importantes de una investigación futura: ¿qué es ser "feo"/"fea", "nerd"/"cerebrito" y "fresa"? ¿Por qué son éstos los grupos menos respetados?

Existe una asociación estadísticamente significativa sexo-respeto (Cuadro 4); en 10 de los 14 grupos las mujeres percibieron más respeto con respecto a los hombres. Sin diferencias significativas entre los sexos, se encontraron sólo cuatro de los catorce grupos: las mujeres (77.3%), sobrepeso/gordos (60.2%), "nerds"/"cerebritos" (53.8%) y "fresas" (43.4%). Nuevamente, datos cualitativos son necesarios para complementar esta información, dado que estas cifras no permiten analizar el porqué de estas diferencias de género en cuanto a la percepción de respeto, ni por qué los "nerds"/"cerebritos" y los "fresas" parecen ser los menos respetados entre los estudiantes de licenciatura en antropología, según la percepción de hombres y mujeres.

Parecería que la propia disciplina, aunada a los movimientos reivindicativos, tales como el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) y el Congreso Nacional Indígena, con los que ésta ha estado en contacto, han impactado positivamente en los estudiantes de licenciatura en antropología, así como la misma Conapred y las campañas relativas derivadas del contexto de su creación. Los hombres siguen siendo percibidos como más respetados que las mujeres, seguramente por el papel histórico que han tenido. En tres de las variables independientes consideradas se encuentra asociación con otras: "gays/lesbianas/transexuales/etc.", "nerds/cerebritos", "morenos" y "delgados". Los dos primeros grupos son poco respetados, mientras que en el segundo y el tercero predomina el respeto en la asociación.

Los datos analizados con respecto a la variable "respeto" apuntan a que en las escuelas de antropología sí se logra que los estudiantes estén más alertas con respecto a la diversidad humana, en comparación con la población general (Enadis, 2011).

3. respeto.indd 92 8/17/15 4:42:03 PM

Sin embargo, no puede pasar desapercibido que incluso en los grupos más respetados 20% manifestó percibir lo contrario. Asimismo, debe indagarse más a fondo por qué entre los estudiantes de licenciatura en antropología los "nerds"/"cerebritos" y "fresas" parecen ser los menos respetados, contradiciendo también la aceptación de la variabilidad humana inherente a todos los grupos sociales.

Reflexiones finales

No encontramos datos de otras escuelas para comparar con los nuestros, ello porque, en general, los estudios se centran en la discriminación y la violación a los derechos humanos, no enfocando al respeto. Nosotros preferimos retomar una aproximación positiva a la problemática y valorar qué tanto respeto percibían y qué tan respetados se sentían.

Los hombres se colocaron como el grupo más respetado en la percepción general, pero, aun así, a ellos 22% de los estudiantes percibió que no se les respetaba; las mujeres se colocaron en el segundo lugar con 22.6% que no percibió respeto hacia ellas.

En la población general, la falta de respeto hacia las poblaciones indígenas (Conapred, 2010a), los discapacitados (Conapred, 2010b), los morenos (Conapred, 2010c) y los "pobres" (Conapred, 2010c) ha sido reconocida, por lo que es alentador constatar que no es el caso de los estudiantes de licenciatura en antropología: más de 70% percibió que en la escuela a estos grupos sociales se les respetaba.

Sorprende que los tres grupos menos respetados sean los "fresas" (43.4% de respeto), los "nerds" o "cerebritos" (53.9%) y los "feos" (58.9%). Valdría la pena indagar cualitativamente qué entienden por "fresa" los estudiantes de antropología; en primera instancia parecería que se castiga la actitud de arrogancia frente a los demás, pero de la encuesta ésta no es una afirmación concluyente. ¿Por qué no se respeta a los "feos"?, es otra pregunta que queda planteada en el aire para revisión ulterior.

Llama también la atención que las mujeres en todos los casos donde se encontraron diferencias significativas percibieran más respeto en la escuela que los hombres. Asimismo, este dato pone en la mesa un hecho que merece ser investigado en el futuro.

Como en otros capítulos de este libro, nuestros datos también hacen concluir que en el seno de la Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos deben discutirse y ponerse en marcha análisis de lo que significa respeto/discriminación desde la antropología, con el fin de lograr que los porcentajes de respeto se aumenten en el futuro.

Referencias

Aly, G. (1993). *"Final Solution": Nazi Population Policy and the Murder of the European Jews*. Arnold, Londres.

Avilés, K. (2003). "Individualismo y acatamiento de lo establecido, rasgos de los jóvenes". *La Jornada*, México, pp. 1-2. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2003/01/24/047n2soc.php?origen=soc-jus.html> (consultado el 24 de enero de 2014).

Bosker, J. (2007). "Reflexiones sobre un 'fenómeno difuso' a partir de la Primera Encuesta Nacional sobre Discriminación en México". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. XLIX, núm. 200, pp. 71-86.

Bourdieu, P. (1998). *La dominación masculina.* Anagrama, Barcelona.

Bourdieu, P. (1995). "Una suave violencia". *Revista La Piragua*, núm. 1, pp. 79-81.

Castellanos, A. (2001). "Notas para estudiar el racismo hacia los indios en México". *Papeles de Población*, pp. 165-179.

Castellanos, A. (2000). "Antropología y racismo en México". *Desacatos. Revista de Antropología Social*, núm. 4. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13900404> (consultado el 27 de enero de 2014).

Código de Nüremberg (1947). Recuperado de <http://www.cirp.org/library/ethics/nuremberg/> (consultado el 15 de abril de 2012).

Comins Mingol, I. (2004). "Cultura para la paz, hacia una búsqueda del reconocimiento". *Jornades de Fomento de la Investigación*, Universitat Jaume. Recuperado de <www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi4/culpaz.pdf> (20 de octubre de 2011).

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) (2003). *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*. Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/262.pdf> (consultado el 12 de marzo de 2012).

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred), Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indios (2010a). *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México. Resultados sobre Diversidad Cultural*. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred), Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indios, México. Recuperado de <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Enadis-DC-INACCSS.pdf> (consultado el 20 de mayo de 2014).

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred), Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2010b). *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México. Resultados sobre Personas con Discapacidad*. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred), Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad, México. Recuperado de <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Enadis-PCD-Accss.pdf> (consultado el 20 de mayo de 2014).

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) (2010c). *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México. Resultados Generales*. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred), México. Recuperado de <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Enadis-2010-RG-Accss-002.pdf> (20 de mayo de 2014).

Engels, F. (1859). "Carlos Marx. Introducción a la crítica de la economía política". En C. Marx y F. Engels, *Obras escogidas, en tres tomos*. Progreso, Moscú, 1974; tomo I. Edición: *Marxists Internet Archive*, 2000. Recuperado de <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1850s/1859contri.htm> (consultado el 18 de agosto de 2014).

Fanon, F. (1961). *Los condenados de la tierra*. FCE, México.

Fascioli, A. (2008). "Autonomía y reconocimiento en Axel Honneth: un rescate del sistema de la eticidad de Hegel en la filosofía contemporánea". *Revista ACTIO*, núm. 10, pp. 21-25.

Giménez, G. (1994). "Apuntes para una teoría de la región y de la identidad regional". *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. VI, núm. 18, pp. 165-173.

Gould, S. J. (2007). "La medición de las cabezas. Paul Broca y el apogeo de la craneometría". En Stephen Jay Gould, *La falsa medida del hombre*. Crítica, Barcelona, pp. 127-187.

Gray, F. D. (2002). *Tuskegee Syphilis Study: The Real Story and Beyond*. New South, Incorporated Montgomery, AL, EU.

Honneth, A. (2006). "El reconocimiento como ideología". *ISEGORÍA*, núm. 35, pp. 129-150. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/19586199/Axel-Honneth-El-Reconocimiento-Como-Ideologia> (consultado el 20 de octubre de 2011).

Korsbaek, L. y M. A. Sámano (2007). "El indigenismo en México: antecedentes y actualidad". *Revista Ra Xinmhai*, vol. 3, núm. 1, pp. 195-224. Recuperado de <http://www.ejournal.unam.mx/rxm/vol03-01/RXM003000109.pdf> (consultado el 15 de agosto de 2012).

Lagarde, M. (1992). *Identidad de género*. Instituto de Investigación, Capacitación y Desarrollo de la Mujer, Managua.

Leclerc, G. (1973). *Antropología y colonialismo*. Comunicación Serie B, núm. 28, Alberto Corazón Editor, Madrid.

Mitscherlich, A. y F. Mielke (1949). *Doctors of Infamy: The Story of the Nazi Medical Crimes.* Henry Schuman, New York.

Navarro García, L. (1989). *El sistema de castas. Historia general de España y América: los primeros Borbones*. Ediciones Rialp, Madrid.

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1969). *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*. Recuperado de <http://www.sre.gob.mx/images/stories/dgpme/acuerdos/coninter_eliminar_formasdiscriminacion.pdf> (consultado el 2 de abril de 2012).

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1945). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/> (consultado el 28 de febrero de 2012).

Otterman, M. (2007). *American Torture: From the Cold War to Abu Ghraib and Beyond*. University Publishing, Melbourne.

Pérez Islas, J. A. (2010). "La discriminación sobre jóvenes. Un proceso de construcción". *El Cotidiano*, núm. 163, pp. 35-44.

Portal, M. (coord.) (2001). *Vivir la diversidad. Identidades y cultura en dos contextos urbanos de México*. Conacyt/ UAM-Iztapalapa, México.

Pozas, R. (1995). *Los indios en las clases sociales de México*. Siglo XXI Editores, México.

Seidelman, W. E. (1996). "Nuremberg lamentation: For the forgotten victims of medical science". *Medicine & Global Survival*, vol. 3. Recuperado de <http://www.ippnw.org/pdf/mgs/3-seidelman.pdf> (consultado el 15 de junio de 2014).

Spitz, V. (2005). *Doctors from Hell. The Horriffic Account of Nazi Experiments on Humans*. First Sentient Publications, Boulder.

Stavenhagen, R. (1992). "Antropología y racismo: un debate inconcluso". *Revista Antropológicas*, núm. 4, pp. 5-8.

Suárez Z., M. H y J. A. Pérez Islas (2008). "La disputa por la representación contemporánea de los universitarios en México… o de cómo y para qué forma la universidad pública a los jóvenes". En M. H. Suárez y J. A. Pérez Islas (coords.), *Jóvenes universitarios en Latinoamérica, hoy*. UNAM/Porrúa, México.

Warman, A., M. Nolasco, G. Bonfil, M. Olivera, L. Odena y E. Valencia (1970). *De eso que llaman antropología mexicana*. Nuestro Tiempo, México.

USO DE INTERNET COMO PARTE DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN*

Israel Moreno Morales
Florencia Peña Saint Martin
Hilda Nazarina Villa Monroy

Introducción

El primer paso para poder entrar a la llamada sociedad del conocimiento y la información (Tubella y Villaseca, 2005), y a las potenciales nuevas líneas y metodologías antropológicas basadas en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) (Ruiz, 2004), es poder acceder a Internet. Quien queda por fuera de su uso cotidiano está necesariamente excluido de esta nueva dinámica global y, como estudiantes, de las formas de obtención de información de todo tipo: fuentes bibliográficas, novedades editoriales y de eventos, redes sociales, innovaciones de las ciencias y las tecnologías, comunicación, etc. Por este motivo, se consideró indispensable explorar el uso de Internet entre los estudiantes de licenciatura en antropología, para corroborar si su uso impacta positivamente en un mayor éxito en las trayectorias escolares. Esta inclusión/exclusión frente a las TIC está generando nuevas formas de segregación social que, por supuesto, no están desvinculadas de ventajas/desventajas en otras esferas sociales. Tal exploración es el objetivo de este capítulo.

* Agradecemos al doctor Francisco Lorenzo Juárez García, del Instituto Mexicano de Psiquiatría "Ramón de la Fuente Muñiz", su asesoría en el manejo estadístico de los datos.

4. internet.indd 97 8/17/15 4:42:20 PM

Un breve recuento sobre el desarrollo de las TIC

La historia de la humanidad se ha significado por avances tecnológicos diversos que han logrado transiciones importantes con respecto al estado anterior, porque han cambiado radicalmente las formas previas de habitar en el planeta. La lista es larga, entre otros, no es difícil imaginar el impacto que tuvo en diversos momentos el uso del fuego, el sedentarismo derivado de la producción agrícola y la domesticación de animales; el arado, la rueda, la alfarería, el uso del hierro, la imprenta, la navegación; la luz eléctrica, la grabación y reproducción de sonidos, la anestesia, el telégrafo, el radio, el teléfono, la cámara fotográfica, la televisión; el motor de combustión interna, el refrigerador, el automóvil, los transistores, los microchips, y un largo etcétera.

Sin duda, en las últimas décadas las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), es decir, el conjunto de recursos, procedimientos y técnicas usadas en el procesamiento, almacenamiento y transmisión de datos en forma digital utilizando computadoras, han impactado las formas de producción, distribución y comercio de mercancías; la organización de empresas nacionales y multinacionales; las bibliotecas, la docencia, la administración de empresas; la dinámica y organización de las universidades y centros de investigación; las identidades, entre muchas otras cosas, así como las relaciones sociales.

Las bases para esta revolución electrónica se iniciaron en la década de los años setenta del siglo pasado, logrando, a principios de los ochenta, la convergencia de la electrónica, la informática y las telecomunicaciones para la interconexión computacional planetaria a través de redes informáticas que transmiten y comparten datos. Entre las tareas ahora usuales basadas en esta tecnología se pueden mencionar: enviar y recibir documentos y correos electrónicos; dibujar, crear efectos visuales y sonoros; formar folletos y libros; manejar la información contable de una empresa, administrar empresas multinacionales, reproducir música, controlar procesos industriales, jugar. Incluso ahora la información puede almacenarse en una "nube" virtual.

Así, el impacto de las TIC se ha hecho sentir en prácticamente todas las esferas sociales, principalmente en la creación y el uso de nuevas formas de comunicación, incluyendo las relaciones sociales. A través de computadoras, Internet, módems, teléfonos, *software* y satélites, hoy interconectamos las PC personales con nuestros teléfonos inteligentes y con los de los demás, convirtiendo al correo electrónico, las redes sociales –tales como *Facebook*, *Twitter*, *Google+* y otras–, bajar películas, canciones, buscar recetas de cocina, ubicación de lugares, comprar, por mencionar algunas acciones, en formas habituales de trabajo, diversión, vida cotidiana, negocios y convivencia, sobre todo, pero no sólo entre los jóvenes, muchos de los cuales son nativos digitales, pues también los migrantes a tecnologías digitales son importantes: "Los nativos digitales son aquellos que nacieron en una 'cultura nueva', mientras que los inmigrantes digitales son pobladores del viejo mundo, quienes vivieron en una era analógica e inmigraron al mundo digital y luchan más que los nativos para adaptarse al progreso de alta tecnología" (Prensky, 2001; cita textual de Joy, 2013).

Los jóvenes y las TIC

Las investigaciones que se han hecho con respecto al uso de las TIC por parte de los estudiantes universitarios se han enfocado en el manejo de plataformas académicas para su formación, como blogs, redes sociales y/o, de la forma más refinada, *software* especializado, que están montados *online*. Los contenidos están conformados por programas o subprogramas que tienen por objetivo que los alumnos adquieran habilidades que conllevan a la adquisición de un conocimiento con un sentido técnico y metodológico afín a sus cursos.

Por tanto, resulta importante revisar qué tanto los jóvenes universitarios cuentan con herramientas adecuadas en el manejo y uso de las nuevas tecnologías para la obtención de información de calidad que les ayude en el desarrollo de su formación como profesionistas y en su vida cotidiana para tomar decisiones más certeras. Como se ha marcado en la literatura, se presentan "brechas digitales" que la misma UNESCO (2005) ha reconocido como un obstáculo para alcanzar el conocimiento y librar las barreras de desigualdad social entre los jóvenes.

En la década de los años noventa, las nuevas tecnologías proponen innovaciones y, con ello, una gran variedad de productos de vanguardia que se incorporan a la vida cotidiana: televisión digital, radio digital, videojuegos y uso de Internet. Estos nuevos elementos tienen la capacidad de generar cambios en las relaciones, principalmente, de los jóvenes. Internet, al trasmitir una enorme cantidad de datos en tiempos cada vez más breves, creó una diversificación de usos, como, por ejemplo, formas de comunicación propias entre este sector poblacional en Porto Alegre, Brasil (Dornelles, 2004), entre muchos casos posibles de mencionar.

Internet tiene importancia para el desarrollo de la sociedad. De esta forma, varios organismos, como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la UNESCO (2005), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2008) y la Unión Europea (Levy, 1997), entre otros, han destacado que los jóvenes tiene un papel importante en el desarrollo de nuevas tecnologías; por ejemplo, los grandes genios (Gates, Jobs, Zuckerberg, etc.) hicieron sus contribuciones más importantes a muy corta edad.

Por tanto, pareciera necesario acortar la brecha de exclusión en el uso de las TIC en países como México, a través de la incorporación de estas últimas en el sistema educativo, principalmente en el ámbito universitario, ya que es un espacio democrático y de libertad donde su población –predominantemente joven– adquiere conocimientos y desarrolla capacidades que serán útiles en su vida profesional y futura en general, así como en el desarrollo y la transformación productivos de la sociedad (Castells, 2002). Las universidades en países como el nuestro, nos parece, deben subsanar las desventajas sociales con las que muchos de sus alumnos ingresan, en lo que respecta a las TIC y las sociedades de la información y el conocimiento (SIC).

Sobre los jóvenes estudiantes de las licenciaturas en antropología, no se tenían datos que nos permitieran analizar cómo usan las TIC y para qué: si éstas forman

parte de su desarrollo académico y/o de su vida cotidiana. Por tanto, el objetivo de este trabajo es realizar un primer análisis de corte descriptivo del uso de Internet en jóvenes estudiantes de licenciatura de antropología en México, con base en el mismo cuestionario que da lugar a esta obra.

Antecedentes

Como se señaló, el desarrollo de las sociedades ha sufrido diversas transiciones importantes debidas a avances tecnológicos. Para las generaciones de los siglos XX y XXI, las computadoras personales y su interconexión a través de módems e Internet son la revolución que impacta diariamente todas las esferas de su vida en el planeta, pero también la generadora de nuevas formas de segregación social, dado que amplios sectores de población se encuentran al margen de su uso.

> El mundo digital, que está en las primeras fases de instalación, tiende a funcionar como un todo articulado, pero a la vez diferenciado y fragmentado. La instalación del mundo digital, que se rige por las normas del modelo económico y político actual, deriva en diversas formas de segregación. La segregación digital emergente posee diversos estadios o fases, y es posible identificarla, caracterizarla y visualizarla a diferentes escalas geográficas. Nuestro aporte contextualiza la segregación digital, y parte de reflexionar sobre las múltiples denominaciones del fenómeno, prosigue con la identificación de sus características centrales y termina con la tipificación de los estadios de la divisoria digital (Chaparro, 2007).

A partir de la década de los años cincuenta del siglo pasado, en el marco de la llamada Guerra Fría, las dos potencias mundiales en confrontación (Estados Unidos y la entonces Unión de Repúblicas Soviéticas Socialistas –URSS–), con el fin de ubicarse como el eje hegemónico, desarrollaron formas de almacenar y analizar datos a gran escala, así como de transmitirlos. También era importante protegerlos del "enemigo" y apropiarse de los datos del otro para decodificarlos y usarlos en su contra, o como medida de autodefensa (Acosta, 2004). En este contexto, en la década de los años setenta del siglo pasado, en Estados Unidos[1] apareció Internet para transmitir datos a gran velocidad en tiempo real a diferentes puntos geográficos.

En 1969 las universidades de California en Los Ángeles, la de California en Santa Bárbara, la de Utah y el Stanford Research lnstitute desarrollaron y crearon la pri-

[1] En ese país se abrieron agencias que se dedicaron a la investigación y el desarrollo de programas con fines militares, como el Advanced Research Projects Agency Network –ARPANET– en el Departamento de Defensa, hoy NCSA, *National Center for Supercomputing Applications*, una agencia de comunicación de la Defensa.

4. internet.indd 100 8/17/15 4:42:21 PM

mera conexión entre computadoras; para 1971 había en total quince nodos de este tipo en los centros de investigación universitarios de ese país (Castells, 2001). Hoy, esa intercomunicación entre nodos es Internet, una herramienta imprescindible en la investigación y la formación académica en los centro de estudios universitarios, pero también en todos los ámbitos productivos (de manera muy importante en el sector financiero), culturales y políticos de la sociedad, lo cual fue generando lo que se conoce como la sociedad de la información y el conocimiento, abreviadas como SIC, cuya dinámica se basa en las tecnologías de la información y la comunicación, conocidas como TIC.

México no es una excepción a este fenómeno. Aunque Internet y el uso de las nuevas tecnologías hicieron su aparición de manera tardía en nuestro territorio,[2] ya se encuentran insertadas en todas las actividades de la vida. Actualmente se dice coloquialmente que "los niños nacen con el chip integrado" porque desde temprana edad están rodeados de estas nuevas tecnologías y las usan con familiaridad (son nativos digitales). Sin embargo, en un país tan complejo y desigual como el nuestro las TIC reflejan el rezago económico, político y educativo de la nación, así como la profunda segregación de sectores de la población.

Autores como Castells (2001) e instituciones como la UNESCO (1996) han señalado que estamos en una era de desigualdades tecnológicas que abre lo que se denomina "brecha digital" entre los que tienen y manejan las TIC y los que están excluidos de ellas, ya sea por falta de recursos económicos o por otras razones, tales como la edad –llamando a esta última condición "analfabetismo digital" o informático (Martínez, s/f), esto es, la falta de manejo de computadores, aplicaciones y *software*–. Las estadísticas del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2013) sobre disponibilidad y uso de las TIC en los hogares refieren que 67.8% de los mexicanos no tenía computadora y 74% carecía de Internet. De éstos, 57.3% refirió no tener computadora por falta de recursos; es decir, sólo una tercera parte de la población tenía acceso a una computadora e Internet en el año del levantamiento de la información.

En lo que respecta al uso de las TIC, la última encuesta hecha por la Asociación Mexicana de Internet A.C. (AMIPCI, 2014) reportó que 80% usaba Internet para enviar y recibir correos electrónicos; 77% accedía a redes sociales; 72% buscaba información y 55% chateaba. Consideramos que el uso que se les da a las TIC en México es muy limitado si se toma en cuenta su enorme capacidad y la gran gama de sus posibles aplicaciones, lo que no potencializa el desarrollo humano en cuanto al uso de la tecnología disponible. Justamente esta limitación refleja y profundiza la brecha de conocimiento digital que menciona Castells (2001), mostrando cómo el modelo educativo neoliberal tiene sesgos y barreras que no logra traspasar precisamente porque polariza a la población y segrega a grandes sectores de sus "beneficios".

[2] Hay que mencionar que mientras en los años setenta en Estados Unidos ya había conexión a Internet, en México aparece hasta los años ochenta a través de la UNAM.

4. internet.indd 101 8/17/15 4:42:21 PM

Las nuevas tecnologías de la información

La investigación en esta área es prioritaria, activa y continuamente innovadora y propositiva, pues es capaz de generar mucho dinero, por lo que también la rodean intereses de muy diversos tipos. No es casual que gran parte de las nuevas fortunas mundiales y las grandes innovaciones contemporáneas se hayan originado en ella (entre otros, Carlos Slim, Bill Gates, Mark Zuckerberg, Steve Jobs, Shawn Fanning, Andy Rubin).

Sin pretender realizar en este espacio una historia de las TIC, sí resulta necesario reconstruir sus puntos nodales para comprender cómo se llegó a la sociedad del conocimiento que hoy nos caracteriza. Con la exploración de los materiales semiconductores en la electrónica aparecieron los transistores y posteriormente los circuitos integrados (CI); la versatilidad de estos elementos (sus propiedades físicas, químicas y maleabilidad) provocó una gran variedad de innovaciones y, en consecuencia, de inventos con sus aplicaciones. Con la aparición de las computadoras, que están compuestas de circuitos integrados, se facilitó el desarrollo de una infinidad de nuevas aplicaciones en todas las facetas de la vida humana. Haciendo un recorrido desde los inicios de las computadoras, encontramos que primero realizaban simples sumas muy rápidamente, pero hubo un cambio radical en la última parte del siglo XX con la aplicación de la electrónica.

Posteriormente, la incorporación de semiconductores fue muy importante en la transformación de esta tecnología; un ejemplo de ello son las primeras computadoras de los años sesenta y setenta, que contenían circuitos integrados. A finales de los años setenta aparecen en el mercado las microcomputadoras. La primera en venderse masivamente fue la Apple II de la recién fundada compañía Apple Computer; su enorme demanda se debió en gran parte al éxito de la primera hoja de cálculo para computadoras personales que, junto con éstas, se lanzó al mercado: *VisiCalc*. El 12 de agosto de 1981 aparecieron a la venta las computadoras personales IBM PC con un sistema operativo diferente a la Apple II. Apple e IBM comenzaron así la masificación del uso de las computadoras personales relativamente baratas, promoviendo también una gran variedad de aplicaciones personales, comerciales, comunicativas, educativas, empresariales, de generación de conocimientos y novedades que no cesan hasta la fecha, sino que se expanden diariamente; la lista es realmente infinita y sigue creciendo.

Para 1984 la industria de las computadoras personales ya se encontraba en un periodo de rápido crecimiento, siendo la compañía Hayes Microcomputer Products la que lideró la producción de módems para dichas computadoras; así, utilizando las líneas telefónicas, éstos hicieron posible la comunicación entre computadoras, intercambiando datos entre sí. Un módem es un dispositivo *hardware* que modifica la señal de salida de una computadora para que a través de las líneas telefónicas normales puedan transmitirse datos, convirtiendo la señal analógica de la línea telefónica en señal digital comprensible para la computadora y viceversa. En los años subsiguien-

tes la capacidad de almacenamiento y procesamiento de datos de las computadoras y sus accesorios (*floppies* de 5 ¼, de 3½, discos compactos, DVD, USB, discos duros externos de varios terabytes, nubes, etcétera), y la velocidad de transmisión de tales datos vía los módems, aumentaron exponencialmente, así como sus aplicaciones, tendencia que, asimismo, continúa desbordada hasta la fecha.

Internet

Al término de la Segunda Guerra Mundial y durante la Guerra Fría, surgió la necesidad de comunicación planetaria para la inteligencia militar de Estados Unidos. En este contexto se creó Internet, una red de comunicación cuyo principal objetivo era trasmitir una infinidad de datos a gran velocidad, sin tener una localización específica, por razones de seguridad. En la década de los años ochenta y noventa, Internet sufrió un *boom* en el mercado comercial y en su uso personal. El auge de la red en la actualidad ha generado cambios en el área de la comunicación y en todas las relaciones sociales que han transformado el manejo financiero, los negocios comerciales mundiales, la producción, la formación académica en todos los niveles y en muchos otros aspectos de la vida del ser humano. La red en este proceso de socialización ha puesto a disposición general libros y revistas en bases de datos especializadas, libros virtuales, compra de material bibliográfico, creado espacios de discusión de una infinidad de temas y promovido amigos virtuales y redes variadas en diversas comunidades, incluidas las universitarias. Hoy los usos de la red son inacabables, sus múltiples aplicaciones son prácticamente inimaginables.

Así, en pocos años se dio una verdadera revolución de sus aplicaciones y variedad de usos, dado que una característica de la red es que se encuentra en constante regeneración de información, conocimientos y aplicaciones. Sin embargo, como ya se dijo, el acceso a este recurso vital para generar, obtener y compartir información es también un nuevo elemento de segregación social, lo cual, consideramos, no está suficientemente estudiado en México y en otros países latinoamericanos.

¿Pero, qué son Internet y la world wide web*?*

No es una red de cables que cruza el planeta en todas las direcciones, sino un vehículo para transportar flujos de información, un conjunto de datos cifrados en código binario (0 y 1) que también conforman fragmentos de cultura y son parte de la misma cultura actual. Son imágenes, voces, signos alfanuméricos, entre otros, transformados en dichos valores binarios que están compuestos de cadenas de signos y significantes con el fin de ser transmitidos a gran velocidad. Geertz, en su obra *La interpretación de la cultura* (1987), comenta que la cultura está basada en signos y significantes, y éstos en agrupaciones, en cadenas que conforman un texto, en el caso de Internet: un hi-

pertexto. Esta red genera a la vez redes de relaciones sociales, como plantea Hannerz (1986), por las redes que conforman la *world wide web*, un sistema de distribución de documentos de hipertexto o hipermedios interconectados y accesibles vía Internet, que se desarrolló a finales de los años ochenta y principios de los noventa. Sobre éstas se ha montado lo que se denomina la "sociedad red" (Castells, 2001).

La sociedad de la información y del conocimiento

A partir de las TIC se da un gran énfasis a la generación de información que empieza a adquirir un valor de mercancía y se desarrolla una línea de pensamiento economicista apoyada por Daniel Bell (1973), entre otros. También hubo posiciones muy optimistas. Por ejemplo, Alvin Toffler consideró que la producción y distribución de conocimientos tenía un carácter democrático, lo que permitiría que "el débil y el pobre pudieran adquirirlos" (Toffler, 1990, citado en Tedesco, 2012: 13).

Por otro lado, autores como Manuel Castells (2002) y Alain Touraine (2002) llevaron a cabo un análisis crítico de la corriente economicista, con el que dejaron de ver a la información sólo como una mercancía de intercambio, argumentando que contiene cultura, valores, comunicación, un espacio de innovación y creatividad, relaciones humanas y capacidad de organización social para acceder y ejercer la libertad (Amador, 2006). También vieron a la producción de conocimientos como un factor que vino a profundizar las diferencias entre los países que tienen el desarrollo económico propicio para producir, consumir y distribuirlos, en relación con los países emergentes con crisis políticas y económicas constantes y rezagos sociales, que no están en esta posición. "El Banco Mundial ha calculado… que los 29 países que concentran el 80% de la riqueza total del planeta, deben su bienestar, en un 67%, al capital intelectual (educación, investigación científica y tecnológica, sistemas de información), en un 17% a su capital natural (materias primas) y en un 16% a su capital productivo (maquinaria e infraestructura)" (Ávalos, 1999: 295).

Este nuevo orden económico llevó a los países con menos recursos a competir en este campo de manera desigual, lo que agudizó las dependencias tecnológicas y que sólo algunos sectores de sus sociedades pudieran acceder y utilizar estos nuevos recursos, como ya señalamos, constituyendo una nueva forma de segregación social al haber sectores excluidos de su uso.

La antropología y las TIC

Estalella y Ardévol han señalado que "Internet ha pasado de ser un objeto de estudio para algunos antropólogos a convertirse en un instrumento para el trabajo de campo de otros, a partir de dos aproximaciones distintas: la primera concibe Internet como una herramienta de investigación para aplicar determinadas técni-

4. internet.indd 104 8/17/15 4:42:21 PM

cas (entrevistas, cuestionarios, etc.); la segunda plantea Internet como un campo de estudio" (2010: 1).

Como señalan estos autores, la Internet entró a la disciplina como herramienta en el trabajo de campo, siendo posible recabar información de maneras novedosas que rebasan fronteras nacionales y expanden sus posibilidades de aplicación. También ha generado nuevas áreas de estudio a partir de la creación de relaciones sociales y comunidades virtuales innovadoras. Aún es escasa la literatura que ha discutido la utilización de Internet en la investigación antropológica; tampoco es abundante la que se refiere a hacer uso de esta herramienta en el trabajo de campo, una excepción mexicana son los trabajos de Eliseo López Cortés y su equipo de colaboradores (López, 2007a y 2007b).

Entre las nuevas líneas de investigación que han surgido a partir de las TIC y las SIC está la ciberantropología, que estudia los sistemas cibernéticos en su relación con las culturas, y de éstas con las nuevas tecnologías (Vázquez, 2012), y la antropología digital (García, 2007), que analiza las prácticas y los artefactos relacionados con las llamadas tecnologías digitales de la información y de la comunicación, incluyendo el surgimiento de culturas virtuales. Como recurso técnico, ha surgido también la técnica de la etnografía virtual (Hine, 2004):

> Espacio dedicado a promover el debate y la reflexión sobre el método de investigación etnográfico aplicado a lo ciber, digital, virtual, Internet… con dos objetivos: (i) servir de plataforma para coordinar diversas acciones relacionadas con la temática; y (ii) compartir información académica sobre encuentros, iniciativas, discusiones metodológicas, etc.
>
> Las etnografías de lo digital abarcan las formas de hacer etnográfico en el espacio de interacción que configura Internet y las tecnologías digitales (teléfonos móviles, fotografía digital, redes inalámbricas, etc.). Este enfoque aglutina la etnografía virtual (Hine, 2000), la etnografía del ciberespacio (Hakken, 1999), la etnografía de/en/a través de Internet (Baulieau, 2004), la ciber-etnografía (Escobar, 1994), etc. (Hine, 2006).

Metodología y resultados

Uso de las TIC por parte de los estudiantes

Con este fin, se incluyeron en el cuestionario preguntas relativas al uso de las TIC. En el plan de análisis, y con el fin de comparar a hombres con mujeres, la variable independiente sexo (pregunta 6) se cruzó con las variables dependientes: infraestructura doméstica (pregunta 23), uso de Internet (pregunta 23) y uso académico de Internet (preguntas 27, 28, 32), para establecer la existencia de diferencias estadísticamente significativas; tratándose de una variable categórica, se aplicó la chi cuadrada, como

es tradicional, asumiéndose que existían tales diferencias con un nivel de significancia de $p \geq 0.05$.

La pregunta fundamental a responder en este trabajo es: *¿hay diferencias entre hombres y mujeres estudiantes de licenciatura en antropología en el uso de las TIC?* Para ello, se exploraron varias dimensiones; la infraestructura doméstica con que los estudiantes contaban se investigó a partir de las siguientes variables:

- Espacio propio en casa para estudiar (pregunta 21).
- Computadora en casa (pregunta 23).
- Impresora en casa (pregunta 23).
- Internet en casa (pregunta 24).

A este respecto no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres (Cuadro 1). La mayoría tenía en sus casas computadora (88.1%) e Internet (68.5%) y casi la mitad impresora (47.8%); por otro lado, 12% del total carecía de computadora, cerca de 30% no contaba con Internet en su casa y un poco más de la mitad no tenía impresora.

Cuadro 1
¿Para estudiar tienes en tu casa…?

Infraestructura doméstica:	*Mujeres*		*Hombres*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Computadora	1034	88.6	726	87.5	1760	88.1
Impresora	563	048.0	391	47.1	0954	47.8
Internet	816	69.9	552	66.5	1368	68.5

Fuente: Elaboración propia, 2014, con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* $p < 0.05$

Con respecto al uso de Internet se consideró de interés averiguar:

- Dónde se conectaban (pregunta 24).
- Dónde aprendieron a usarlo (pregunta 26).
- Cuántas horas usaron Internet en la última semana (pregunta 30).
- Para qué usaban Internet (pregunta 31).

Del cruce de estas variables (Cuadro 2) resultó que los hombres se conectaban más a Internet en sus trabajos (6.5%) con respecto a las mujeres (3.9%). Seguramente relacionado con el número de estudiantes que tienen el servicio en su casa, la mayoría se conecta allí (62.8%); probablemente relacionado con los que no contaban con ella en su casa, casi un tercio se conectan en cafés Internet (27.5%) o en casa de algún amigo o familiar (12.5%). Sin embargo, no debe soslayarse que 1.5% no se conecta.

4. internet.indd 106 8/17/15 4:42:21 PM

Cuadro 2
¿Dónde se conectan más frecuentemente?

	Mujeres		*Hombres*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
No me conecto	013	01.1	016	01.9	029	01.5
En mi casa	748	64.2	505	60.8	1254	62.8
En el trabajo * p=.007	045	03.9	054	06.5	099	05.0
En el café Internet	324	27.8	226	27.2	550	27.5
En la casa de un amigo, familiar o vecino	145	12.4	104	12.5	24.9	12.5

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* p <0.05.

Debido a los muy amplios usos que se le pueden dar a Internet, se consideró importante inquirir qué es lo que más hacían en ella con el fin de valorar la importancia relativa del peso de los fines académicos (al responder, no elegían entre uno y otro uso, sino que era posible elegir todos los que se aplicaran, de haber sido el caso):

- Correo electrónico (pregunta 31).
- *Facebook* y *Twitter* (pregunta 31).
- Trabajos de la escuela (pregunta 31).

En los tres usos distintos analizados hubo diferencias significativas entre hombres y mujeres (Cuadro 3). Resultó que más mujeres (94.7%) que hombres (90.8%) entraban a Internet para usar el correo electrónico. Con respecto a las redes sociales (*Facebook, Twitter,* etc.), se encontró la misma tendencia: 66.7% de las mujeres y 62.0% de los hombres. En cuanto a su utilización para realizar trabajos de la escuela, se mantuvieron estas diferencias: 89.9% de las mujeres y 82.4% de los hombres. Sin embargo, es necesario enfatizar que 7% del total no usaba el correo electrónico, 25% no entraba a redes sociales y 14% no usaba esta herramienta para hacer sus trabajos académicos.

Cuadro 3
Uso más frecuente de Internet

	Mujeres		*Hombres*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Correo electrónico * p=.001	1105	94.7	754	90.8	1859	93.1
Facebook, Twitter, etc. * p=.033	778	66.7	515	62.0	1293	64.7
Trabajos de la escuela * p=.000	1049	89.9	684	82.4	1733	86.8

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* p <0.05.

4. internet.indd 107 8/17/15 4:42:21 PM

Cuando se les preguntó si realizaban tareas académicas en Internet (Cuadro 4), diferenciando su simple uso con respecto a colocar información propia en el mundo virtual, no hubo diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres; una mayoría dio una respuesta afirmativa (87.3%). Los hombres manifestaron subir más textos propios a la *world wide web* que las mujeres (10.6% y 6.9%, respectivamente), siendo notorio que, diferencias significativas aparte, la proporción de quienes suben textos fue muy baja para ambos sexos (promedio 8.4%). No puede dejarse de señalar que 13% de la población total tampoco usaba esta herramienta para su formación profesional, y que 91.6% no subía textos en el momento de aplicar el cuestionario. Estas últimas cifras focalizan un área de trabajo en el futuro, garantizando la capacitación de los estudiantes de antropología.

Cuadro 4
Uso académico de Internet

	Mujeres		*Hombres*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Usos académicos	1034	88.9	709	85.4	1743	87.3
Subir textos * p=.003	80	6.9	88	10.6	168	8.4

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* p <0.05.

Con el fin de conocer cuál es el uso más frecuente que le dan los alumnos de licenciatura en antropología a Internet, se les preguntó (pregunta 33): ¿qué has hecho con mayor frecuencia en Internet en la última semana?, con las siguientes opciones de respuesta (siendo posible que marcaran más de una, de ser el caso):

- Bajar música y videos musicales.
- Bajar videos (películas, series de TV).
- Leer noticias y artículos.
- Checar mi e-mail.
- Ver videos en línea.
- Ver/descargar pornografía.
- Actualizar mi blog.
- Participar en redes sociales (*Facebook*, *Twitter*, *Hi5*, etc.).
- Jugar videojuegos solo o con otros.

Llama la atención que en todos los casos hubo diferencias significativas entre hombres y mujeres (Cuadro 5). Indagar sobre estas diferencias de género será importante en estudios posteriores, dado que, con excepción de checar el correo electrónico y participar en redes sociales, los hombres son usuarios más asiduos que sus contrapartes femeninas en el acceso al mundo virtual. Ellos bajan música y videos,

4. internet.indd 108 8/17/15 4:42:21 PM

películas y series de TV; leen noticias y artículos de divulgación, ven videos en línea, ven y descargan pornografía; actualizan su blog y juegan videos, con una frecuencia estadísticamente significativa mayor que las mujeres. Es de llamar la atención que las mujeres casi no ven pornografía (1.2%) mientras que 11.2% de los hombres sí lo hace.

Es notorio también que, con excepción de checar el e-mail y chatear, más de 50% de los estudiantes no utiliza Internet explotando todas sus posibilidades; nuevamente estas cifras focalizan un área a desarrollar por las escuelas de antropología en el futuro.

Cuadro 5
¿Qué has hecho con mayor frecuencia en Internet en la última semana?

	Sexo					
	Mujer		*Hombre*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%a*	*N*	*%*
Bajar música y videos musicales * p=.000	0421.00	36.08	392.00	*47.23*	0813.00	40.71
Bajar videos (películas, series de TV) * p=.004	0148.00	12.68	144.00	*17.35*	292.00	14.62
Leer noticias y artículos * p=.001	0464.00	39.76	391.00	*47.11*	0855.00	42.81
Checar mi e-mail * p=.001	0870.00	*74.55*	562.00	67.71	1432.00	71.71
Ver videos en línea * p=.000	0396.00	33.93	372.00	*44.82*	0768.00	38.46
Ver/descargar pornografía * p=.000	0014.00	01.20	093.00	*11.20*	0107.00	05.36
Actualizar mi blog p=.024	0091.00	07.80	089.00	*10.72*	0180.00	09.01
Participar en redes sociales (*Facebook,Twitter, Hi5*, etc.) * p=.002	0685.00	*58.70*	428.00	51.57	1113.00	55.73
Jugar videojuegos solo o con otros * p=.001	0095.00	08.14	123.00	*14.82*	0218.00	10.92

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* p <0.05.

En la pregunta (pregunta 35) sobre si conocen, tienen y usan diferente aplicaciones, se encontró que porcentajes altos de estudiantes no acceden a *Skype*,[3] *Delicius*, *Stumbles*, *Upon*, etcétera, no han escrito o corregido artículos en *Wikipedia*, no han

[3] Hay que entender que en el momento en que se hizo la encuesta algunos de estos programas eran corporaciones independientes; hoy se han fusionado o desaparecido del mercado.

4. internet.indd 109 8/17/15 4:42:21 PM

diseñado páginas web, *podcasts* o videos, pero sí usan *Messenger* y similares (Cuadro 6). Sin embargo, nuevamente, se encontraron diferencias significativas en todas las variables entre mujeres y hombres, quedando claro también el fuerte sesgo de género que no ha sido investigado. Aunque en porcentajes bajos, los varones utilizaron más *Delicius y Stumbles Upon*, habían escrito o corregido artículos en *Wikipedia* y diseñado páginas web, *podcasts* o videos; mientras que las mujeres utilizaron más el *Messenger* o similares y participaron en redes sociales.

Cuadro 6
En Internet

	Sexo					
	Mujer		*Hombre*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Usas *Messenger* o similares p = .000	1077.00	*92.29%*	723.00	87.11%	1800.00	90.14%
Usas *Skype*, *Delicius, Stumble Upon* o similares p = .000	0015.00	01.29%	030.00	*03.61%*	0045.00	02.25%
Participas en algún foro, página, blog o red social que compartes y te identifica con un grupo p = .015	0428.00	*36.68%*	261.00	31.45%	0689.00	34.50%
Has escrito o corregido un artículo de *Wikipedia* p = .000	0031.00	02.66%	061.00	*07.35%*	0092.00	04.61%
Has diseñado una página *web* p = .000	0044.00	03.77%	065.00	*07.83%*	0109.00	05.46%
Has creado un *podcast* y lo has subido a la red p = .017	0018.00	01.54%	026.00	*03.13%*	0044.00	02.20%
Has creado un video y lo has subido a *You Tube* p = .000	0119.00	10.20%	166.00	*20.00%*	0285.00	14.27%

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* $p < 0.05$.

Por último, en cuanto a la cantidad de horas diarias invertidas en Internet, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres (Cuadro 7): 90% de los jóvenes la utilizaba dos horas y más, lo que es similar a lo encontrado en la encuesta de la Asociación Mexicana de Internet, que reportó: "Durante el 2009, el tiempo promedio de conexión diario en una semana típica fue de tres horas y veintiún minutos" (2010: 33).

4. internet.indd 110 8/17/15 4:42:21 PM

Cuadro 7
¿Cuántas horas usas Internet al día?

En la última semana, ¿cuántas horas al día usaste Internet?	*Sexo*					
	Mujer		*Hombre*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Menos de una hora	112	09.91%	087	11.07%	199	10.39%
De una hora a 2 horas	330	29.20%	235	29.90%	565	29.49%
De 3 a 6 horas	418	36.99%	280	35.62%	698	36.43%
Más de 6 horas	270	23.89%	184	23.41%	454	23.70%

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* $p < 0.05$.

Reflexiones finales

1. En cuanto a la infraestructura que tenían en casa los estudiantes, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres. Si bien la mayoría contaba en sus casas con computadoras e Internet, y casi la mitad con impresora, 12% del total carecía de computadora y cerca de 30% no contaba con Internet. Ante este panorama, nos preguntamos: ¿las escuelas subsanan las carencias domésticas de estos alumnos en desventaja relativa con respecto a quienes sí cuentan con ellas, proporcionándoles esta infraestructura y capacitándolos para usarla como parte de su formación académica? De no hacerlo, consideramos, es un punto que en la Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos (Red-MIFA) debe discutirse con el fin de encontrar e implementar soluciones. En el contexto contemporáneo se trata de un rezago que pone a los egresados en desventajas competitivas frente a un mercado laboral donde su uso, principalmente por profesionistas, se convierte en una barrera.
2. Afortunadamente, tanto hombres como mujeres se conectan a Internet, ya sea en su trabajo (siendo esto más frecuente entre los hombres), en su casa, en cafés o con algún amigo o familiar. Si bien el porcentaje es bajo, consideramos que en tiempos de la sociedad de la información y el conocimiento las escuelas debiéramos propiciar que este porcentaje fuera igual a cero en un futuro cercano.
3. El impacto del género es notorio en el uso de Internet, de acuerdo con las variables analizadas. Más mujeres que hombres la usan por el correo electrónico, para entrar a redes sociales y para realizar trabajos escolares. Nuevamente, resulta necesario considerar que 7% del total no usaba correo electrónico, 25% no entraba a redes sociales y 14% no la usaba para trabajos académicos. Asimismo, en la era de las SIC, consideramos que las escuelas debemos poner en marcha acciones para que alfabetizar digitalmente a los alumnos sea una meta a alcanzar y que estas cifras se reduzcan. Como consecuencia, debe enfatizarse el desarrollo de las habilidades necesarias en el manejo de estos recursos en la profesión antropológica.

4. internet.indd 111 8/17/15 4:42:21 PM

4. En correspondencia con el punto anterior, también se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en el uso más frecuente dado a Internet en la última semana. Resultó que los hombres son usuarios mucho más asiduos e imaginativos en el uso de Internet; pareciera que conocen mejor sus aplicaciones y posibilidades, con la excepción de usar el correo electrónico y participar en redes sociales. Subsanar esta brecha de género pareciera también una tarea pendiente a resolver en la formación antropológica.
5. Con respecto al conocimiento de las aplicaciones de Internet y haber subido información propia a la red, fue muy reducido el porcentaje de quienes han usado programas, han escrito páginas en *Wikipedia*, han diseñado páginas web o han creado *podcasts*; un poco mayor fue el porcentaje de quienes participan en foros, blogs y se identifican con algún grupo virtual. La inmensa mayoría sí utiliza *Messenger* y similares; también se percibió el impacto del género. Los hombres escribieron más frecuentemente en *Wikipedia*, diseñaron una página web o crearon un *podcast*, mientras que las mujeres participaban más en foros. Nuevamente, fue evidente que los estudiantes no utilizaban el potencial de Internet en su formación profesional, lo cual, reiteramos, debe ser subsanado por las instituciones en un futuro cercano.
6. Sin duda alguna, estos datos llaman la atención sobre el rezago en la formación como antropólogos con respecto a la sociedad de la información y el conocimiento. Por tanto, debe reforzarse la infraestructura en las instituciones, así como promoverse la motivación por aprender a usar esta tecnología por parte de los alumnos y proporcionar el entrenamiento necesario durante su formación como profesionales de esta disciplina.
7. Los datos recabados en el cuestionario, dada la edad de los jóvenes estudiantes investigados, todos menores de 25 años, en combinación con el hecho de que no se trata de una población predominantemente "pobre", harían suponer que debiera tratarse de nativos digitales. Sin embargo, los resultados arrojaron que esto no es así, en consecuencia, reiteramos, las escuelas no debieran soslayar más implementar estrategias de alfabetización computacional para sus jóvenes alumnos y, quizás, también para sus no tan jóvenes profesores, con el fin de que la antropología acceda a la sociedad del conocimiento a través del uso eficiente de las TIC.

Referencias

Acosta, María Cecilia (2004). "Tecnología y nuevas tecnologías de comunicación: reflexiones desde una perspectiva histórica". *Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia*, 23 de marzo al 4 de abril de 2004, pp. 1-11. Recuperado de <http://es.slideshare.net/PilarSalcedo/tecnologa-y-nuevas-tecnologas-de-comunicacin-reflexiones-desde-una-perspectiva-histrica-presentacin-corregida> (consultado el 24 de abril de 2014).

Amador, Rocío (2006). "La universidad en la red. Un nuevo paradigma de la educación superior". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 28, pp. 155-177.

Asociación Mexicana de Internet (AMIPCI) (2014). *10° estudio sobre hábitos de los usuarios de Internet en México*. Recuperado de <https://www.amipci.org.mx/estudios/habitos_de_internet/2010_Habitos_Usuarios_Internet_Mx.pdf> (consultado el 22 de mayo de 2014).

Ávalos, Ignacio (1999). "La sociedad del conocimiento". *Revista SIC*, núm. 295. Recuperado de <http://gumilla.org/biblioteca/bases/biblo/texto/SIC1999617_295-297.pdf> (consultado el 31 de mayo de 2014).

Bell, Daniel (1973). *The Coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting*. Basic Books, New York.

Castells, Manuel (2002). *La era de la información, vol. I. La sociedad red*. Siglo XXI Editores, México.

Castells, Manuel (2001). *La galaxia Internet*. Areté, Barcelona.

Chaparro, Jeffer (2007). "La segregación digital en contexto". *Ara@cne, Revista Electrónica de Recursos en Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales*, núm. 5. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/aracne/aracne-095.htm>.

Comisión Económica para América Latina (CEPAL), (2008). "La sociedad de la información en América Latina y el Caribe: Desarrollo de las tecnologías y tecnologías para el desarrollo". Comisión Económica para América Latina, Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.oei.es/tic/cepal.pdf> (consultado el 24 de mayo de 2014).

Dornelles, Jonatas (2004). "Antropologia e Internet: quando o 'campo' é a Cidade e o computador é a 'rede' ". *Horizontes Antropológicos*, año 10, num. 21, pp. 241-271. Recuperado de <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832004000100011&lng=en&nrm=iso&tlng=pt> (consultado el 15 de junio de 2014).

Estalella, Adolfo y Elisenda Ardévol (2010). "Internet: instrumento de investigación y campo de estudio para la antropología visual". *Revista Chilena de Antropología Visual*, núm. 15, pp. 1-18. Recuperado de <http://www.academia.edu/3455903/Internet_instrumento_de_investigaci%C3%B3n_y_campo_de_estudio_para_la_antropolog%C3%ADa_visual> (consultado el 18 de septiembre de 2014).

García Ferrari, Tomás (2007). "Diseño y weblogs. Un estudio de los factores de diseño determinantes para el crecimiento de la blógsfera". Tesina de la Carrera de Especialización en Teoría del Diseño Comunicacional. Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Geertz, Clifford (1987). *La interpretación de las culturas*. Gedisa, México.

Hannerz, Ulf (1986). *Exploración de la ciudad. Hacia una antropología urbana*. FCE, México.

Hine, Christine (2006). "Virtual ethnography, mediation and the textures of lived social experience". Conferencia magistral, Universidad Nacional de Educación

a Distancia, España, 28 de noviembre, *Etnovirtual*. Recuperado de <http://www.uned.es/etnovirtual/> (consultado el 2 de septiembre de 2014).

Hine, Christine (2004). *Etnografía virtual*. UOC, Barcelona. Recuperado de <http://biblio1.pbworks.com/w/file/fetch/79014452/5_Hine_Christine_Etnografia_Virtual.pdf> (consultado el 15 de julio de 2014).

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2013). "Disponibilidad y uso de tecnologías de la información en los hogares, 2012". Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/Encuestas/Hogares/modulos/endutih/endutih2012/default.aspx> (consultado el 22 de mayo de 2014).

Joy, Oliver (2013). "Los nativos digitales: ¿quiénes son y cuál es su siguiente paso?". CNN México, 25 de enero. Recuperado de <http://mexico.cnn.com/tecnologia/2013/01/25/los-nativos-digitales-quienes-son-y-cual-es-su-siguiente-paso> (consultado el 15 de febrero de 2014).

Lévy, Pierre (1997). *Cibercultura. Informe al Consejo de Europa*. Anthropos/UAM-Iztapalapa, Barcelona/México.

López, Eliseo (2007a). "Globalización, estructuras de poder y cambio sociocultural en México a inicios del siglo XXI". Ponencia, *Congreso Internacional de Americanistas*, Perugia, Italia, 2-7 de mayo.

López, Eliseo (2007b). "Globalización, geopolítica y civilización: México crucificado, globalización, estructuras de poder y cambio sociocultural en México a inicios del siglo XXI". Ponencia, *Congreso Internacional de Americanistas*, Perugia, Italia, 2-7 de mayo.

Martínez, Luis Alberto (s/f). "Analfabetismo digital", blog *Eureka*. Recuperado de <http://archivo.e-consulta.com/blogs/eureka/?p=15> (consultado el 22 de febrero de 2014).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Ediciones UNESCO, Francia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf> (consultado el 11 de noviembre de 2014).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1996). *La UNESCO y la sociedad de la información para todos*. *Documento de orientación*. Autor, Francia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001085/108540sb.pdf> (consultado el 25 de abril de 2014).

Prensky, Mark, (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Institución Educativa Sek S.A, Barcelona. Recuperado de <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf> (consultado El 25 de agosto de 2014).

Ruiz, María (coord.) (2004). *Las TIC, un reto para los nuevos aprendizajes. Usar información, comunicarse y usar recursos*. Ministerio de Educación y Ciencia/Narcea Ediciones, Madrid.

Tedesco, Juan Carlos (2012). *Educar en la sociedad del conocimiento*. FCE, México.
Touraine, Alain (2002). Contraportada. En Manuel Castells, *La era de la información, volumen I. La sociedad red*. Siglo XXI Editores, México.
Tubella, Imma y Jordi Vilaseca (2005). *Sociedad del conocimiento. Cómo cambia el mundo ante nuestros ojos*. UOC, Barcelona.
Vázquez Antochero, Alfonso (2012). "Ciberantropología: comprendiendo el ciberespacio desde una perspectiva humanística". *Monográfico*, núm. 8, pp. 145-151. Recuperado de <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/mon08/11.pdf> (consultado el 10 de enero de 2014).

CELOS EN LAS RELACIONES DE PAREJA*

Karla Miguel Lara
Florencia Peña Saint Martin

Introducción. Los celos como emoción compleja

La palabra celoso aparece en el siglo XII en Provenza, antigua provincia del sudeste de Francia y primera conquista romana fuera de la península itálica. En provenzal antiguo *gelos* o *gilos* provienen del griego *zelos* o del latín *zelosus. Zele*, de acuerdo con Denise Lachaud (2000), implica un fuerte apego, pero comúnmente se le asoció con la persona amada. Asimismo, al celo se le atribuye un sentido de posesión y la defensa de lo que se considera propiedad privada. En nuestra sociedad occidental los celos se entienden de dos maneras. En este trabajo sólo el primer inciso es el referido:

a) El afán que alguien siente en garantizar para sí la atención y el amor de una persona que considera le pertenece.
b) El periodo en que las hembras están disponibles sexualmente.

Ya desde el siglo XVI, René Descartes (1963) planteó que los celos son el temor a la pérdida de la posesión de un bien al que se le tiene gran estima; manifiestan la desconfianza hacia la persona amada y quizá el no sentirse digno de ella. Los ubicamos en el rubro de los instintos y las pasiones,[1] pues se creía que éstos alimentaban

* Texto basado en la tesis de licenciatura en antropología física de Karla Miguel Lara "Los celos como complejo bio-psico-socio-cultural" (Escuela Nacional de Antropología e Historia, México, D.F, 2012). Agradecemos al doctor Francisco Lorenzo Juárez García, del Instituto Mexicano de Psiquiatría, su asesoría en el análisis estadístico de los datos.

[1] En el siglo XVI el término "pasión" se refería al de "emoción", y el término "emoción" al de "pasión".

5. Karla.indd 117 8/17/15 4:42:37 PM

a los espíritus animales del cuerpo y el alma se veía perturbada y contaminada por ellos, por lo que hombres y mujeres de la época reprimían dichos sentimientos para demostrar, precisamente, la fortaleza de su alma.[2] Descartes creía que las pasiones, como los celos, poseen la característica de poder ser contenidas en la acción, pero incontenibles, persistentes y duraderas en el pensamiento.

En esta investigación definimos a los celos como una emoción compleja, siempre significada socioculturalmente, la cual se desencadena con la "intromisión" de un tercero entre dos personas que mantienen una relación afectiva considerada exclusiva entre ellos, atentando contra la estabilidad y la imagen de la relación y de su valor asignado (Van Sommers, 1989).

Las emociones como categorías complejas tienen su origen en la articulación de diversos sistemas, constructos y un gran número de ideas, creencias, valores morales, normas sociales y características de las relaciones interpersonales y afectivas. La emoción celos está constituida por un conjunto de otras emociones básicas[3] y complejas interrelacionadas, como miedo, ira, tristeza, amor, vergüenza, venganza, temor, amenaza, rechazo, soledad, incertidumbre, humillación y culpa (Londoño, 2005; Van Sommers, 1989 y Reidl, 2005). Los ámbitos con los que comúnmente se les asocia son los siguientes: sexualidad, control, protección, inseguridad, fidelidad, desconfianza, moralidad, honra, dignidad, orgullo, posesividad y exclusividad.

Los celos tienen connotaciones negativas. Desde el racionalismo, las emociones eran suprimidas y consideradas predominantemente femeninas. La concepción social negativa está asociada, en gran medida, a conductas posesivas y violentas, al conflicto emocional individual, en la pareja y en la familia. Sin embargo, algunos autores como Lachaud (2000) señalan que también cumplen ciertas funciones, como el establecimiento de un nuevo contrato afectivo.

[2] Para quienes deseen obtener más detalles sobre la concepción de las pasiones del alma, sobre los instintos animales y sobre la lucha de las personas a contener estas pasiones, véase *El tratado de las pasiones del alma* de René Descartes (1963).

[3] Las emociones básicas están fuertemente vinculadas con la teoría evolutiva de Darwin (Casacuberta, 2000), quien propuso las "seis grandes": alegría, tristeza, cólera, miedo, aversión y sorpresa, capaces de desatar sensaciones corporales acompañadas por expresiones faciales características. Se cree que encuentran su razón de ser en el papel que jugaron en la sobrevivencia, lo que explica también su presencia en distintos animales, además del primate humano. Estas emociones para Agnes Heller (1979) son sentimientos impulsivos, emociones básicas para René Descartes (1963), emociones básicas universales para Antonio Damasio (1992) y emociones simples y primitivas para David Casacuberta (2000). De acuerdo con los autores mencionados, poseen las siguientes características: presencia en mamíferos superiores –cualquier ser cognitivo puede sentir estas emociones–; expresiones faciales, modulación de la voz, gestos y gritos reconocidos transculturalmente asociados a cada una –universales–; determinado patrón de activación del sistema nervioso autónomo; estado mental fruto de la selección natural. Si bien las emociones básicas en el ser humano implican patrones universales de expresión facial, también implican una valoración del mundo y el aprendizaje de significantes. La sociedad refuerza y transmite lo que es peligroso, lo que causa alegría, lo que causa enojo. Para Agnes Heller (1979) el miedo no puede ser categorizado como universal debido a que posee distintos significados: el miedo ante un acto que pueda hacer daño físico, el miedo producto de la incertidumbre, el miedo a Dios y el miedo a la muerte.

5. Karla.indd 118 8/17/15 4:42:37 PM

Para la antropología física, las emociones conectan el cuerpo, la mente y el mundo externo (Damasio, 1992), lo cual hace posible la serie de acciones y reacciones que se presentan continuamente ante lo que sucede día a día, y donde entran en juego los procesos de cognición: desde la percepción hasta la evaluación e interpretación. Las redes emocionales ayudan a establecer relaciones con las demás personas. Los seres humanos somos gregarios, por lo que necesitamos de la interacción social y de la pertenencia a un grupo. Las emociones ayudan a establecerlas y son esenciales para tales relaciones, concebidas por los individuos como benéficas o no; también dan la pauta para proyectarse hacia un futuro deseado.

Estos procesos no tienen que ver sólo con características personales, sino que éstas se constituyen y se retroalimentan con los sistemas socioculturales dadores de sentido y significado a nuestras identidades, pensamientos y creencias. Clifford Geertz (1996), en *La interpretación de las culturas*, menciona que el ser humano es un animal inmerso en redes de significación que él mismo ha construido.

Diversos componentes de lo macro a lo micro tienen lugar en el mundo emocional, construyendo significados y definiendo e identificando las relaciones y los espacios que consideramos propios. Las emociones básicas y complejas conforman un todo con la intervención cultural y las experiencias biográficas personales. Nuestras emociones provienen de diferentes espacios y contextos, de la constitución individual, de la construcción de género, de las relaciones interpersonales que llevamos a cabo día a día a lo largo de toda la vida, de las que tenemos con y observamos en la familia, con los compañeros, los amigos, todo lo cual es parte de nuestra idiosincrasia cuando formamos una pareja.

También están inmersas en contextos particulares con significados, construyéndose así la red de eventos que conforman la diversidad de expresiones emocionales. Por ejemplo, y con respecto al tema que nos ocupa, lo que para unas personas puede ser desencadenante de celos, para otros no, generándose grandes interrogantes antropológicas como: ¿se viven celos en todas las sociedades? y ¿qué ámbitos intervienen en esta construcción social que nosotros identificamos como celos?

En la relación de pareja se proyectan los deseos personales anhelados y prototípicos de distintos contextos histórico-sociales y experiencias personales que se ponen en interacción, por lo menos los del par que la conforman y que establecen una relación amorosa.[4] Este prototipo, como ya apuntamos, difiere entre individuos y entre sociedades, y es, a la vez, el conjunto de un sinnúmero de experiencias biográficas contextuadas culturalmente, así como la proyección de ese conjunto de las vividas y aprendidas en el nicho familiar y sociocultural, mismas que, además, adquieren un significado personal conforme se crece y se tienen expectativas en tales relaciones de pareja. Por tanto, aquí nosinteresa investigar qué piensan los jóvenes antropólogos sobre los celos y qué pasa alrededor de ellos en sus relaciones de pareja.

[4] Nos centraremos en relaciones afectivas de parejas heterosexuales, aunque estamos conscientes de la diversidad al respecto, incluyendo el poliamor.

¿Quiénes son los jóvenes, los estudiantes y los universitarios?

Existe cierta confusión sobre los significados de los conceptos "jóvenes", "estudiantes" y "universitarios" (De Garay, 2004), que comúnmente se ven traslapados: los estudiantes pueden ser adultos que regresan a la universidad, mientras que pueden existir jóvenes que no estudian. Pero, si bien ser estudiante universitario no implica ser joven, es indudable que las licenciaturas sí son cursadas en su mayoría por éstos. Además, el calificativo de universitario no implica que se esté estudiando, sino que, como lo dijo Mattelart, "El ser universitario no es una etapa transitoria, sino una condición, una vez que ésta se adquiere se vuelve permanente" (citado por Parker, 2000: 6).[5]

El concepto de "juventud" fue significado hace poco tiempo (Hopenhayn, 2008) y aún es motivo de debate. Cuando las personas debían incorporarse a la etapa productiva a edades tempranas no había una separación entre la niñez y la adultez, en la cual se adquirieran o se desarrollaran las capacidades necesarias para ingresar al mundo productivo. En cambio, ahora se distingue la etapa de la juventud y se asume que en ella se da la preparación para la adultez, por lo menos como aspiración.

Convencional y demográficamente, se identifica como el grupo de edad situado entre los 12 y los 29 años. Al inicio de este periodo se viven cambios físicos, emocionales y sociales que tienen como base la maduración sexual, asumiendo que a los 30 años se trata ya de individuos adultos. Desde una perspectiva antropológica, la juventud es una construcción cultural que simboliza una de las etapas de la vida, misma que se crea en determinados momentos históricos y sociales. Así, el concepto de juventud ha cambiado en el tiempo, el espacio, entre culturas y entre momentos históricos, siendo las sociedades las que han definido aquellos rasgos que en diversos contextos la caracterizan. Es importante anotar que esta condición existe como subordinada a la normativa de los adultos y, por tanto, muchas veces en rebeldía por su derecho a ser y estar de maneras distintas en el mundo.

En el México contemporáneo, para De Garay es

> Un proceso complejo a través del cual el joven adquiere y desarrolla habilidades suficientes para incorporarse a la sociedad como un ente productivo y, sobre todo, al proceso de asimilación de valores, normas y prácticas propias del mundo adulto […] los jóvenes, de manera variable y con distintos grados de intensidad y expresión pública, manifiestan su reticencia y resistencia a la aceptación de valores, costumbres y prácticas del mundo adulto (2004: 16).

No obstante, algunos organismos sitúan a la juventud en distintos rangos de edad: de 14 a 29 años, de 16 a 25 años y de 12 a 24 años. La Organización Iberoamericana de la

[5] Parker cita a Mattelart (1970: 62).

5. Karla.indd 120 8/17/15 4:42:37 PM

Juventud (OIJ) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU) la sitúan entre los 15 y los 24 años (Hopenhayn, 2008); el Instituto Mexicano de la Juventud la ubica entre los 12 y los 29 años,[6] mientras que el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2013), entre los 15 y los 29 años,[7] generando una confusión aún no resuelta. Aquí se acordó que, tratándose de jóvenes universitarios, y con el fin de que nuestra muestra tuviera carreras relativamente ininterrumpidas como estudiantes, consideraríamos sólo a los que tuvieran hasta 25 años.

Adrián de Garay (2004), en *Integración de los jóvenes en el sistema universitario; prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*, señala que en la medida en que se conozca más de los jóvenes estudiantes universitarios, será más factible implementar las políticas institucionales y federales adecuadas en las que se vean beneficiados tanto laboral como socialmente. La manera en la que podemos conocer sus necesidades es, sin duda, interesarse por quienes conforman este grupo: qué prácticas culturales comparten, cuáles son sus hábitos y prácticas de estudio, con qué condiciones cuentan para estudiar y cuáles son sus valores, sentimientos y expectativas futuras.

La importancia de las emociones es fundamental porque forman parte de la toma de decisiones, la comunicación y el manejo de las relaciones interpersonales y afectivas; repercuten en todos los aspectos de nuestra vida: en la salud, en el interactuar con los otros –ya sea en el trabajo, la escuela, en la forma en que nos vemos a nosotros mismos–. Sin embargo, hay una ausencia importante de estudios sobre estudiantes, siendo de Garay en México una excepción.

La familia, por ejemplo, adquiere una importancia fundamental en la vida cotidiana de los estudiantes (56% del grupo de estudio vive con su familia de origen).[8] El núcleo familiar es la influencia inicial identitaria con gran impacto sobre creencias, valores, relaciones interpersonales y afectivas, la salud, la sexualidad y otras prácticas culturales. En *¡Todavía una historia de la familia! Encrucijadas e itinerarios en los estudios sobre las formas familiares*, Ricardo Cicerchia y Joan Bestard (2006) plantean que la familia trae consigo un importante diálogo histórico-antropológico, la transformación de los valores sexuales, el abandono masivo de mujeres de sus espacios tradicionales, el aumento de las tasas de divorcio y el cuestionamiento del poder patriarcal.

Por otra parte, la escuela es otro escenario de entrada a la cultura, pues produce variados aprendizajes en lo individual y en lo colectivo (Echavarría, 2003) como espacio de socialización, construcción y desarrollo de potencialidades necesarias para la comprensión del mundo y de las relaciones que lo conforman; coadyuva a construir también, mediante la convivencia y el aprendizaje diario, la identidad, la moralidad de los individuos, sus sentires, las formas de pensar y también las prácticas de resolución y de negociación de conflictos.

[6] Si se desea leer más al respecto, se recomienda consultar SEP, 2008: 4.
[7] Tomado de Estadísticas a propósito del Día Internacional de la Juventud. Datos nacionales (INEGI, 2013).
[8] Dato tomado de los resultados de este cuestionario sobre estudiantes de antropología en México.

5. Karla.indd 121 8/17/15 4:42:37 PM

Formación de la relación de pareja en jóvenes

Con la Encuesta Nacional de Juventud (ENJ) de 2005 se obtuvieron datos importantes, por ejemplo, que en México la edad promedio en la que un joven contrae matrimonio es entre los 18 y los 19 años; 25% está casado o vive en unión libre, y de los que están en esta condición aquellos que tienen entre 25 y 29 años representan 57.6%. De acuerdo con dicha encuesta, las cualidades que los jóvenes buscan en una pareja son, de mayor a menor importancia, sinceridad, amor, amistad, respeto, inteligencia y estabilidad emocional. Los hombres aceptan estar más interesados en el físico y las mujeres en que sean trabajadores; éstas prefieren la seguridad ante la belleza, idea que los hombres no comparten. Los resultados muestran también que la juventud mexicana cree que una vez que se ha encontrado a la pareja, lo más importante para el éxito de la misma es la fidelidad (92%), el ingreso adecuado para ambos (69%), un buen entendimiento sexual (80%), comprensión mutua (88%), el mismo origen (37%), las mismas ideas religiosas (43%) y concordancia de ideas políticas (72%).

Celos

Los celos en la pareja están muy vinculados a la percepción de cómo debe ser y vivirse una relación, cómo ser con el otro, qué valor(es) le asignamos, qué ideas tenemos por el sexo opuesto; en suma, se ponen en juego ideas, creencias y valores. Los celos pueden ser desencadenantes de violencia en las relaciones de pareja (Cedeño, Peña y Juárez, en este mismo libro); la ENJ 2005 ha señalado esta asociación. Los jóvenes mexicanos, de acuerdo con los resultados de esta misma encuesta, son poco tolerantes hacia actitudes y comportamientos que suponen la ruptura de ciertas normas morales y sociales, como el aborto, la eutanasia, el suicidio y el adulterio.

Por todo lo anterior, el objetivo de este trabajo es exponer el análisis de las relaciones de pareja heterosexuales frente a la vivencia de celos entre los jóvenes antropólogos, específicamente en tres focos de atención que encuentran cierta asociación: comunicación, presencia de celos y de violencia. En la parte cualitativa se exploró cómo describen los celos y qué situaciones se los causan, contemplando las diferencias de género que supusimos que están presentes.

Materiales y métodos

Con el fin de recabar las percepciones de los jóvenes sobre qué son los celos, en qué situaciones los sienten, así como las diferencias de género, en septiembre de 2010 se realizó una pequeña prueba piloto en la que se entrevistaron 30 personas: 15 hombres y 15 mujeres estudiantes de la Escuela Nacional de Antropología e Historia del Distrito

Federal, entre los 18 y los 25 años. Se consideró importante tener este acercamiento cualitativo a lo que los jóvenes piensan que son los celos y lo que los causan en sus relaciones. Asimismo, con base en estos resultados, se elaboraron los reactivos de la parte de relaciones de pareja en el cuestionario que se aplicó a nivel nacional.

En este último, el apartado sobre relaciones de pareja y celos se dividió en dos bloques, cada uno con 17 preguntas y con tres posibles respuestas: *siempre, a veces* o *nunca*, como se muestra a continuación:

Bloque A. En relación con tu pareja:

- La familia de tu pareja te acepta y se lleva bien contigo
- Te sientes apoyado(a) y comprendido(a) por tu pareja
- Tu pareja se siente orgulloso(a) de ti
- A tu pareja le dan gusto tus éxitos y logros
- Tienes una buena comunicación con tu pareja (se cuentan sus problemas y se tienen confianza mutua)
- Tú le perteneces a tu pareja
- Tu pareja es celosa contigo
- ¿Crees que tu pareja tema perderte?
- Tu pareja te vigila en tu comunicación personal (celular, correo electrónico, llamadas, visitas, salidas, checa tu ropa, etc.)
- Frente a tu pareja te comportas de manera distinta (conducta, forma de vestir, forma de hablar)
- Has sufrido agresión verbal fuerte por parte de tu pareja
- Has sufrido golpes, empujones, por parte de tu pareja
- Crees que los celos son un problema en las parejas
- Tu pareja te ha denigrado(a), descalificado(a), menospreciado(a) (ridiculizándote, criticando tu físico, quién eres, a tu familia, tus amigos, etc.)
- Tu pareja controla tus gastos
- Tu pareja te ha obligado a tener relaciones sexuales contra tu voluntad
- Tu pareja disfruta las relaciones sexuales contigo
- Tu pareja te ha obligado a tener prácticas sexuales con las que no estás de acuerdo

Bloque B. Sobre ti en relación con tu pareja:

- Consideras que tienes una buena relación con tu pareja
- Tu familia está de acuerdo y se lleva bien con tu pareja
- Tú eres solidario y comprensivo(a) con tu pareja
- Te sientes orgulloso(a) de tu pareja
- Tu pareja te pertenece

- Tú eres celoso(a) con tu pareja
- ¿Temes perder a tu pareja?
- Disfrutas las relaciones sexuales con tu pareja
- Vigilas a tu pareja en su comunicación personal (celular, correo electrónico, llamadas, visitas, salidas, checas su ropa, etc.)
- Tienes pensamientos recurrentes de que tu pareja te engaña
- Has agredido verbalmente a tu pareja
- Has golpeado, empujado a tu pareja
- Has sentido envidia hacia tu pareja
- Tú has denigrado, descalificado, menospreciado a tu pareja
- Tú controlas los gastos de tu pareja
- Tú has obligado a tu pareja a tener prácticas sexuales con las que no está de acuerdo
- ¿Le has sido infiel a tu pareja?

Por medio de análisis factorial (SPSS 19.0), se obtuvieron tres escalas o áreas de análisis, las cuales concordaron con el planteamiento teórico y los objetivos de estudio:

1. Comunicación
2. Vivencia de celos en la pareja
3. Vivencia de violencia

Posteriormente, se realizó un cruce de variables de estas tres áreas con edad, sexo, estado civil, procedencia, tienen hijos, trabajo y nivel socioeconómico. Como hipótesis se planteó que la vivencia de celos en la pareja se relaciona con las características individuales y socioculturales de los sujetos y que existen diferencias entre hombres y mujeres.

Fue necesario agrupar por categorías algunas variables debido a la fragmentación de los datos, por ejemplo, a la variable independiente *procedencia* (origen del estudiante), misma que se agrupó en tres categorías:

1. Urbano
2. Migrante
3. Rural

La variable *estado civil* quedó dividida en dos:

1. Vive con la pareja
2. No vive con la pareja

Resultados

Prueba piloto

En la parte cualitativa, basada en las entrevistas libres, se tomaron las respuestas de las 15 mujeres y los 15 hombres de entre 18 y 25 años. Los resultados fueron los siguientes (Cuadro 1):

Cuadro 1
Respuestas más frecuentes sobre los celos, por sexo

Pregunta	*Mujeres*	*Hombres*
¿Qué son para ti los celos?	• Son un indicio de falta de seguridad en sí misma y en la relación. • Son desconfianza, sentirte amenazado, y causa miedo que tu pareja prefiera a alguien más. • Un enojo enfermizo que no es racional y que causa muchos problemas.	• Son inseguridad y desconfianza, proteger algo que quieres, nociones referidas a la propiedad o la posesión de la pareja, la intromisión de un tercero. • Son reacciones fuertes, compulsivas, inevitables que causan molestia y coraje.
¿Qué situaciones pueden causarte celos?	• La poca atención de la pareja hacia mí. • La admiración por otras mujeres. • La relación con sus ex novias. • La confianza dada a otras mujeres.	• La poca atención de la pareja hacia mí y compartir cosas con otros. • Cuando no me cuenta cosas o se porta distinta frente a alguien. • Cuando coquetea con alguien más o se deja tocar. • Cuando habla o ve a ex novios.
Hombres y mujeres		
• Definiciones de celos caracterizados por la inseguridad, protección de algo que quieres, compulsividad e inevitabilidad.		
• Son una emoción dañina, dolorosa, inevitable y perjudicial para las relaciones de pareja. Se asocian emociones como miedo, coraje, molestia, amenaza y tristeza.		
• Nociones que refieren posesión y querer controlar la relación y a la pareja.		
• Son un sentimiento instintivo; en cambio, no hubieron respuestas referidas a la sociedad o a la cultura.		

Fuente: Elaboración propia con los datos de las entrevistas libres, 2011.

Cuestionario Red-MIFA

La muestra del cuestionario Red-MIFA quedó conformada por 2,845 estudiantes, sin embargo 815 no contestaron la sección sobre relaciones de pareja, aunque habían declarado sí tenerla, por lo que se trabajó únicamente con 1,028. No tenemos respuesta al porqué 28.6% decidió dejar en blanco las preguntas relativas a las relaciones de pareja.

Los jóvenes estudiantes en promedio tienen 21.9 años; la media en mujeres es de 21.5 y en hombres de 22.5 años. Con respecto al *estado civil*, la mayoría de los que tienen pareja no son convivientes (94.5%). Sobre la *procedencia*, predominan los jó-

venes de procedencia urbana (73.2%), seguidos por los de origen rural (14.4%) y los migrantes (12.4%). Los hombres son los que más han migrado para estudiar.

71.1% no trabaja, cuestión que se entiende cuando se habla de estudiantes que en promedio tienen 21 años (en México los jóvenes se independizan del hogar familiar tardíamente [INEGI, 2011]). De los que sí trabajan (28.9%), predominan los hombres (35.2%) sobre las mujeres (24.4%). Solamente 3.7% tiene hijos. Por último, en cuanto al nivel socioeconómico, se autoadscriben así*:* bajo, 5.1%; medio-alto y alto, 12.5%; medio, 58.8%; y medio-bajo, 23.6% (Cuadro 2).

Cuadro 2
Características de los estudiantes

		Sexo					
		Mujer		*Hombre*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Estado civil	No vive con la pareja	1087	93.9	778	95.5	1865	94.5
	Vive con la pareja	0071	06.1	037	04.5	0108	05.5
Procedencia	Urbana	0840	73.9	573	72.1	1413	73.2
	Migrante	0141	12.4	099	12.5	0240	12.4
	Rural	0155	13.6	123	15.5	0278	14.4
¿Trabajas?	Sí	0285	24.4	292	35.2	0577	28.9
	No	0881	75.6	538	64.8	1419	71.1
¿Tienes hijos?	Sí	0046	04.0	026	03.2	0072	03.7
	No	1113	96.0	787	96.8	1900	96.3
Nivel de vida de la familia	Bajo	0053	04.6	048	05.9	0101	05.1
	Medio bajo	0261	22.6	203	25.0	0464	23.6
	Medio	0705	61.1	451	55.5	1156	58.8
	Medio alto y alto	0135	11.7	110	13.5	0245	12.5

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario.

Comunicación

Se observa que los estudiantes de antropología se sienten apoyados(as) y comprendidos(as) por su pareja (68.8%), creen que ésta está orgullosa de ellos(as) (74.8%), sienten que hay confianza mutua (75%) y que a su pareja le dan gusto sus éxitos y logros (85.1%). Es posible observar que las mujeres perciben que hay buena comunicación en su relación afectiva un tanto más que los hombres.

Cuando se les preguntó si la familia de su pareja los acepta, se observa que 11.8% no se lleva bien *nunca* y 24.5% *a veces* (juntos suman 36.3%, una tercera parte). Los estudiantes de antropología declararon mayoritariamente que se llevan bien con su pareja y que tienen buena comunicación en la relación (Cuadro 3). Es significativo el hecho de que la percepción de los jóvenes con respecto a lo que reciben de su pareja y la de lo que ellos mismos dan a la relación, aparecen estrechamente vinculadas. Es necesario reflexionar sobre esta asociación. La tendencia señala que a menor comunicación se da más violencia y a mayor comunicación menos violencia, cuestión que se refleja en los resultados.

Cuadro 3
Comunicación

En relación con tu pareja:		*Sexo*					
		Mujer		*Hombre*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
La familia de tu pareja te acepta y se lleva bien contigo	Nunca	058	10.1	049	14.6	107	11.8
	A veces	132	23.0	091	27.2	223	24.5
	Siempre	384	66.9	195	58.2	579	63.7
Te sientes apoyado(a) y comprendido(a) por tu pareja	Nunca	008	01.4	009	02.7	017	01.8
	A veces	180	30.7	090	27.0	270	29.3
	Siempre	399	68.0	234	70.3	633	68.8
Tu pareja se siente orgulloso(a) de ti	Nunca	009	01.6	008	02.4	017	01.9
	A veces	126	21.7	087	26.1	213	23.3
	Siempre	445	76.7	238	71.5	683	74.8
Te dan gusto los logros y éxitos de tu pareja	Nunca	002	00.3	003	00.9	005	00.5
	A veces	042	07.2	036	10.8	078	8.5
	Siempre	540	92.5	295	88.3	835	91.0
A tu pareja le dan gusto tus éxitos y logros	Nunca	006	01.0	008	02.4	014	01.5
	A veces	69	11.9	053	16.1	122	13.4
	Siempre	506	87.1	269	81.5	775	85.1
Tienes una buena comunicación con tu pareja (se cuentan sus problemas y se tienen confianza mutua)	Nunca	007	01.2	007	02.1	014	01.5
	A veces	135	23.2	080	24.0	215	23.5
	Siempre	440	75.6	246	73.9	686	75.0

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario.

Celos en la pareja y celos hacia la pareja

De acuerdo con el sentido de posesión o pertenencia que refiere Lachaud (2000), y el temor a la pérdida de un sujeto (Heller, 1979 y Reidl, 2005), la pregunta *¿le*

perteneces a tu pareja? podría revelar esta creencia (Cuadro 4). En este caso, 65.6% respondió que *nunca* le pertenecen a su pareja; 17.0%, que *a veces*; y 17.4%, que *siempre*. El porcentaje sumado entre *siempre* y *a veces* (34.4%) representa a la población estudiantil que percibe que hay sentido de pertenencia en su relación (un tercio del total).

Por otra parte, cuando se comparan los resultados por sexo, encontramos que las mujeres, en mayor proporción que los hombres, afirman no pertenecerle a su pareja, así lo declara 76.0% frente a 47.6% en los hombres. Cuando Simone de Beauvoir dice: "Las mujeres no nacen, sino que se hacen", nos viene a la mente que, en efecto, las creencias, los roles, los pensamientos y la concepción de género se transforman en el espacio-tiempo.

Cuadro 4
Percepción de sentido de pertenencia de la pareja

En relación con tu pareja:	*Sexo*				*Total*	
Tú le perteneces a tu pareja…	*Mujer*		*Hombre*			
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Nunca	438	76.0	158	47.6	596	65.6
A veces	076	13.2	078	23.5	154	17.0
Siempre	062	10.8	096	28.9	158	17.4

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario.

En sentido opuesto, cuando se les preguntó a los hombres cómo son en su relación de pareja, se observa que 13.0% cree que su pareja le pertenece *a veces* y 17.9% cree que le pertenece *siempre* (Cuadro 5). Los porcentajes de las opciones *a veces* y *siempre* también son mayores en los hombres que en las mujeres. Podemos interpretar que los estudiantes hombres muestran mayor sentido de pertenencia en la relación. Sin embargo, hay ambigüedad en la elección de la respuesta *a veces*. Sería necesario explorar cualitativamente por qué o en qué situaciones le puedes o no pertenecer a alguien.

Cuadro 5
Percepción de sentido de pertenencia a la pareja

Sobre ti en relación con tu pareja:	*Sexo*				*Total*	
Tu pareja te pertenece…	*Mujer*		*Hombre*			
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Nunca	435	75.7	191	57.7	626	69.1
A veces	066	11.5	052	15.7	118	13.0
Siempre	074	12.9	088	26.6	162	17.9

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario.

A la pregunta: *¿tu pareja es celosa contigo?*, 13.3% manifestó ser celados *siempre* y 53.2% *a veces.* Cuando se les preguntó si ellos celaban a su pareja, 54.5% declaró que *a veces* y 6.8% que *siempre* (véanse cuadros 6 y 7). Así, las mujeres perciben menos celos por parte de su pareja y los hombres se sienten más celados, en tanto que las mujeres aceptan celar a sus parejas un poco más que los hombres. Sumando los porcentajes entre *a veces y siempre*, 66.5% de los jóvenes estudiantes son celados y son celosos en su relación de pareja, 63.3% en mujeres y 72% en hombres.

Cuadro 6
Celos de la pareja

En relación con tu pareja:	*Sexo*				*Total*	
	Mujer		*Hombre*			
Tu pareja es celosa contigo ...	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Nunca	215	36.7	093	28.0	308	33.6
A veces	309	52.7	179	53.9	488	53.2
Siempre	062	10.6	060	18.1	122	13.3

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario.

Cuadro 7
Celos hacia la pareja

Sobre ti en relación con tu pareja:	*Sexo*				*Total*	
	Mujer		*Hombre*			
Eres celoso (a) con tu pareja	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Nunca	225	39.1	124	37.9	349	38.7
A veces	316	55.0	176	53.8	492	54.5
Siempre	034	05.9	027	08.3	061	06.8

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario.

A la pregunta: *¿crees que tu pareja tema perderte?*, 24.9% considera que sí *siempre*, 47.4% *a veces* y 27.7% *nunca*. Cuando se les preguntó si ellos temen perder a su pareja, 43.2% contestó que *a veces* y 12.6% que *siempre*. Los resultados de esta pregunta, contrastados con los de percepción de celos, muestran la relación que hay entre el temor a la pérdida y la vivencia de celos, lo que nos permite ver cierta asociación y comprobar al mismo tiempo la veracidad en sus respuestas.

A la pregunta: *¿tu pareja vigila tu comunicación personal?*, 16.8% es vigilado *a veces* y 4.8% *siempre* (cuadros 8 y 9). Los estudiantes también vigilan a su pareja *a veces* 20.7% y 3.3% *siempre*. En este reactivo también se entiende que los hombres se sienten más vigilados que las mujeres, pero aceptaron vigilar más a sus parejas. En total 21.6% de los jóvenes son vigilados en su comunicación personal. Hoy día el uso de las tecnologías de la información y la comunicación hace posible que una

persona pueda vigilar lo que otra hace, a quién frecuenta e, incluso, cuál es la relación que tiene con otra persona; la telefonía celular figura como una de las formas más recurrentes de invasión a la intimidad de la pareja.[9]

Cuadro 8
Tu pareja vigila tu comunicación personal

En relación con tu pareja:	*Sexo*				*Total*	
Tu pareja vigila tu comunicación personal: correo, celular, visitas, salidas, llamadas, checa tu ropa, etc.	*Mujer*		*Hombre*			
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Nunca	465	80.2	254	75.4	719	78.4
A veces	096	16.6	058	17.2	154	16.8
Siempre	019	03.3	002	07.4	044	04.8

Fuente: Elaboración propia con datos del cuestionario.

Cuadro 9
Vigilas la comunicación personal de tu pareja

Sobre ti en relación con tu pareja:	*Sexo*				*Total*	
Vigilas a tu pareja en su comunicación personal: correo, celular, visitas, salidas, llamadas, checa tu ropa, etc.	*Mujer*		*Hombre*			
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Nunca	461	78.7	234	71.3	695	76.0
A veces	112	19.1	77	23.5	189	20.7
Siempre	013	02.2	17	05.2	030	03.3

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario.

Percepción de violencia en la pareja

Como se ha tratado ya en el capítulo de Cedeño, Peña y Juárez (este volumen), la violencia como "comportamiento hostil consciente e intencional" tiene distintas expresiones.[10] Los resultados muestran que los estudiantes de antropología viven más violencia económica y psicológica: reclamar infidelidad, comportarse de manera distinta en la forma de vestir o hablar cuando se está frente a la pareja y vigilar la comunicación personal, como el correo, el celular, las llamadas, los mensajes, las

[9] Es importante contrastar estos resultados con el artículo sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los jóvenes antropólogos, elaborado por Israel Moreno en este mismo libro, especialmente en el análisis de las preguntas ¿para qué usas Internet?, ¿cuántas horas dedicas al día?, y la frecuencia en la que se establecen y mantienen relaciones amorosas por estos medios, incluidas redes sociales, foros y correo electrónico.

[10] Véase con más detalle el capítulo "Violencia en noviazgos heterosexuales" (Cedeño, Peña y Juárez en este mismo libro), conceptualización de violencia, tipos de violencia y antecedentes del estudio.

5. Karla.indd 130 8/17/15 4:42:38 PM

redes sociales y la ropa. Se observa con menor frecuencia: denigrar, menospreciar y descalificar a la persona por su aspecto físico, su ropa, sus amigos o su familia; controlar sus gastos, obligarle a tener relaciones o prácticas sexuales con las que no está de acuerdo y sufrir agresión sexual verbal o física por parte de su pareja.

Tomando en cuenta los porcentajes de respuesta de *a veces* y *siempre*, 24.4% se comporta de manera diferente frente a su pareja, ya sea en el modo de ser, hablar o vestir; 21.6% vive agresión verbal; 14.1% han sido denigrados, ridiculizados o menospreciados por su forma de vestir o actuar; 13.1% ha sufrido golpes o empujones; 11.4% su pareja controla sus gastos; y 4% ha sido obligado a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad. Los hombres perciben más violencia de sus parejas excepto en el *ítem te han obligado a tener prácticas sexuales con las que no estás de acuerdo*, donde las respuestas en *a veces* son muy similares entre ambos.

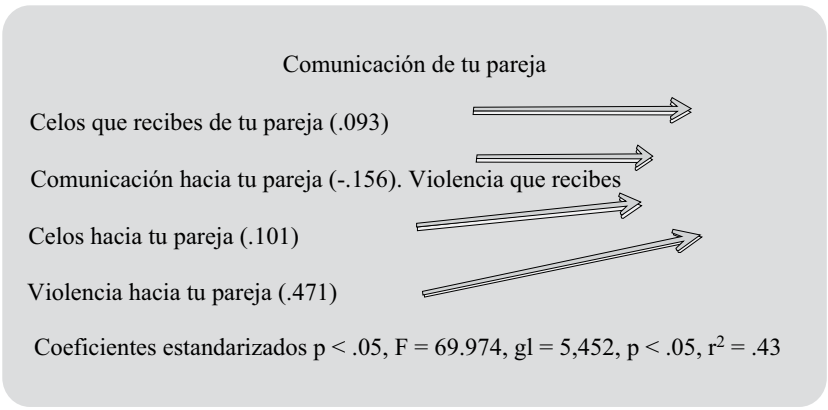
Violencia ejercida por los estudiantes hacia su pareja

En contraste, en este punto se explora la violencia que los estudiantes ejercen contra su pareja (recordemos que este trabajo propone una asociación entre lo que se da y lo que se recibe), encontrando que 25.7% la ha agredido verbalmente, 14.3% la ha golpeado o empujado, 11.1% la ha denigrado, descalificado o menospreciado, 10.9% controla sus gastos y 4.1% la ha obligado a tener prácticas sexuales con las que no está de acuerdo.

Los resultados por sexo se muestran similares: los hombres contestaron con mayor frecuencia que *siempre* y las mujeres que *a veces*; se interpreta que ambos ejercen violencia hacia sus parejas, excepto en el *ítem has obligado a tu pareja a prácticas sexuales a las que no está de acuerdo*, el cual aparece más frecuente en hombres en las dos opciones.

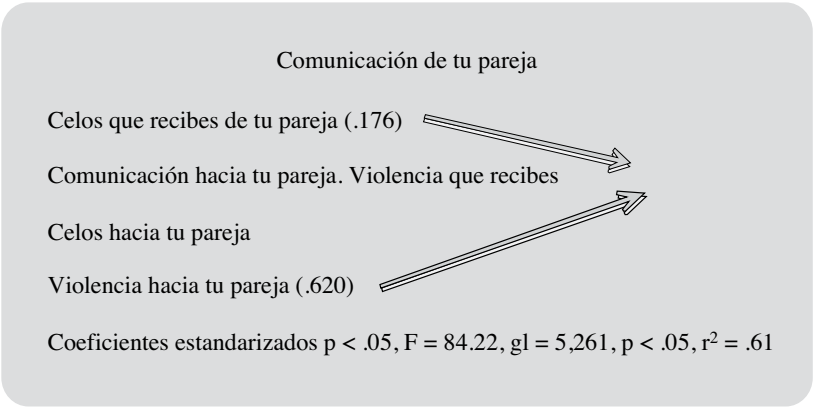
Por último, establecimos la relación que hay entre las tres escalas descritas anteriormente: comunicación, violencia y celos, tomando en cuenta la percepción de lo que se recibe y lo que se da a la pareja, con el objetivo de analizar cómo se relacionan entre sí y comprobar si existen diferencias de género. El cuestionamiento central es ¿cómo son las relaciones de pareja en los jóvenes antropólogos a partir de la realización de estos cruces? En las mujeres, los predictores de la violencia que reciben son los siguientes: cuando recibes celos de tu pareja (.093), la violencia que ejerces (.471), los celos hacia tu pareja (.101) y la poca comunicación de ti hacia tu pareja (-.156), mientras más se presenten estas conductas, es más probable recibir violencia (Figura 1). En los hombres, los predictores de la violencia que reciben son dos principalmente: los celos que recibes de tu pareja (.176) y la violencia que ejerces hacia tu pareja (.620). Los paréntesis representan los coeficientes estandarizados (Figura 2).

Figura 1
Predictores de violencia en mujeres



Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario.

Figura 2
Predictores de violencia en hombres



Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario.

Discusión

Los jóvenes estudiantes llevan una buena relación, aunque un tercio de ellos percibe no agradarle a la familia de su pareja; asimismo, comparten sus éxitos y se sienten orgullosos el uno del otro. Cuando se analizaron los resultados por sexo, las mujeres consideran, más que los hombres, tener una buena relación y comunicación con su pareja.

La presencia de celos en la relación se exploró con cuatro preguntas, y se encontró el hecho significativo de que las mujeres, en mucha mayor proporción que los hombres, no creen que su pareja les pertenezca ni que ellas le pertenezcan a ellos. Se observa que los hombres se aceptan más celosos y más celados y declaran también que sus parejas invaden su comunicación personal. Es relevante observar que los hombres creen menos en la monogamia; en cambio, 16.5% de las mujeres declara que la monogamia no es tan importante para ellas.

Al contrastar con la información cualitativa, se constata que los motivos desencadenantes de celos entre hombres y mujeres son variables. La respuesta, consideramos, se halla en la cultura y en la construcción de género. En este sentido se rescatan algunos puntos notables: las mujeres, más que los hombres, sienten celos cuando sus parejas no les prestan atención y cuando admiran y dan confianza a otras mujeres. De acuerdo con los resultados del cuestionario, las mujeres tienen mayor problema para reconocerse celosas, tal vez porque no lo son o quizá porque lo consideran más negativo o reprobable que los hombres. No es posible saber quiénes sienten más celos, pero sí se pueden explorar los motivos, las formas de expresión y la percepción que se tiene de ellos. Para los jóvenes representan un problema en la relación de pareja, son una emoción negativa, socialmente reprobable pero que, a la vez, mencionan, son inevitables.

En la parte en la que exploramos la percepción de violencia recibida y ejercida, que es analizada particularmente en el trabajo de Cedeño, Peña y Juárez (este mismo libro), nos sorprendió darnos cuenta de que los hombres consideran que sus parejas ejercen más violencia verbal y física; las mujeres, en cambio, perciben que son más violentadas psicológica y sexualmente. A primera vista, de acuerdo con sus declaraciones, los hombres son más violentados y más celados que lo que las mujeres perciben de su relación.

En suma, al analizar los datos y compararlos por sexo vemos que los porcentajes se inclinan por las buenas relaciones de pareja; no obstante, sí hay jóvenes que viven celos y violencia.

La importancia de estudiar las emociones como fenómeno humano construido culturalmente es inminente. Tenemos así la convicción de que un enfoque socio-antropológico permite que puedan ser discutidos como productos culturales y referencias simbólicas mediadas por la experiencia cotidiana. Tal como lo señala Dominique Moïsi (2010), en el mundo las sociedades son encausadas por sus emociones, es decir,

desempeñan un papel importante en el comportamiento humano, son subjetivas, pero, a la vez, forman parte de los modos de vida de grupos humanos enteros.

Por otra parte, hoy en día las personas tienen la decisión de elegir con quién conformar una pareja, cuestión que en el pasado era más complicada. El aspecto emocional juega un papel fundamental en la elección, el mantenimiento y el distanciamiento en las relaciones de pareja. Las transformaciones que hay actualmente en las relaciones sentimentales y en la concepción del amor romántico crean en el imaginario colectivo un modelo idealizado de la relación de pareja y de la vivencia del amor.

El advenimiento de las sociedades posindustriales, los cambios hacia un pensamiento individualista, las modificaciones en los espacios tanto públicos como privados; el comportamiento de consumo, los cambios en los roles de género y su aceptación, la intimidad y, en suma, las transformaciones estructurales en las sociedades que refiere Concepción Castrillo (2013), están siendo asimiladas por los sujetos de una manera que ha causado sorpresa y controversia hacia lo que se consideraban patrones tradicionales en las formas de vida y que constituían las expectativas a futuro. Asimismo, estos cambios de estructura forzosamente trastocan las pautas de comportamiento social, anímico y emocional.

En las sociedades contemporáneas occidentales hay un fuerte deseo de las mujeres por querer reivindicar su autonomía, libertad y potencial intelectual y laboral. Esta búsqueda por la igualdad de derechos y reconocimiento es concientizada en la mayoría de los espacios académicos y universitarios. Sin embargo, no sabemos hasta qué punto esta sapiencia se está asimilando en las acciones, en los comportamientos. Este planteamiento, que no justifica las violencias, pone de manifiesto que actualmente hay una lucha entre géneros por mantener un estatus de poder y control.

Conclusiones

Las relaciones de pareja, como hemos mencionado, han cambiado en las últimas décadas. La libertad de elección, la emancipación de la mujer, la migración, la concepción del matrimonio, la tardía aceptación del divorcio como un medio de solución de conflictos, así como las nuevas percepciones de la relación de pareja y del amor, las han dotado de formas y características nuevas y particulares, muchas veces aún no resueltas en un nuevo patrón.

Los celos están totalmente imbricados con estas nuevas concepciones y maneras de ser en pareja. Se encuentran influenciados por la estructura social, la cultura, la educación, el género, la familia, la manera en la que un individuo se ve a sí mismo; así como en la historia personal, en la experiencia en las relaciones afectivas y en las características psicosociales, de manera recursiva e interrelacionada. Por tanto, el término comprende interacciones retroactivas entre elementos somáticos, históricos, sociales y culturales (Van Sommers, 1989), que traen consigo ciertos comportamien-

tos también ligados a lo corporal, sexual, experiencial, la relación con los otros y las normas que rigen cada cultura.

Orlandini, Reidl (2005) y Van Sommers (1989) han señalado que los celos hoy en día se debilitan cada vez más en las sociedades. Un estudio de las causas sociales tiene también un significado práctico, político e histórico: si los celos institucionalizados se están debilitando en algunas sociedades, es el resultado de la actuación de grandes fuerzas sociales: la penetración de las leyes del Estado, la urbanización, la migración, la cultura juvenil y el movimiento de mujeres. Sin embargo, con base en los resultados del cuestionario y de la prueba piloto, no podemos afirmar el debilitamiento de esta emoción: los celos se siguen viviendo, las formas de relacionarse de las parejas son las que se encuentran en constante transformación.

Consideramos que es necesario reflexionar hasta qué punto dichas transformaciones influencian las formas de relacionarnos con los otros y con la pareja, y en las maneras de entender y concebir las diferencias. En este proyecto delimitado a jóvenes estudiantes de antropología planteamos que, en efecto, el ámbito antropológico trae homogeneidad dentro de la heterogeneidad ideológicamente hablando (Granados, este mismo libro).Esta influencia se puede estar reflejando en algunas formas de pensar y de actuar; no obstante, en los estudiantes de antropología se hacen visibles estos choques: por un lado, con la apropiación de las nuevas concepciones de género y, por el otro, con las normas referentes a la sexualidad, la exclusividad y el control, los cuales siguen vigentes dentro de la sociedad y anidan en lo más profundo de las estructuras sociales. Los jóvenes inmersos en un espacio de aprendizaje antropológico no están exentos de vivir el contexto de transformación y cambio actuales, a pesar de que en las aulas se les intente dar herramientas para ser críticos con respecto a éstas.

Referencias

Amórtegui-Osorio, Diana (2005). "Violencia en el ámbito universitario: el caso de la Universidad Nacional de Colombia*". Revista de Salud Pública,* vol. 7, núm. 2, pp. 157-165.

Caratozzolo, Domingo (2008). "Los celos". *Revista Extensión Digital*, núm. 2, pp. 1-10. Recuperado de <http://extensiondigital.fpsico.unr.edu.ar/files/caratozzolo-ed-n2-2008.pdf> (consultado el 1 de noviembre de 2012).

Casacuberta, David (2000). *Qué es una emoción*. Crítica, Barcelona.

Castrillo Bustamante, María Concepción (2013). "La transformación de la identidad a debate: repensando la aproximación al estudio sociológico del amor". Universidad Complutense de Madrid, Federación Española de Sociología. Recuperado de <http://www.fes-web.org/congresos/11/ponencias/1099/> (consultado el 14 de septiembre de 2013).

Cicerchia, Ricardo y Joan Bestard (2006). "¡Todavía una historia de la familia! Encrucijadas e itinerarios en los estudios sobre las formas familiares". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 4, núm. 1, pp. 1-16.

Córdova, Ángela (2005). "La familia como unidad de supervivencia, de sentido y de cambio en las intervenciones psicosociales: intenciones y realidades". *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 3, núm. 1, enero-junio.

Damasio, Antonio (1992). *El error de Descartes, la emoción, la razón y el cerebro humano.* Crítica, Barcelona.

De Garay Sánchez, Adrián (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural.* Colección Educación Superior en América Latina, Pomares, Barcelona/México.

Descartes, René (1963). *Discurso del método. Tratado de las pasiones del alma*. Planeta, Barcelona.

Díaz-Loving, Rolando y Rozzana Sánchez Aragón (2002). *Psicología del amor: una visión integral de la relación de pareja*. Facultad de Psicología-UNAM, México.

Díaz Cruz, Rodrigo (s/f). "La huella del cuerpo. Tecnociencia, máquinas y el cuerpo fragmentado". *Tópicos del Seminario*, Universidad Autónoma del Estado de México, núm. 16, pp. 145-170.

Echavarría Grajales, Carlos Valerio (2003). "La escuela, un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral". *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 1, núm. 2, pp. 1-26.

Geertz, Clifford (1996). *La interpretación de las culturas*. Gedisa, Barcelona.

Gómez Esteban, Jairo Hernando (2009). "El romanticismo como mito fundacional de lo joven". *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 7, núm. 1, pp. 59-81.

Heller, Agnes (1979). *Teoría de los sentimientos*. Fontamara, Barcelona.

Hernán, Mariano, Alberto Fernández y María Ramos (2004). "La salud de los jóvenes". *Gaceta Sanitaria*, 18, suplemento 1, pp. 47-55.

Hopenhayn, Martín (coord.) (2008). *Juventud y cohesión social en Iberoamérica. Un modelo para armar.* Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Secretaría General Iberoamericana, Organización Iberoamericana de Juventud y Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Ed. Naciones Unidas, Santiago de Chile.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2013). "Estadísticas a propósito del Día Internacional de la Juventud. Datos nacionales". Autor, México. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Contenidos/estadisticas/2013/juventud0.pdf> (consultado el 28 de noviembre de 2013).

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2011). "México, un país de jóvenes". *Informativo Oportunamente. Conociendo…nos todos*, vol. 1, núm. 1, marzo, pp. 1-4. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/inegi/default.aspx?pred=1&c=2793> (consultado el 15 de febrero de 2014).

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2010) "Censo de población y vivienda 2010. Información nacional por entidad federativa y municipios". Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ccpv/cpv2010/> (consultado el 11 de enero de 2013).

Instituto Mexicano de la Juventud y Secretaría de Educación Pública (2008). "Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo. Resumen ejecutivo 2008". Autor, México. Recuperado de <http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/ENVINOV_2007_-_Resultados_Generales_2008.pdf> (consultado el 11 de enero de 2013).

Jimeno Santoyo, Myriam (2004). *Crimen pasional. Contribución a una antropología de las emociones*. Colección SEDE, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Centro de Estudios Sociales, Bogotá.

Lachaud, Denise (2000). *Celos, un estudio psicoanalítico de su diversidad*. Nueva Visión, Buenos Aires.

Le Breton, David (1999). *Las pasiones ordinarias*. *Antropología de las emociones.* Nueva Visión, Buenos Aires.

Londoño Jiménez, Hernando (2005). *Los celos y el amor*. Temis, Bogotá, Colombia.

Mesa, José Alberto (2004). "Tendencias actuales en la educación moral". *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 2, núm. 1, enero-junio, pp. 9-26.

Miguel, Karla (2012). "Los celos como complejo bio-psico-socio-cultural". Tesis de licenciatura en antropología física. ENAH, México.

Moïsi, Dominique (2010). *La geopolítica de las emociones. Cómo las culturas del miedo, la humillación y la esperanza están reconfigurando el mundo*. Norma, Bogotá.

Orlandini, Alberto (2007). *El amor, el sexo y los celos*. Oriente, Santiago de Cuba.

Parker, Cristián (2000). *Los jóvenes chilenos: cambios culturales, perspectivas para el siglo XXI.* Instituto de Estudios Avanzados, Universidad de Santiago y Unidad de Estudios Prospectivos, Santiago de Chile.

Reidl Martínez, Lucy Maria (2005). *Celos y envidia, emociones humanas*. Facultad de Psicología-UNAM, México.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2008). *Perspectiva de la juventud en México*. Dirección de Investigación y Estudios sobre Juventud-Instituto Mexicano de la Juventud, México.

Suárez Zozaya, Ma. Herlinda y José Antonio Pérez Islas (coords.) (2008). *Jóvenes universitarios en Latinoamérica, hoy*. UNAM/Miguel Ángel Porrúa, México.

Van Sommers, Peter (1989). *Los celos: conocerlos, comprenderlos, asumirlos. Su influencia en las relaciones amorosas, la familia y la vida cotidiana*. Paidós, Londres.

Vergara Quintero, María del Carmen (2008). "La naturaleza de las representaciones sociales". *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 6, núm. 1, enero-junio, pp. 55-80.

SEXUALIDAD, SALUD SEXUAL Y SALUD REPRODUCTIVA*

Roberto Noé Caro del Castillo Guerrero
Florencia Peña Saint Martin

Introducción

Este trabajo se propone analizar los datos sobre sexualidad, salud sexual y salud reproductiva de los estudiantes heterosexuales, obtenidos de la misma encuesta que guía el resto del libro. La sexualidad humana es una de las áreas por excelencia donde las relaciones biología-sociedad-simbolización se imbrican y se expresan de múltiples maneras: identidades de género, ritos de paso, prácticas sexuales, tabúes, etcétera. Siendo el *Homo sapiens* una especie de reproducción sexual, su existencia misma sobre el planeta la involucra, dado que está en la base de su supervivencia, propagación y perpetuación.

Sin duda, con base en el papel de las hormonas y otros procesos bioquímicos producto de la evolución de nuestra especie, que se desencadenan para que los individuos alcancen la maduración sexual en un momento específico de su vida, aparezcan los caracteres sexuales secundarios y sean fértiles (que la ciencia biomédica denomina pubertad), se garantiza la continuación de la especie.[1] Pero siendo la existencia de los seres humanos un proceso que se desarrolla inexorablemente dentro de la cultura

* Este trabajo es un resumen de la tesis "Sexualidad, salud sexual y salud reproductiva. Panorama nacional de los estudiantes heterosexuales de licenciatura en antropología en México" (maestría en antropología física, Escuela Nacional de Antropología e Historia, México, 2015), que el primer autor elaboró con la dirección de la segunda.

[1] Cabe hacer notar que tanto por las nuevas identidades de género como por la tecnología disponible, hoy, siendo fértiles, tanto hombres como mujeres pueden decidir no procrear.

6. Noe.indd 139 8/17/15 4:42:57 PM

y la sociedad, que involucra estratificación social y ese manto que lo cubre todo: la capacidad de pensar la vida, la propia, la de otros, el contexto histórico social, las relaciones que se establecen dentro de éste, entre otros aspectos, a través de un proceso ininterrumpido de simbolización, el proceso biológico que implica la sexualidad se carga de significados que se funden y forman parte de todos estos contextos, conformando una unidad biosocial indisoluble.

Desde la investigación antropológica, muchas han sido las perspectivas a partir de las cuales la sexualidad se ha estudiado. La diversidad cultural con respecto a ésta fue uno de los "descubrimientos" tempranos y fascinantes de los que se ocuparon los antropólogos (Malinowski, 1929; Mead, 1928 y 1935, entre otros). Muy pronto se llegó a la conclusión de que cada cultura simboliza de manera singular las diferencias entre hombres y mujeres, base de división del trabajo, y de las formas permitidas y socialmente sancionadas de ejercer la sexualidad (Lamas, 2001).

Margaret Mead, con sus trabajos sobre adolescencia y cultura (1928) y sexo y temperamento (1935), así como Malinowski (1929), en su obra *La vida sexual de los salvajes,* mostraron las diferencias de la sexualidad con respecto a la sociedad occidentalizada, más llena de tabúes y prohibiciones. Desde entonces se comenzó a construir un discurso que reconoce el papel de la cultura en la simbolización de las masculinidades y las feminidades, la maduración sexual (muchas veces marcada por ritos de paso) y las interacciones reproductivas permitidas o prohibidas, siempre socialmente sancionadas.

Por tanto, la sexualidad en los seres humanos es una actividad biológicamente necesaria para la perpetuación de nuestra especie, pero, a la vez, culturalmente específica y condicionada; la reproducción es, por consiguiente, una actividad cultural que subsume al proceso biológico. Las relaciones sexuales son una de las muchas y variadas formas culturales que tienen los intercambios en las relaciones sociales entre los seres humanos (Cela y Ayala, 2001). Por ejemplo, y entre una enorme complejidad de distintos fenómenos relacionados, se encuentran los ya mencionados ritos de iniciación o de paso, que son una parte importante del proceso de transición de la adolescencia a la adultez en algunas culturas. En el caso de los hombres, Valdés y Olavarría (1998) señalan que el proceso de iniciación sexual en algunas culturas da un mayor estatus y reconocimiento ante los iguales, y que la iniciación sexual también es culturalmente diversa, pudiendo darse de muy variadas formas, incluyendo con servidoras sexuales o entre hombres.

En el caso de las mujeres, la simbolización de la feminidad occidental fue rodeando su sexualidad de tabúes que se vinculaban a estereotipos normativos, tales como la condena a la promiscuidad, a la masturbación, al placer y al aborto. Son muchos los autores que sostienen que ello tuvo como fin su control mediante normas sociales (por ejemplo, Amuchástegui, 2007). Butler (2005) señala que el sexo es una construcción ideal que se materializa obligatoriamente a través del tiempo, en un proceso donde las normas regulatorias lo conforman, depositándolo en lo más profundo de los cuerpos y dando como resultado roles de género establecidos por las relaciones sociales, basados en las diferencias anatomofisiológicas que distinguen a los sexos y al género,

6. Noe.indd 140 8/17/15 4:42:57 PM

que es la simbolización de esta diferencia sexual biológica, pero significada de poder (Scott, 1996). Rubio (2011) resalta que en esta simbolización se enfatizan las binariedades hombre/mujer y masculino/femenino, que últimamente han sido muy cuestionadas por el movimiento que defiende la diversidad sexual (Mogrovejo, 2008) y por perspectivas integradoras, como el pensamiento complejo (Morin, 2004). A partir de los últimos 25 años del siglo pasado, la pandemia del VIH/SIDA colocó al estudio de la sexualidad y de la salud sexual en la esfera pública por las prácticas o comportamientos sexuales de "alto riesgo" implicados en la transmisión de dicha infección.

Salud sexual

Estrechamente relacionado con la sexualidad, surge el concepto de salud sexual desde una concepción de derechos: garantizar que hombres y mujeres de todas las edades puedan ejercer su sexualidad sin riesgos para su salud física o emocional, tales como embarazos no deseados o no esperados, contraer enfermedades de transmisión sexual (ETS), relaciones violentas, etc. Para ello, se requiere acceso a la información correspondiente, a los recursos necesarios existentes (por ejemplo, condones masculinos y femeninos para evitar embarazos y enfermedades de transmisión sexual), así como a servicios de salud para, en su caso, recibir orientación o resolver problemas, evitar embarazos o recibir asistencia en caso de no querer tener al producto. Es en este escenario que los grupos sociales desfavorecidos se encuentran en desventaja y sufren el impacto de su falta de acceso a todo lo anterior (Lerner, Szasz y Rodríguez, 2009).

Con relación a la salud sexual, la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2000) la consideran como la experiencia del proceso permanente de consecución de bienestar físico, psicológico y sociocultural relacionado con el ejercicio de la sexualidad. En su definición clásica, es un estado de bienestar físico, emocional, mental y social relacionado con la sexualidad; no es meramente la ausencia de enfermedad, disfunción o dolencia. La salud sexual requiere un acercamiento positivo y respetuoso a la sexualidad y a las relaciones sexuales, así como la posibilidad de tener experiencias sexuales placenteras y seguras, libres de coerción, discriminación y violencia. Para que la salud sexual se obtenga y mantenga, los derechos sexuales de todas las personas deben ser respetados, protegidos y promovidos (OMS) (2002), es decir, está inexorablemente ligada al ejercicio de derechos.

Entre los jóvenes[2] el ejercicio de la sexualidad y su relación con la salud sexual se ha reconocido como un problema de salud pública por varias razones: la edad de inicio de las relaciones sexuales ha estado disminuyendo en las últimas décadas y, como consecuencia, la tasa de enfermedades de transmisión sexual ha aumentado

[2] Sociodemográficamente, jóvenes son los sujetos comprendidos entre los 16 y los 29 años; sin embargo, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) considera en esta etapa de la vida a quienes están entre los 12 y los 24, aunque, por supuesto, ello cambia por cultura y grupo social.

6. Noe.indd 141 8/17/15 4:42:57 PM

en este sector de la población –incluyendo el VIH/SIDA– junto con los embarazos no deseados y los llamados embarazos adolescentes.[3]

En México, la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (Ensanut) 2012 estimó que de 23% de los jóvenes, 25.5% de los hombres entre los 12 y los 19 años ha iniciado su vida sexual, así como 20.5% de las mujeres de estas mismas edades. Esta cifra es superior a la reportada en la Ensanut 2006, en la que 15% de los sujetos entre 12 y 19 años había iniciado su vida sexual, 17% de los hombres y 14% de las mujeres; es decir, se nota una tendencia hacia la reducción de la edad para el inicio de dicha vida sexual en sólo seis años.

Por otro lado, la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (Enadid) 2009 mostró que en el trienio 2006-2008 las mujeres jóvenes comprendidas entre los 16 y los 29 años contribuyeron con 70.4% de la fecundidad registrada en el periodo; por tanto, de cada diez nacimientos ocurridos en este tiempo siete correspondieron a estos grupos de edad. Desafortunadamente, para las mujeres este hecho muchas veces significa generar situaciones desventajosas al sumirlas en un espiral de trabas sociales que las saca de la educación y de la vida laboral y las empuja a actividades económicas precarias, impactando, en ocasiones, también a sus parejas masculinas. Rivas y Amuchástegui (2004) mencionan que los derechos reproductivos sólo se realizan plenamente si los sujetos involucrados cuentan con las condiciones para ejercerlos, y ello difícil cuando se enfrentan desventajas estructurales en la vida cotidiana.

Las dificultades con el uso, acceso o disponibilidad de métodos de protección entre los jóvenes incrementan su exposición a otras enfermedades, como las de transmisión sexual (ETS). Entre 2005 y 2010, la candidiasis urogenital y el virus del papiloma humano (VPH) fueron las afecciones de mayor incidencia en jóvenes de 16 a 24 años, siendo más alta entre los 20 a 24 años (Ensanut, 2012). Esta situación muestra necesidades sexuales aún no atendidas en estos grupos de edad, con una fuerte incidencia a revelar diferencias por condición social en relación con la salud sexual y reproductiva, no observándose una tendencia de disminución, sino lo contrario, su aumento, lo que es preocupante en un país en el que el peso demográfico de los jóvenes es notable. En el 2012 residían 31 millones de jóvenes de 15 a 29 años, monto que representa 26.5% de la población total (Conapo, s/f).

Salud reproductiva

La ONU (1995) considera a la salud reproductiva como un estado de bienestar físico, emocional, mental y social, y no la mera ausencia de enfermedades o dolencias en todos los aspectos relacionados con el sistema reproductivo y sus funciones y proce-

[3] La OMS considera embarazo adolescente a aquel que se produce entre los 11 y los 19 años. El embarazo en la adolescencia se considera desde el punto de vista médico y social como una situación de riesgo para la salud y el desarrollo personal de la madre, su hijo o hija y muchas veces hasta su pareja (citado en IPAS, 2010).

6. Noe.indd 142 8/17/15 4:42:57 PM

sos. Por supuesto, esta definición, atada a la general de salud del mismo organismo, es utópica y limitada, pero deja claro que entraña la capacidad de disfrutar de una vida sexual satisfactoria y sin riesgos de procrear si no se desea, ni de contraer enfermedades; por supuesto, ello está relacionado también con el ejercicio de derechos. Esto, asimismo, impacta las diferencias sociales, quedando excluidos grupos sociales por diversas razones, tales como falta de acceso a la información relativa y los recursos necesarios, así como a atención médica oportuna y adecuada.

Algunos de los derechos reproductivos son:

- Elección voluntaria del cónyuge.
- Tener condiciones para que todas las parejas e individuos decidan libre y responsablemente con quién y cuándo tener relaciones sexuales, sin estigmas sociales.
- Elegir tener hijos o no.
- Elegir el número de nacimientos y el espaciamiento entre los mismos.
- Acceder a servicios de salud reproductiva de alta calidad.
- Adoptar decisiones con respecto a la reproducción sin sufrir discriminación, chantajes, presiones o violencia.
- Condiciones de igualdad y equidad entre hombres y mujeres, conel fin de posibilitar que las personas o las parejas efectúen opciones libres y con conocimiento de causa, libres de discriminación por motivos de género.
- Una vida sexual y reproductiva libre de violencia y coacción sexuales.
- Obtener la información y los medios para regular y controlar la fertilidad, incluyendo la anticoncepción de emergencia.
- Obtener un aborto seguro en los casos admitidos por la ley.
- Acceder a tratamientos y métodos para atender problemas de infertilidad y esterilidad (OMS, 2002; UNFPA, 2010).

Machos y hembras: un hecho biológico simbolizado

El ser humano presenta un marcado dimorfismo sexual, lo cual significa que se pueden distinguir claramente los hombres (machos biológicos) de las mujeres (hembras biológicas), a diferencia de lo que sucede en otras muchas especies animales. El dimorfismo sexual y la selección de pareja en algunos primates están dados por la competencia entre los machos por el acceso a las hembras y por la defensa del grupo; por ejemplo, los grandes colmillos, el mayor peso y talla de los machos (Cela y Ayala, 2001). El hombre suele ser más grande, robusto y alto; se distingue también porque los órganos genitales, el pecho y la distribución del pelo en el cuerpo muestran diferencias morfológicas características con respecto a las hembras.

La importancia del proceso evolutivo como parte de la manera de explicar el desarrollo humano se refleja en nuestras relaciones cotidianas, como la selección de pareja, cuestión importante todavía y donde se involucra la reproducción y la crianza

de los hijos, antes vinculados indudablemente con la eficacia biológica de la especie, ahora significada por las dinámicas sociales y las culturas.

Sin duda alguna, un elemento importante que marca una de las muchas diferencias profundas entre el *Homo sapiens* y el resto de los animales es el hecho de que con el primero surge la vida en sociedad y, con ella, la capacidad de producir sus propios medios de vida de manera planeada y consciente, es decir, *las culturas, consideradas construcciones simbólicas resultado de las interacciones y formas de formas de aprendizaje que se transmiten y cambian de generación en generación por esta misma via* (Boyd y Silk, 2000).

Así, la sexualidad también es objeto continuo de simbolización con base en el dimorfismo sexual y el papel diferenciado de machos y hembras en la reproducción de la especie, pero que contribuyen a estructurar y organizar las relaciones sociales, conformando formas de producción, estilos de vida, concepciones sobre la familia, cortejo, noviazgo, matrimonio, la salud, entre otras, que se transforman en mandatos sociales para hombres y mujeres y que aparecen ante éstos como naturales (Amuchástegui, 2007).

Al establecerse jerarquías a partir de la condición biológica, se estigmatizaron grupos como inferiores, justificando así actos de control y dominio (la edad, el género, la supuesta raza, la fealdad/guapura, delgadez/gordura, etcétera).Esto implica convertir a la biología y al cuerpo en objetos y blancos de poder (Foucault, 2003) y sujetos a control económico, político, cultural, por mencionar algunos. La superioridad/dominancia masculina e inferioridad/subordinación femenina es cuestionada por Lamas (2006) como natural al preguntar: ¿en qué momento la diferencia sexual se convirtió en desigualdad social?

Jóvenes y sexualidad en datos

La relación recursiva biología-sociedad-simbolización vuelve a presentar dificultades al tratar de conceptualizar a los jóvenes. Es evidente que a lo largo del ciclo vital se es bebé, niño, púber, adolescente, joven, adulto y viejo, pero los momentos de transición entre una etapa y otra son poco claros, además de que también están cargados de simbolismo. Adicionalmente, existe variabilidad entre individuos y grupos sociales en las transiciones entre una etapa y la otra, todo lo cual ha dificultado ponerles límites precisos, optándose por una perspectiva sociodemográfica convencional en la que incluso hoy aún no hay un acuerdo sólido de los años que comprenden la etapa de la juventud.

En México, los jóvenes entre 15 y 24 años son actualmente la quinta parte de la población (INEGI, 2010). El Distrito Federal es la entidad con menor proporción de éstos (24.9%), 61.1% son solteros y 36.1% están casados o unidos. Si se amplía el rango de edad hasta los 29 años, la proporción de solteros se reduce a 37% de solteros y 28% de casados (INEGI, 2010). Respecto al nivel académico, 1.7% no cuenta con escolaridad alguna, 15.7% con primaria y 36.5% con secundaria o equivalente; 24.4%

6. Noe.indd 144 8/17/15 4:42:57 PM

tiene estudios superiores, maestría y doctorado (INEGI, 2010). En el grupo de 20 a 24 se produce la mayor diferenciación económica por sexo, ya que mientras los hombres se incorporan a actividades remuneradas, 42.2% de las mujeres se dedican al trabajo doméstico; 17% de hombres y mujeres estudian (INEGI, 2010).

En el país, las cifras son claras al establecer que uno de cada tres jóvenes menores de 19 años ha tenido relaciones sexuales, nueve de cada diez conoce sobre métodos de prevención del embarazo, siendo el condón la forma de protección de más alta visibilidad y conocimiento generalizado (Imjuventud, 2010). El embarazo de las mujeres a edades tempranas –antes de los 19– continúa siendo alto: 6.6% antes de los 17 años y 19.2% entre 18 y 19; casi la mitad de las mujeres de 20 a 24 años se han embarazado (Imjuventud, 2010).

Es de hacerse notar que prácticamente nunca se recaba la información de si los hombres han embarazado a una mujer sin desearlo ni a quién o en qué circunstancias y cuáles fueron las repercusiones en su vida. La sexualidad, la salud sexual y la salud reproductiva son muy importantes en este grupo de edad, dado que es cuando transitan a ser sexualmente activos muchas veces siendo aún solteros, pero lo hacen prácticamente en secreto e, incluso, con culpa, por los contextos de negación adulta de este hecho, dado que los siguen simbolizando como sexualmente pasivos por su corta edad y su estado civil.

Ello mismo pone a los jóvenes en situación de vulnerabilidad: el culpabilizarlos por el ejercicio de su sexualidad genera barreras entre ellos, los adultos e incluso con los contextos escolares, incluyendo las IES, lo que impide la puesta en marcha de mecanismos que les allegaran la información y los recursos adecuados para el desarrollo de una vida sexual sana y sin riesgos. Es innegable que los embarazos no deseados y las ETS los afecta negativamente de distintas maneras si son hombres o mujeres. Entre las más importantes para las mujeres es que los embarazos les significan muchas dificultades para que continúen estudiando. Así, la experimentación de la sexualidad a edades tempranas hoy enfrenta a los jóvenes con las generaciones que les anteceden, dado que el inicio de la vida sexual de estas últimas, sus comportamientos sexuales y las edades y estado civil en que iniciaron su vida sexual y su reproducción siguieron derroteros distintos.

¿Por qué estudiar la sexualidad de los estudiantes de licenciatura en antropología?

Al ser la antropología una disciplina encausada al reconocimiento y respeto de la diversidad humana en todas sus expresiones y a la defensa de sus derechos, vale la pena indagar si este discurso disciplinario se corresponde con prácticas relativas en el ejercicio de la sexualidad de sus estudiantes. Así, analizar la sexualidad, la salud sexual y reproductiva de los estudiantes de licenciatura en antropología en México de hasta 24 años, a partir de los resultados del cuestionario aplicado a nivel nacional

entre 2010 y 2011, comparando hombres y mujeres, se convirtió en un problema importante a indagar.

De los 132 reactivos del instrumento aplicado, diez ítems se enfocaron a la sexualidad, la salud sexual y la salud reproductiva, agrupados en cuatro ejes básicos:[4]

- Inicio de su sexualidad.
- Parejas sexuales.
- Uso de métodos anticonceptivos y prevención de ETS.
- Embarazos no deseados.

Comparando hombres y mujeres de la población general, la sexualidad de los estudiantes se analizó con las siguientes variables:

- Sexo.
- Género.
- Edad a la primera relación sexual.
- Con quién tuviste la primera relación sexual.

Comparando hombres y mujeres, la salud sexual se analizó con las siguientes preguntas:

- ¿En tu primera relación usaste condón?
- ¿Cuántas parejas tuviste en el último año?
- ¿En el último año alguna vez tuviste relaciones sin condón?
- ¿En el último año alguna vez tuviste relaciones sin condón, con desconocidos?
- ¿En el último año tuviste relaciones ocasionales con algún conocido sin usar condón?
- ¿Cuántas relaciones sexuales tuviste en el último mes?
- ¿Cuántas parejas sexuales tuviste en el último mes?
- ¿Te proteges de las enfermedades de transmisión sexual?
- ¿Cómo te proteges de las ETS?

Comparando hombres y mujeres de la población general, la salud reproductiva se analizó con las siguientes preguntas:

- ¿Qué métodos anticonceptivos usaste en el último mes?
- ¿Usas regularmente métodos anticonceptivos?
- ¿Has tenido embarazos no deseados?
- ¿Al menos una vez has recurrido al aborto?

[4] Datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2011.

- ¿Has embarazado a alguien sin desearlo?
- ¿Al menos una vez has recurrido al aborto?
- ¿Tuviste que formalizar la relación por ese embarazo?

En este trabajo las variables involucradas son nominales, por lo que se eligió aplicar la prueba de chi cuadrada para establecer diferencias estadísticamente significativas. La chi cuadrada calcula la diferencia entre los valores de distribución reales con respecto a los esperados si no hubiera asociación entre las variables involucradas, calculando el valor de p, estableciendo que existe asociación entre las variables independientes y dependientes cuándo $p < .05$ (Levine, 1979).

Resultados

Datos generales de la muestra

El Cuadro 1 muestra que la población que estudia antropología (o, por lo menos, la que respondió el cuestionario) es predominantemente femenina ($p = .000$; 16% más mujeres que hombres). De éstos, un hombre (0.1%) se adscribió al género femenino y tres mujeres (0.3%) al masculino, mostrando una profunda relación entre el sexo biológico y la identidad de género. Encontramos también que más de 85% se consideró heterosexual (88.1% de mujeres y 87.1% de hombres, no habiendo diferencias significativas entre ellos); sólo 08.9% de las mujeres y 10.3% de los hombres se perciben como no heterosexuales (diferencias no significativas) y un 03.0% de mujeres y 02.5% de hombres tuvieron dudas con respecto a su género (diferencias entre sexos no significativas). Es de llamar la atención que los hombres de la población general declararon tener pareja en mayor proporción que las mujeres 66.4 y 57.8%, respectivamente ($p = .000$) (Cuadro 1).

Cuadro 1
Género, auto-adscripción sexo-afectiva y relación de pareja

		Sexo					
		Mujeres		*Hombres*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Sexo		1167	58.4	830	41.6	1997	100
Género: p = .000	Femenino	1142	99.7	001	00.1	1143	*58.3*
	Masculino	0003	00.3	813	99.9	816	41.7
Preferencia sexo-afectiva a la que se autoadscribieron: p = .514	Heterosexual	0931	88.1	651	87.1	1582	*87.7*
	No heterosexual	0094	08.9	077	10.3	0171	09.5
	Con dudas	0032	03.0	019	02.5	0051	02.8
Con o sin pareja: p = .000	Sí	0669	57.8	541	*66.4*	1210	61.3
	No	0489	42.2	274	33.6	763	38.7

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2011.

6. Noe.indd 147 8/17/15 4:42:57 PM

Sexualidad

Inicio de la vida sexual

Un primer tema de interés fue indagar lo relativo al inicio de su vida sexual, toda vez que la bibliografía consigna que ésta ha tendido a reducirse. Tanto hombres como mujeres iniciaron su vida sexual alrededor de los 16 años (Cuadro 2), con una mayor dispersión en la edad de las mujeres (cinco años), iniciándola entre los 11 y los 21 años. En los hombres la dispersión fue menor (3.8), así que su primera relación ocurrió entre los 13 y los 20 años.

Cuadro 2
Edad de la primera relación sexual

	Sexo					
	Mujer			*Hombre*		
Recuento	*Media*	*DE*		*Recuento*	*Media*	*DE*
1167	16.1	5.0		830	16.2	4.5

Fuente: Elaboración propia con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2011.

¿Quién fue tu pareja en la primera relación sexual?

Cerca de 80.4% de las mujeres tuvo su primera relación con su pareja y 16.3% con amigos (n = 817); lo mismo sucedió con 57.7% y 31.5% de los hombres (n = 667): las diferencias fueron estadísticamente significativas (p=.000) (Cuadro 3); 69.1% de las mujeres (n = 558) se protegió con condón en su primera relación, en comparación con 57.5% de los hombres (n= 378) (p=.03).

Cuadro 3
Con quién tuvieron la primera relación sexual

	Sexo			
	Mujer		*Hombre*	
	N	*%*	*N*	*%*
Amigo(a)	133	16.3	210	31.5
Familiar	007	00.9	025	03.7
Pareja	657	80.4	385	57.7
Sexoservidor(a)	000	00.0	015	02.2
Desconocido(a)	020	02.4	032	04.8
	817	100	667	99.9

Fuente: Elaboración propia con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2011.

Salud sexual

¿Cuántas parejas sexuales tuviste en el último año?

Las mujeres tuvieron dos parejas en promedio (n = 558), en comparación con 3.4 de los hombres (n = 476) (p < .05).

¿En el último año alguna vez tuviste relaciones sexuales sin usar condón?

Tres cuartas partes de las mujeres contestaron afirmativamente (74.4%; n = 556) frente a 65.5% de los hombres (n = 379) (p<.05), porcentaje amplio considerando que este grupo se coloca en riesgo de contraer ETS o de experimentar embarazos no deseados.

¿En el último año tuviste relaciones con desconocid@s sin usar condón?

El 9% de los hombres tuvieron relaciones sin uso de condón con desconocidas (n = 85), más del doble que las mujeres (4.4%; n = 33) (p < .05).

¿En el último año tuviste sexo ocasional con algún(a) conocid@ sin usar condón?

Los hombres (n = 158; 27.8%) tendieron a tener relaciones sin uso de condón con conocidas, 10% más que las mujeres (n = 126; 17%) (p <.05).

¿Te proteges de las ETS al tener relaciones sexuales?

Los hombres se protegieron más "siempre" que las mujeres 12.2% y las mujeres se protegieron "a veces" 11.3% más que los hombres (Cuadro 4) (p =.000).

Cuadro 4
Protección de ETS al tener relaciones sexuales

	Sexo			
	Mujer		*Hombre*	
	N	*%*	*N*	*%*
Siempre	384	52.2	358	64.4
A veces	299	40.6	163	29.3
Nunca	053	07.2	035	06.3
Total	736	100	556	100

Fuente: Elaboración propia con datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2011.

¿Cómo te proteges de las ETS?

Condón masculino

Más de 50%, tanto de hombres (n = 485; 58.4%) como de mujeres (n = 646; 55.4%) lo usaron como medio de protección.

Condón femenino

Las mujeres lo usaron 1.2% (n = 43; 3.7%) más que las parejas de los hombres (n = 21; 2.5%), pero las frecuencias y porcentajes declarados fueron muy bajos para ambos sexos, diferencias no significativas.

Salud reproductiva

Se puede observar que los hombres "siempre" usaban métodos anticonceptivos con mayor frecuencia que las mujeres y que las mujeres se protegían "a veces" más que los hombres; las diferencias no fueron estadísticamente significativas (p = .099) (Cuadro 5).

Cuadro 5
Usas regularmente métodos anticonceptivos

		Sexo					
		Mujer		*Hombre*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Usas regularmente métodos anticonceptivos p = .099	Siempre	305	41.4	267	48.0	572	44.3
	A veces	338	45.9	235	42.3	573	44.3
	Nunca	093	12.6	054	09.7	147	11.4

Fuente: Elaboración propia con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2011.

Seguramente relacionado con el hecho de que solamente entre 41 y 48% se protegían siempre que tenían relaciones sexuales, 13.9% (n = 104) de las mujeres declararon haber tenido embarazos no deseados y 15.8% manifestó haber recurrido por lo menos una vez al aborto (n = 96), a pesar de tener todas menos de 25 años.

Como contraparte, 11.8% de los hombres (n = 66) manifestó haber embarazado a alguien sin desearlo, de los cuales 5% (n = 25) tuvieron que formalizar la relación como consecuencia de tal embarazo (casarse, irse a vivir con ella, entre otras opciones).

Probando conocimientos

Como una forma de evaluar los conocimientos de los estudiantes sobre salud reproductiva, incorporamos preguntas que confundían métodos efectivos de protección contra ETS con medidas anticonceptivas, pero que los dejaban en vulnerabilidad de contraer éstas, comportándose la población como sigue.

¿Cómo te proteges de las ETS?

Ritmo (calendario, temperatura, bilings)

Casi 3.3% de las mujeres (n = 39) y 4.6 % de los hombres (n = 38) lo consideró como forma de protección ante las ETS.

Retiro o coito interrumpido

Cerca de 5.5% de las mujeres (n = 64) y 4.6% de los hombres (n = 38) consideró al ritmo una forma de protección para las ETS.

Otras formas de protección

A las mujeres se les preguntó si consideraban el uso de dispositivos intrauterinos y el de óvulos, geles, espuma o diafragmas como medidas de protección para las ETS; 1.5% contestó afirmativamente con respecto al uso de dispositivos intrauterinos (n = 18) y 1.2% (n = 14) dijo usar óvulos, geles, espuma o diafragmas con este fin.

Reflexiones finales

Los datos de este trabajo hacen concluir que las instituciones de educación superior con licenciaturas en antropología en el país debieran mirar con más atención las problemáticas de sus estudiantes como jóvenes integrantes de la sociedad mexicana, insertos en sus dinámicas y enfrentando los problemas propios de su edad. Por ejemplo, resulta necesario considerar que 817 mujeres y 667 hombres habían iniciado su vida sexual alrededor de los 16 años[5] y muy probablemente se mantenían sexualmente activos mientras cursaban las carreras, así como que un sector de estos jóvenes mantenía conductas sexuales riesgosas frente a los embarazos y las ETS, sin que las instituciones llevaran a cabo acciones para alertarlos sobre los riesgos, cómo prevenirlos y qué hacer en caso de presentarse problemas.

[5] Para las mujeres estas cifras no difieren de la media nacional: "De acuerdo con la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (Enadid), para 2009 la mediana de edad a la primera relación sexual en mujeres de 15-19 años de edad era de 15.4 años" (Campero, 2013: 301).

Por tanto, y recordando los datos: en promedio las mujeres en el último año habían tenido dos parejas sexuales y los hombres 3.4; pero 25% de las mujeres y 35% de los hombres, en el mismo periodo, tuvieron relaciones sexuales sin usar condón, poniéndose este porcentaje en riesgo de contraer ETS y embarazar o embarazarse sin desearlo.

Asimismo, 9% de los hombres y 4.4% de las mujeres incluso habían tenido sexo ocasional no protegido con desconocidos, y 27.8% de los hombres y 17% de las mujeres habían tenido sexo ocasional con conocidos sin usar condón. Parecería que las relaciones con personas que formaban parte de sus círculos los hacía "bajar la guardia" al sentirse más protegidos, especialmente a ellos. Si bien los hombres manifestaron protegerse siempre 12% más que ellas (64.4% y 52.2%), la mitad de las mujeres y 35% de los hombres se ponían en riesgo sistemático de contraer ETS, embarazar o embarazarse. Todavía más, 7.2% de las mujeres y 6.3% de los hombres dijeron no protegerse nunca. Consideramos que este es un panorama al que las IES deben darle importancia y una respuesta inmediata.

En cuanto a la salud reproductiva, métodos anticonceptivos utilizaban siempre 41.4% de las mujeres y 48% de los hombres, lo cual seguramente está de base en que 14% de las mujeres hubieran tenido embarazos no deseados y 15.8% manifestara haber recurrido al menos una vez al aborto. Asimismo, 11.8% de los hombres embarazaron a alguien sin desearlo, teniendo 5% que formalizar la relación como consecuencia de este hecho. Con información adecuada, estas cifras pudieran eliminarse o, al menos, reducirse significativamente como resultado de mecanismos intencionales puestos en marcha por las IES, coadyuvando al ejercicio de una sexualidad sin riesgos para sus estudiantes.

Resultó también un hecho significativo que 3.3% de las mujeres y 4.6% de los hombres consideraran que el ritmo los protegía contra las ETS y que 5.5% de las mujeres y 4.6% de los hombres sostuvieran que el coito interrumpido actuara contra éstas. Si bien los porcentajes son bajos, muestran a un sector de población cuyos derechos reproductivos no pueden ser ejercidos por una obvia falta de información mínima para ello.

Estos datos apuntan a que las IES con licenciaturas en antropología deben incorporar asignaturas sobre antropología de la sexualidad o talleres que culminen en el análisis de las condiciones necesarias para el ejercicio de los derechos sexuales, la salud sexual y la salud reproductiva, con el fin de que la vida de los jóvenes se vea impactada positivamente, evitándoles riesgos innecesarios. Ojalá a través de la REDMIFA se pongan en marcha acciones que incidan a este respecto.

Por supuesto, la encuesta más que resolver todas las dudas, generó una gran cantidad de nuevas interrogantes; debiera considerase realizar una investigación nacional únicamente sobre esta importante problemática para los jóvenes, tanto para obtener datos cuantitativos más específicos como para usar metodologías cualitativas que ahonden en el conocimiento de la sexualidad, la salud sexual y la salud reproductivas de este grupo de jóvenes, dado que la sexualidad tiene mucha importancia en su presente e incide de manera significativa en su futuro.

Referencias

Boyd, R. y J. Silk (2000). *How Humans Evolved*. Norton and Company, Nueva York/London.

Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama, Barcelona.

Buquet, A., J. A. Cooper, A. Mingo y H. Moreno (2013). *Intrusas en la universidad.* Programa Universitario de Estudios de Género e Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-UNAM, México.

Butler, J. (2005). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo.* Paidós, Buenos Aires.

Cardaci, D. y A. Sánchez (2011). "La fertilización asistida en la agenda de los grupos feministas mexicanos". *La Ventana*, vol. 4, núm. 33, pp. 242-276. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S1405-94362011000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es> (consultado el 16 de marzo de 2014).

Cela Conde, C. y F. Ayala (2001). *Senderos de la evolución humana*. Alianza, España.

Consejo Nacional de Población (Conapo) (s/f). *Proyecciones de población de México 2010-2050*. Autor, México. Recuperado de <http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Proyecciones> (consultado el 18 de julio de 2014).

De Lauretis, T. (1993). "Sujetos excéntricos: la teoría feminista y la conciencia histórica". En María C. Cangiamo y Lindsay DuBois (comps.), *De mujer a género, teoría, interpretación y práctica feministas en las ciencias sociales*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, pp. 73-113.

De León, S. y A. Araujo (2009). "La evolución del SIDA: una suma de epidemias". En José Ángel Córdoba Villalobos, Samuel Ponce de León y José Luis Valdés Pino (eds.), *25 años de SIDA en México. Logros, desaciertos y retos*. Secretaría de Salud/Birmex/Instituto Nacional de Salud Pública y Salud/Censida, México, pp. 17-26.

Gutiérrez, J. P., J. Rivera-Dommarco, T. Shamah-Levy, S. Villalpando-Hernández, A. Franco, L. Cuevas-Nasu, M. Romero-Martínez y M. Hernández-Ávila (2012). *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición 2012. Resultados Nacionales*. Instituto Nacional de Salud Pública, Cuernavaca, México.

Etcoff, N. (2000). *La supervivencia de los más guapos. La ciencia de la belleza*. Debate, España.

Figueroa, J. G. (2007). "El derecho a la salud en la experiencia de los varones: ¿Un concepto ambivalente en los modelos de masculinidad vigentes?". *Revista Coeducando*, Programa Coeducación, Género y Cultura de Paz, núm 1, diciembre, pp. 77- 97.

Figueroa, J. G. (2005). "Elementos para el estudio de la sexualidad y la salud de los varones integrantes de las fuerzas armadas". En Edith Pantélides y Elsa López (coords.), *Varones latinoamericanos. Estudios sobre sexualidad y reproducción*. Paidós, Buenos Aires, pp. 47-80.

Figueroa, J. G. (2002). "Elementos para analizar algunos dilemas éticos generados en la investigación cualitativa sobre salud reproductiva". En Francisco Mercado, Dense Gastaldo y Carlos Calderón (comps.), *Investigación cualitativa en salud en Iberoamérica: métodos, análisis y ética*. Universidad de Guadalajara/Universidad Autónoma de San Luis Potosí/Universidad Autónoma de Nuevo León, México, pp. 481-503.

Fisher, S. (1973). *Estudio sobre el orgasmo femenino*. Barcelona, Grijalbo.

Foucault, M. (1991). *Historia de la sexualidad. 1. La voluntad de saber*. Siglo XXI Editores, México.

Gallego-Montes, G. (2010). "Implicaciones del VIH/SIDA en la biografía de varones con prácticas homoeróticas en la Ciudad de México". *Salud Pública de México*, vol. 52, núm. 2, mar.-abr., pp. 141-147.

Guattari, F. y R. Suely (2006). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Traficantes de Sueños, Madrid. Recuperado de <http://bit.1y/LLL8BC> (consultado el 27 de diciembre de 2013).

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2010). *Censo de población y vivienda 2010: tabulados del cuestionario ampliado*. Autor, México.

Instituto Mexicano de la Juventud (Imjuventud) (2010). *Encuesta Nacional de la Juventud*. Autor, México. Recuperado de <www.imjuventud.gob.mx/contenidos/programas/encuesta> (consultado el 30 de noviembre de 2013).

The Kinsey Institute for Sex Research (s/f). Recuperado de <http://www.indiana.edu/~kinsey/> (consultado el 20 de octubre de 2013).

Krotz, E. y A. P. de Teresa (2012). "A modo de introducción. Antropología de la antropología en las instituciones Red-MIFA". En Krotz y De Teresa (coords.), *Antropología de la antropología mexicana, instituciones y programas de formación I*. Red-MIFA/UAM-Iztapalapa/Juan Pablos, México, pp. 13-63.

Lagarde, M. (1995) "Identidad de género y derechos humanos". En Laura Guzmán Stein y Gilda Pacheco Oreamuno (comps.), *Estudios básicos de derechos humanos IV*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos/Comisión de la Unión Europea, Costa Rica, pp. 85-125.

Lamas, M. (2001). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. Taurus, México.

Lamas, M. (2000). "La antropología feminista y la categoría de género". En M. Lamas (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG/Miguel Ángel Porrúa, México, pp. 97-126.

Lamas, M. (1996). "Usos, dificultades y posibilidades de la categoría de género". En M. Lamas (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG/Miguel Ángel Porrúa, México, pp. 237-366.

Lerner, S., I. Szazs y G. Rodríguez (2009). *Salud reproductiva y condiciones de vida en México*. El Colegio de México/Afluentes, México.

Lévi Strauss, C. (1969). *The Elementary Structure of Kinship.* Beacon Press, Boston.

Levine, J. (1979). *Fundamentos de estadística en la investigación social*. Harla, México.

Master, W. H. y V. Johnson (1981). *Respuesta sexual humana*. Intermédica, Buenos Aires.

Mogrovejo, N. (2008). "Diversidad sexual. Un concepto problemático". *Revista Trabajo Social*, núm 18, pp. 62-71.

Morin, Edgar (2004). "La epistemología de la complejidad". *Gazeta de Antropología*, núm 20, artículo 2. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/html/10481/7253/G20_02Edgar_Morin.html> (consultado el 11 de febrero de 2014).

Muñoz, J. (2011)."La homosexualidad no es genética. Romper con las binariedades". *Letra S,* suplemento de *La Jornada*, 6 de octubre. Recuperado de <http://www.letraese.org.mx/2011/10/la-homosexualidad-no-es-genetica-romper-con-las-binariedades/> (consultado el 18 de enero de 2014).

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2007). *Aceleración del avance hacia los objetivos internacionales en salud reproductiva. Marco de aplicación de la estrategia mundial OMS de salud reproductiva.* Autor, Ginebra.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2002). *Informe sobre la salud en el mundo-Reducir los riesgos y promover una vida sana*. Autor, Ginebra. Recuperado de <http://www.who.int/whr/2002/media_centre/es/index.html>.

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1994). *Informe de la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo*. Organización de las Naciones Unidas, 5-13 de septiembre, El Cairo, Egipto. Recuperado de <http://www.un.org/es/events/pastevents/icpd_1994/> (consultado el 18 de diciembre de 2014).

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1995). *Informe de la Cuarta Conferencia Mundial de la Mujer*, 4-15 de septiembre, Organización de las Naciones Unidas, Beijing, China. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/conferences/Beijing/mujer2021.htm> (consultado el 15 de marzo de 2014).

Peña, F. y M. Urteaga, (2011). "Producción de conocimiento nuevo para la docencia antropológica como experiencia de investigación formativa. El subproyecto 'Sociodemografía, perfil socioeconómico y de salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional' ". En Florencia Peña y Anabella Barragán (coords.), *Antropología física. Diversidad biosocial contemporánea*. Eón, México, pp. 325-354.

Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos (Red-MIFA) (s/f). Recuperado de <www.uaemex.mx/pwww/ant> (consultado el 25 de julio de 2013).

Rivas, M. y A. Amuchástegui (2004). "Los procesos de apropiación subjetiva de los derechos sexuales: notas para la discusión". *Revista Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 19, núm. 3, pp. 543-597.

Rugby, G. (1996). "El tráfico de mujeres". En M. Lamas (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG/Miguel Ángel Porrúa, México, pp. 35-97.

Salles, V. y R. Tuirán (2001). "El discurso de la salud reproductiva: ¿un nuevo dogma?". En C. Stern y G. Figueroa, *Sexualidad y salud reproductiva: Avances y retos para la investigación*. El Colegio de México, México, pp. 93-113.

Sánchez Marcial, G. Y. (2012). "Breve historia del término gay". *Letra S*, suplemento de *La Jornada*, 22 de octubre. Recuperado de <http://www.letraese.org.mx/2012/10/breve-historia-del-termino-gay/> (consultado el 23 de marzo de 2014).

Scott, J. (1996). "El género: una categoría útil para el análisis histórico". En M. Lamas (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG/Miguel Ángel Porrúa, México, pp. 265-301.

Szasz, I. (1998). "Primeros acercamientos al estudio de las dimensiones sociales y culturales de la sexualidad en México". En Ivonne Szasz y Susana Lerner (coords.), *Sexualidades en México. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*. El Colegio de México, México, pp. 11-30.

Thompson, Ch. (2002). "Fertile Ground: Feminists Theorize Infertility". En Frank Van Balen y Marcia Inhorn (eds.), *Infertility Around the Globe. New Thinking on Childlessness, Gender and Reproductive Technology*. Berkeley, Universidad de California, pp. 52-78.

UNFPA México (2010). *Salud sexual y reproductiva*. Recuperado de <http://www.unfpa.org.mx/salud%20sexual%20y%20reproductiva.php> (consultado el 14 de junio de 2013).

Urteaga, M. (2007). "La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos". Tesis de Doctorado en Ciencias Antropológicas. UAM, México.

Valdés y Olavarría (1998). "Ser hombre en Santiago de Chile". En T. Valdés y J. Oliveira, *Masculinidades y equidad de género en América Latina*. Santiago de Chile, FLACSO/UNFPA, pp. 12-34.

Weeks, J. (1986). *Sexualidad.* PUEG-UNAM, México.

VIOLENCIA EN NOVIAZGOS HETEROSEXUALES*

Alberto Cedeño Roldán
Florencia Peña Saint Martin

Introducción

Biológicamente, el *Homo sapiens* es una especie de reproducción sexual, por lo que, como en muchas otras especies, su existencia involucra la presencia de machos y hembras fecundos que aseguren la descendencia, la cual, a su vez, también se debe reproducir para garantizar la perpetuación de la especie. En particular, y a través de una larga historia filogenética que ha dado lugar a una ontogenia particular, mismas que escapan a los objetivos de este trabajo (Cela y Ayala, 2001), nuestra especie vive en sociedad, lo que hace a los individuos formar parte de grupos signados por una organización colectiva que implica relaciones sociales y una visión compartida del mundo con fronteras inciertas y cambiantes –la cultura–, a partir de la cual se lleva a cabo la simbolización de todos los fenómenos fácticos, incluyendo a la biota, la propia biología, los contextos circundantes y las experiencias personales, como uno de los rasgos esenciales de lo que nos hace específicamente humanos (Bartra, 2005).

Así, la existencia entre los seres humanos de machos y hembras biológicos, dentro de relaciones sociales y marcos simbólicos, dio lugar a formas específicas de construir histórica y culturalmente esta diferencia "natural" (Lamas, 2003), en general, ca-

* Este trabajo es un resumen de la tesis de Alberto Cedeño Roldán, "Violencia en el noviazgo en jóvenes heterosexuales estudiantes de licenciatura en antropología en México" (maestría en antropología física, ENAH, México, 2014), que el primer autor elaboró bajo la dirección de la segunda, con la asesoría estadística del doctor Francisco L. Juárez García, quien formó parte del Comité Tutorial.

7. Alberto.indd 157 8/17/15 4:43:15 PM

racterizada por concepciones patriarcales de superioridad y consecuente dominación masculina (Barfiel, 2000), que desencadenaron a partir del siglo XX, en el llamado mundo occidental, importantes movimientos feministas que lucharon y luchan por la igualdad social de las mujeres con respecto a los varones (Valcárcel, 2000).

Asimismo, la reproducción sexual característica de la especie, simbolizada con base en dichas concepciones patriarcales, colocó a las mujeres en relaciones de subordinación que las terminó asumiendo como propiedad de los hombres, lo que desencadenó el férreo control social normativo de la sexualidad (Foucault, 1999), principalmente la femenina, por su capacidad de procreación, en una posición de dependencia, control e inferioridad con respecto a su pareja masculina. La revolución sexual de los años sesenta del siglo pasado, iniciada fundamentalmente cuando, mediante tecnologías anticonceptivas,[1] fue posible separar el ejercicio libre de la sexualidad del riesgo de la reproducción, es decir, de embarazos no esperados y no deseados (MacInnes y Pérez, 2005), significó el inicio de la lucha por una ruptura paradigmática de subordinación sexual y social para las mujeres.

Este movimiento liberador –el feminista– politizó en la escena pública la dinámica negativa de la vida privada de las mujeres, socialmente construida a partir del patriarcado, exponiendo los desencuentros del "ser mujer" que se derivaban fundamentalmente de la mencionada subordinación y de sus múltiples manifestaciones histórica y culturalmente condicionadas, entre otras, matrimonios forzados, incluso de niñas y adolescentes (Rubin, en Lamas, 2003); reclusión a labores domésticas (Barfiel, 2000); dependencia económica; limitado acceso a la educación formal; ser las principales proveedoras de cuidados a los enfermos, ancianos y niños, a costa de su propia salud y desarrollo personal (Lévi-Strauss, 1999; Almeda, 2003; Crespo y López, 2008), etcétera.

Cuando la vida privada pasó a ser analizada y discutida en la esfera pública, la enorme prevalencia de lo que ahora se llama violencia doméstica saltó a la vista, donde las mujeres convivientes con una pareja masculina eran (son) el grupo predominante entre las víctimas de tal violencia, siendo importante señalar que ésta era (es) perpetrada por sus propios maridos o familiares cercanos (Ramírez, 2000), llegando incluso a ser víctimas de feminicidios, es decir, a enfrentar asesinatos por el solo hecho de ser mujeres asumidas en posiciones de subordinación, dependencia y falta de control (Jimeno, 2004).

Los mismos movimientos feministas impulsaron fuertemente la visibilización y la investigación-acción en contra de la ahora llamada violencia de género, incluso en los espacios domésticos y las relaciones íntimas, develando que ésta se ejercía no sólo en contra de las mujeres con pareja conviviente –muchas veces atrapadas en situaciones que no tienen salidas fáciles, lo que las orilla a soportar el maltrato por

[1] En ese momento, la llamada "píldora"; ahora son muchos los métodos que pueden usarse.

su vulnerabilidad social debida a su dependencia económica, bajos niveles educativos, falta de oportunidades laborales, o por tener hijos pequeños a los que solas no los pueden mantener, entre otras razones–, sino que se presentaba desde el noviazgo (González, 2007), y que en no pocas ocasiones las novias agredidas terminaron casadas con sus victimarios (Roscoe y Benaske, 1985). Presumimos que esto último se da en afán por cumplir con la demanda social de tener pareja a toda costa, a pesar de lo que haya que soportar, así como por la subordinación aprendida (violencia suave, Bourdieu, 1998).[2]

Ello hizo, en fecha reciente, a la violencia en el noviazgo también objeto de múltiples análisis; incluso en 2007 se llevó a cabo por parte del Instituto Mexicano de la Juventud una encuesta al respecto: "los resultados señalan que 15.5 % de los mexicanos de entre 15 y 24 años con relaciones de pareja ha sido víctima de violencia física, 75.8% ha sufrido agresiones psicológicas y 16.5 % ha vivido al menos una experiencia de ataque sexual; dicho estudio destaca que la violencia en el noviazgo tiende a pasar desapercibida por las instituciones y por los propios jóvenes, lo que ocasiona la falta de apoyo institucional y familiar a las víctimas" (Poy, 2008).

El noviazgo es "una vinculación que se establece entre dos personas [generalmente jóvenes] que se sienten atraídas mutuamente; representa una oportunidad para conocerse, una etapa de experimentación y de búsqueda, con actividades, gustos y pensamientos en común; es un preámbulo para una relación duradera" (SEP, SNTE, SSP, 2007: 42).

Se trata de una relación de pareja en la que, predominantemente, ambos son jóvenes y solteros, no comparten una misma residencia pero están vinculados amorosa y formalmente. ¿Por qué se forman las parejas? Las respuestas son infinitas, pero se presupone que, en principio, se dan porque ambos se atraen física y emocionalmente; comparten enamoramiento y pasión dictados por necesidades psicológicas y demandas sociales mutuas (Lammoglia, 2009; Velarde, 2006; IMJ, 2009); aunque también se pueden formar desde carencias afectivas y dependencias de la misma índole. Idealmente, en el noviazgo se pretende una relación de exclusividad amorosa y sexual, donde los sujetos involucrados retroalimenten y resuelvan su necesidad psicológica de compañía, voluntad, ascensión social y aspiraciones constantes de

[2] Este tipo de violencia es, de acuerdo con Bourdieu (1998), muy exitosa por ser prácticamente invisible dado que está incrustada en y recreada por la cultura. Por ejemplo, las desigualdades de género imponen percepciones sobre lo masculino y lo femenino, dirigiendo las percepciones de belleza, relaciones, sentimientos, emociones y gustos, terminando por ser un sistema de dominador-dominada, sustentado en la superioridad de lo masculino sobre el femenino; visión que se entreteje sutilmente en todas las esferas de los grupos sociales, donde también las integrantes del género femenino terminan por asumir su "inferioridad", recreando su subordinación, a través de la interiorización simbólica de esta condición por múltiples instituciones sociales, tales como familia, Estado, iglesia, escuela, etc., lo que termina naturalizando esta visión.

7. Alberto.indd 159 8/17/15 4:43:16 PM

complementariedad (Sanpedro, 2005).[3] Sin embargo, desde las carencias afectivas y las expectativas aprendidas, además de los estereotipos de género culturalmente e históricamente definidos, es común que surjan celos patológicos (celotipia), control desmedido, por mencionar algunas consecuencias, dando lugar a conflictos entre los novios en los que puede surgir la violencia.

Para el análisis del tema a investigar: la existencia o no de violencia en el noviazgo, así como establecer si hombres y mujeres son blancos o perpetradores de ésta, se hace necesario dar cuenta del concepto de violencia, así como establecer su tipología.

Violencia

Para la OMS, violencia es "El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones" (2002).

Se trata de una conducta antisocial y compleja; su ejercicio implica la interacción de, al menos, dos personas (agresor y agredido), según la misma OMS:

> La violencia interpersonal –es decir, los actos violentos cometidos por un individuo o un pequeño grupo de individuos– comprende la violencia juvenil, *la violencia contra la pareja*, otras formas de violencia familiar como los maltratos de niños o ancianos, las violaciones y las agresiones sexuales por parte de extraños [y cualquier persona], así como la violencia en entornos institucionales como las escuelas, los lugares de trabajo, los hogares de ancianos o los centros penitenciarios. La violencia interpersonal cubre un amplio abanico de actos y comportamientos que van desde la violencia física, sexual y psíquica hasta las privaciones y el abandono (2002: 4; cursivas nuestras).

Generalmente está dirigida a lograr el control doblegando o paralizando al otro o la otra, ya sea a través del uso de la fuerza, el poder o una combinación de ambos, usando amenazas o agresiones efectivas, de manera coercitiva para lograr el control. En general, el individuo violentado debe responder de una forma determinada con el fin de que el violentador suspenda tal conducta violenta, valgan las redundancias (Moreno, 2007; Pick y Givaudan, 2006; Lammoglia, 2009).

[3] En las sociedades modernas, las relaciones entre los jóvenes se han complejizado. Por ejemplo, los poliamorosos, los nómadas sexuales, entre otros, lo mismo que las identidades de género. Por ello, dado que esta diversidad no fue indagada, el análisis aquí se centrará en las relaciones de noviazgo heterosexuales "tradicionales".

7. Alberto.indd 160 8/17/15 4:43:16 PM

Tipos de violencia[4]

Psicológica: corresponde a chantajes emocionales (tales como amenazas de muerte o suicidio); celotipia; amenazas de violentar a algún ser querido, como los familiares o amigos; también incluye agresiones verbales para provocar sentimientos de culpa, de inferioridad, de inseguridad, de poca valía, de equivocación perpetua, etcétera.

Física: golpes, pellizcos, jalones, empujones; lanzarle objetos a la víctima, arrojarle sustancias o, incluso, provocarle la muerte.

Sexual: tocar o mirar lascivamente sin consentimiento o agrado recíproco, forzar relaciones sexuales sin acuerdo mutuo o de una manera que le resulte desagradable, dolorosa o simplemente con la que no esté de acuerdo la pareja; forzar a la persona a ver fotografías o escenas pornográficas contra su voluntad; forzarla a presenciar relaciones sexuales o participar en ejercicios como el *manage a trois* contra su voluntad, por mencionar algunas modalidades.

Económica: chantajes económicos como cuando se le fuerza a tener que pedir dinero o a hacer actos incómodos de cualquier índole para obtenerlo; coartarle la libertad de trabajar, provocando dependencia; controlar sus ingresos y sus gastos; mentirle con respecto al sueldo o las ganancias; ocultar los ingresos propios, condicionar pagos o contribuciones previamente pactadas a nuevos arreglos constantes, y otros (Moreno, 2007; Pick y Givaudan, 2006).

Violencia en la pareja

Se da en el contexto de una relación amorosa que implique intercambio emocional y/o sexual mutuamente consentido. Se trata de un comportamiento hostil consciente e intencional (es decir, no accidental) que, por acción o inhibición, causa o tiene el potencial de causar en la persona maltratada un daño (Cantera, 2004).

Dicha hostilidad es multifactorial y tiene distintas expresiones, generalmente en imbricaciones complejas, pero, generalmente, se basa en las concepciones y las expectativas de lo que debe ser la pareja y su comportamiento cotidiano, socialmente construidos, aunque también impactados por las biografías personales, muchas veces en contextos de carencias y problemas afectivos no resueltos, lo cual las patologiza.

En su caso, tales desencuentros se ven manifestados cotidianamente en el modelo de conducta amorosa, en la lucha con la otredad donde la idea del amor presupone frecuentemente el control del otro, el aseguramiento de exclusividad, el sentimiento de propiedad; influyen también el gusto por la victimización excesiva, los dramas y las desgracias, los amores imposibles, la hiperidealización del amor y de la persona amada, y la lista puede seguir.

[4] Basada en Conapo, 2012.

Violencia en el noviazgo

> Es cualquier acto mediante el cual una persona [en relación de noviazgo] trata de doblegar o paralizar a su pareja. Sçu intención, más que dañar, es dominar y someter ejerciendo el poder.
>
> [Muchas veces] las conductas violentas en las relaciones de pareja no son percibidas como tales por las víctimas o por los agresores, es decir, los signos de maltrato durante el noviazgo se confunden con muestras de afecto [o ejercicio de derechos] que, en realidad, ocultan conductas controladoras (SEP, SNTE, SSP, 2007: 45).

También se ejercen patrones sociales de poder de género, como, por ejemplo, tolerancia por parte de las mujeres ante los noviazgos paralelos y *affairs* de los varones, pero no a la inversa; presiones sexuales, predominantemente de los hombres hacia las mujeres; un marcado sentido de propiedad de la pareja; la imposición de la unión; la imposibilidad emocional de soportar una ruptura; control para la movilidad, desplazamientos y salidas por su cuenta, etcétera. Este tipo de relaciones y de exigencias generalmente se asumen como "normales" (Vázquez y Castro, 2008; Romo, 2008).

El norteamericano Makepeace (1981) fue pionero en advertir que existía violencia en el noviazgo y que ésta afectaba la salud física y mental de los y las adolescentes y jóvenes. El tema rápidamente cobró importancia por diversas razones, incluida su alta prevalencia: tres de cada diez adolescentes la sufren (OMS, 2011).

Violencia en el noviazgo entre estudiantes universitarios. Antecedentes

A nivel internacional, en América Latina y en México se ha investigado ya la presencia de violencia en las parejas de novios en las universidades. Parecería una contradicción que entre los jóvenes que han pasado en la escuela más de quince años –la mayor parte de su vida–, y que son la élite de este grupo etario por los bajos porcentajes que acceden a este nivel de estudios, existiera violencia de pareja, pero la evidencia empírica demuestra que sí está presente (internacional: Blázquez *et al*., 2009; Corral, 2009; Rojas y Carpintero, 2011; Rey, González y Oliva, 2013; Arbach y Álvarez, s/f; Morales y Rodríguez, s/f. América Latina: Póo y Vizcarra, 2008; Rey-Anacona, 2009, entre otros).

En México las investigaciones que dan cuenta de este fenómeno en tal población pueden dividirse en dos grandes grupos: los que indagaron la presencia de violencia bidireccional, es decir, que consideraron la posibilidad de que hombres y mujeres fueran por igual blancos y perpetradores de violencia (Vázquez y Castro, 2008; Rodríguez, s/f; García de la Torre, 2006; Saldívar, Ramos y Romero, 2008), y los que recuperaron la visión hasta hace poco predominante, misma que asume que las mujeres son las víctimas y los hombres los perpetradores de violencia (Osorio y Ruiz, 2011;

7. Alberto.indd 162 8/17/15 4:43:16 PM

Adams y Cervantes, 2012; Arbach y Álvarez, s/f; Morales y Rodríguez, 2012; Olvera y Arias, 2012; Ramírez y Núñez, 2010; Vázquez y Castro, 2009, entre otros).

Universitarios en México

En un contexto donde los jóvenes se encuentran en su mayoría excluidos de la educación, en general, y de las instituciones de educación superior, en particular, y 71.9% de ellos desempeñan trabajos precarios que no subsanan las tasas de desempleo que han acuñado el término "nini" para describir a ese enorme conjunto de los que ni estudia ni trabaja, los universitarios, como ya se dijo, son un grupo "privilegiado". México tiene el tercer lugar de los jóvenes entre 15 y 29 años en condición de nini (58%) de entre los 34 países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, siendo la mayor proporción de éstos mujeres (37.8%), porcentaje tres veces mayor que el de los hombres en ese rango de edad (11%) (*ADN político*, 2013).

Así, los jóvenes universitarios se encuentran en una posición especial, dado que en este difícil contexto han logrado ingresar a cursar estudios superiores (Fuentes, 2013; Negrete y Leyva, 2013). A pesar de las altas tasas de rechazo en las instituciones de educación superior (IES), en los estudiantes universitarios que sí lograron un espacio dentro de éstas hace que en sus vidas las actividades académicas se vuelven centrales, a la vez que las IES son su contexto principal de socialización y un referente estructurante durante varios años para los que no desertan durante el primer año de la carrera, que son un gran porcentaje. No es poco frecuente que sus compañeros de clase sean sus amigos, que en las aulas o los pasillos conozcan a sus novios o novias y que juntos realicen no sólo actividades de estudio, sino también de recreación a través de lazos afectivos.

Los universitarios constituyen un sector compacto, visible, demandante y privilegiado, pero no homogéneo. En su interior pesan grandes diferencias: según el origen socio-profesional de los padres, el sexo/género del estudiante, su identidad y preferencias sexuales, su declaración explícita de creencias religiosas, su edad; su origen étnico, su lugar de residencia y un largo etcétera (Suárez y Pérez, 2008; De Garay, 2005).

Entre esas diferencias puede incluirse el tipo de relaciones de pareja que establecen, en algunas de las cuales se instalan ejercicios de poder que derivan en violencia. Dicha violencia entre estudiantes universitarios en México ha sido investigada ya. Suárez y Pérez (2008) realizaron una revisión de los estudios publicados entre 2002 y 2012 (diez años) sobre violencia en el noviazgo entre universitarios en México.

Violencia en la pareja de los estudiantes de licenciatura en antropología

La antropología en México como disciplina y los antropólogos como personas se asumen progresistas, de vanguardia, contestatarios, que rompen estereotipos y se sitúan por fuera de los convencionalismos sociales, como son las simbolizaciones tradicionales de qué es ser hombre y qué es ser mujer y cómo deben ser las relaciones de pareja. Por tanto, resultó de gran interés averiguar las congruencias o incongruencias con respecto a esta autoimagen disciplinaria con las prácticas reales de quienes se están formando como antropólogos. Se esperaría que los hombres no fueran "machistas" ni violentos; que las mujeres defendieran sus derechos y fueran "alivianadas", no sumisas ni chantajistas, por mencionar algunas cualidades. Así, al diseñar el cuestionario para este estudio se consideró importante incluir indicadores (positivos y negativos) de la calidad de las relaciones de pareja de los y las estudiantes.[5]

Es por ello que el objetivo de este trabajo es comparar hombres y mujeres heterosexuales que manifestaron tener una relación de noviazgo, noviazgo formal o estar comprometidos al momento de la encuesta en torno a si habían sido blancos o perpetradores de violencia psicológica, física, sexual y/o económica en su relación de pareja. Para lo cual se estimó la prevalencia de violencia psicológica, física, sexual o económica por parte de sus parejas; la frecuencia comparativa de víctimas de violencia entre hombres y mujeres, posibilitando que los hombres se reconocieran como víctimas; y la frecuencia también comparada de perpetradores de violencia entre hombres y mujeres, posibilitando que las mujeres se reconocieran como victimarias.

Para este trabajo, de los resultados de la aplicación del cuestionario se seleccionaron a quienes manifestaron ser menores a los 25 años de edad y tener novio(a), novio(a) formal o estar comprometidos; así, se consideraron 2,038 cuestionarios (81.5% del total), seleccionando a los estudiantes de hasta 25 años que declararon estar en relaciones de noviazgo heterosexual (1,210): 669 (57.8%) mujeres y 541 (66.4%) hombres.[6]

Plan de análisis de las preguntas del cuestionario elegidas

Violencia psicológica, las preguntas con las que se procedió a efectuar el análisis fueron, como blancos de violencia:

[5] En casi todas las encuestas se eliminan las interacciones positivas, perdiendo así información antropológica importante. En este trabajo se privilegia el análisis de la presencia de violencia (que es un indicador negativo).

[6] Datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2011.

- ¿Has sufrido agresión verbal fuerte por parte de tu pareja?
- ¿Tu pareja te ha denigrada(o), descalificada(o), menospreciada(o), ridiculizándote, criticado tu físico, quién eres, a tu familia, tus amigos, etc.?
- ¿Tu pareja te ha sido infiel?

Como perpetradores de violencia:

- ¿Has agredido verbalmente a tu pareja?
- ¿Has denigrado, descalificado, menospreciado a tu pareja?
- ¿Le has sido infiel a tu pareja?

Violencia física, como blancos de violencia, se indagó a través de una sola pregunta:

- ¿Has sufrido golpes, empujones, por parte de tu pareja?

Lo mismo como perpetradores de violencia:

- ¿Has golpeado, empujado a tu pareja?

Violencia sexual, como blancos de violencia se indagó a través de dos preguntas:

- ¿Tu pareja te ha obligado a tener relaciones sexuales contra tu voluntad?
- ¿Tu pareja te ha obligado a tener prácticas sexuales con las que no estás de acuerdo?

Como perpetradores de violencia, la pregunta considerada fue:

- ¿Has obligado a tu pareja a tener prácticas sexuales con las que no está de acuerdo?

Violencia económica, como blancos de violencia, se evaluó con una pregunta:

- ¿Tu pareja controla tus gastos?

Como perpetradores de violencia:

- ¿Controlas los gastos de tu pareja?

Tratándose de variables categóricas, se eligió la prueba chi cuadrada para medir la significancia estadística entre hombres y mujeres. Esta prueba de asociación calcula la diferencia entre los valores de distribución reales con respecto a los esperados,

calculando el valor de p y considerando que hay diferencias significativas al asociar las variables independientes y dependientes si la p es menor o igual a .05. Para el análisis, los datos de la encuesta fueron divididos en dos grandes grupos: blancos y perpetradores.

Resultados

Duración de las parejas

El Cuadro 1 muestra diferencias significativas en cuanto al género, es decir, en la muestra hay más mujeres que hombres estudiando antropología. El mismo cuadro revela que tres mujeres se auto-adscribieron al género masculino y un hombre lo hizo al género femenino, por tanto, hay una abrumadora correspondencia entre sexo biológico e identidad de género.[7] El 61.3% tenía pareja, más hombres que mujeres se encontraban en esta condición en términos estadísticamente significativos (57.8% *vs* 66.4%, p = 000).

Cuadro 1
Género, auto-adscripción sexo-afectiva y relación de pareja, población general

Género y preferencias sexo-afectivas		*Sexo*					
		Mujer		*Hombre*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Género: p = .000	Femenino	1142	99.7	1	.1	1143	58.3
	Masculino	3	.3	813	99.9	816	41.7
Preferencia sexo-afectiva p = .514	Heterosexual	931	88.1	651	87.1	1582	87.7
	No heterosexual	94	8.9	77	10.3	171	9.5
	Con dudas	32	3.0	19	2.5	51	2.8

Fuente: Elaboración propia con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2011.
Nota: Aquí y en adelante, las variables sombreadas son estadísticamente significativas y el porcentaje mayor se destaca en cursivas.

La información recolectada indica que es una población homogénea en cuanto a las relaciones de pareja y la duración de éstas; la inmensa mayoría ya había tenido pareja al momento de contestar el cuestionario (Cuadro 2). No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la duración de las parejas entre hombres y mujeres.

[7] La posibilidad de error de respuesta es muy reducida debido al diseño del cuestionario y a la forma de captura, por lo que es posible concluir que este dato es confiable.

7. Alberto.indd 166 8/17/15 4:43:16 PM

La moda para mujeres (145, 37.7%) y hombres (84, 39.8%) se ubicó en relaciones recientes de hasta un año (38.4%), aunque es de hacer notar que a pesar de su corta edad, un quinto de los hombres y de las mujeres habían durado hasta cinco años con la misma pareja. Sin embargo, la misma proporción tenía relaciones de menos de seis meses en el momento de la encuesta.

Cuadro 2
Hombres y mujeres heterosexuales en relaciones de noviazgo

Duración de la pareja		*Sexo*					
		Mujer		*Hombre*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
En su caso, ¿cuánto llevas con tu pareja actual? p = .929	Nunca he tenido pareja	1	.3	1	.5	2	.3
	Actualmente no tengo pareja	4	1.0	2	.9	6	1.0
	Menos de seis meses	85	22.1	51	24.2	136	22.8
	Menos de un año	40	10.4	21	10.0	61	10.2
	Hasta un año	*145*	*37.7*	*84*	*39.8*	*229*	*38.4*
	Hasta cinco años	88	22.9	44	20.9	132	22.1
	Más de cinco años	22	5.7	8	3.8	30	5.0

Fuente: Elaboración propia con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2011.

Hombres y mujeres como blancos de violencia

Contradiciendo los estereotipos que asumen a las mujeres como víctimas y a los hombres como perpetradores de agresiones, y en consonancia con las cifras del Instituto Nacional de Geografía y Estadística (2007), que reportan que 78% de los jóvenes varones entre 15 y 24 años manifestó haber sido violentados psicológicamente por sus parejas femeninas, la mayor prevalencia de violencia entre estudiantes de licenciatura en antropología se llevó a cabo en contra de los hombres (Cuadro 3).

En cuanto a violencia física, se encontró que más hombres (40, 19.2%) que mujeres (32, 8.5%) declararon haber sido blanco de ésta; la diferencia es estadísticamente significativa (p = .000). Le sigue en importancia la violencia económica, en la que también más hombres (27, 13.7%) que mujeres (29, 7.8%; p=.042) declararon ser controlados en sus gastos por sus parejas. Por último, más hombres (17, 8.2%) que mujeres (9, 2.4%) afirmaron haber sido obligados por sus parejas a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad (p = .001).

Sin diferencias significativas entre hombres y mujeres, la mayor proporción manifestó haber recibido agresiones verbales fuertes (112, 19.2%); le siguió haber sido denigrados y demás calificativos del ítem (maltrato psicológico, 71, 12.2%); luego se sitúo la infidelidad (69, 12%), es decir, la violencia categorizada como psicológica fue la más comúnmente recibida frente a la económica, que se presentó en cerca de

7. Alberto.indd 167 8/17/15 4:43:16 PM

10% de las parejas (56, 9.6%), o la sexual, que fue la menos frecuente (obligados y obligadas a tener relaciones sexuales 26, 4.5%; obligados y obligadas a tener prácticas sexuales, 20, 3.5%).

Cuadro 3
Blancos de violencia psicológica, física, sexual y económica

Violencia psicológica	*Sexo*					
	Mujeres		*Hombres*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
¿Has sufrido agresión verbal fuerte por parte de tu pareja? p = 1	62	16.5	50	24.0	112	19.2
¿Tu pareja te ha denigrado, descalificado, menospreciado (ridiculizándote, criticado tu físico, quién eres, a tu familia, tus amigos, etc.)? p = .710	47	12.5	24	11.5	71	12.2
¿Tu pareja te ha sido infiel? p = .701	43	11.7	26	12.7	69	12.0
Violencia física						
¿Has sufrido golpes, empujones, por parte de tu pareja? p = .000	32	8.5	40	*19.2*	72	12.3
Violencia sexual						
¿Tu pareja te ha obligado a tener relaciones sexuales contra tu voluntad? p = .001	9	2.4	17	*8.2*	26	4.5
¿Tu pareja te ha obligado a tener prácticas sexuales con las que no estás de acuerdo? p = .923	13	3.6	7	3.4	20	3.5
Violencia económica						
¿Tu pareja controla tus gastos? p = .042	29	7.8	27	*13.0*	56	9.6

Fuente: Elaboración propia con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2011.

Hombres y mujeres como perpetradores de violencia

Se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en la perpetración de violencia física; las mujeres declararon haber sido más violentas (62, 16.5%) en comparación con los hombres (19, 9.1%, p= .013) (Cuadro 4). En cuanto a violencia sexual, los hombres declararon con más frecuencia haberlas obligado a tener prácticas sexuales con las que no estaban de acuerdo (13, 6.5%), mientras que las mujeres lo hicieron en menor cantidad (3, 0.8%, p = .000).

7. Alberto.indd 168 8/17/15 4:43:16 PM

Cuadro 4
Perpetradores de violencia psicológica, física, sexual y económica

Violencia psicológica	*Sexo*					
	Mujer		*Hombre*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
¿Has agredido verbalmente a tu pareja? p = .113	95	25.4	41	19.6	136	23.3
¿Has denigrado, descalificado, menospreciado a tu pareja? p = .838	35	9.4	18	8.9	53	9.2
¿Le has sido infiel a tu pareja? p = .505	89	23.6	54	26.1	143	24.5
Violencia física						
¿Has golpeado, empujado a tu pareja? p =.013	62	*16.5*	19	9.1	81	13.9
Violencia sexual						
¿Has obligado a tu pareja a tener prácticas sexuales con las que no estás de acuerdo? p = .000	3	.8	13	*6.5*	16	2.8
Violencia económica						
¿Controlas los gastos de tu pareja? p = .450	36	9.8	16	7.9	52	9.1

Fuente: Elaboración propia con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional", 2011.

Sin diferencias significativas entre hombres y mujeres, los tipos de violencia se distribuyeron como sigue: las infidelidades fue la violencia cometida en contra de la pareja más comúnmente declarada (143, 24.5%), le siguió la verbal (136, 23.3%), las denigraciones, descalificaciones (53, 9.2%) y la económica (52, 9.1%).

Reflexiones finales

Como blancos de violencia, en las variables estudiadas se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en haber sufrido golpes, empujones, etcétera, por parte de sus parejas (violencia física), en haber sido obligados a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad (violencia sexual) y en que sus parejas controlaban sus gastos (violencia económica). Sin embargo, contradiciendo la idea generalizada de que los hombres son los perpetradores de violencia y las mujeres las víctimas, en este caso ellos declararon haber sido más agredidos en estas tres variables con respecto a ellas. Como se desprende de la bibliografía consultada y de los resultados de esta investigación, la violencia bidireccional, que incluye el análisis del maltrato a los hombres por parte de sus parejas mujeres –y viceversa–, es de consideración. Éste parece ser el patrón si ello se indaga (Macarena, 2009; Corral,

2009; Rojas y Carpintero, 2011; Rey, González y Oliva, 2013; Póo y Vizcarra, 2008; Rey-Anacona, 2009; Vázquez y Castro, 2008; Rodríguez, s/f; García de la Torre, 2006; Saldívar, 2008).

1. Haber indagado por igual la posibilidad de que tanto hombres como mujeres se hubieran sentido víctimas de agresiones por parte de sus parejas muestra que en la práctica antropológica es correcto no partir de supuestos o estereotipos, sesgando así la recolección de información; es importante dejar que sea la realidad la que "hable". Lo mismo puede decirse de haberles preguntado a ellas si habían sido perpetradoras de violencia, en lugar de no asumirlas como agresoras, como generalmente se hace desde estereotipos de género y relaciones de género.
2. A pesar de que, como ya se vio, la violencia bidireccional ha sido reconocida con anterioridad a esta investigación, fue posible encontrar aún estudios sobre violencia en el noviazgo entre estudiantes universitarios que han seguido el patrón tradicional de encuestar sólo a mujeres en búsqueda de eventos de violencia en la relación, asumiendo que ellas son las víctimas y sus parejas masculinas las perpetradoras (Arbach y Álvarez [s/f]; Osorio y Ruiz, 2011; Adams y Cervantes, 2012; Morales y Rodríguez, 2012; Olvera y Arias, 2012; Ramírez y Núñez, 2010; Vázquez y Castro, 2009; Osorio y Ruiz, 2011), práctica metodológica que proponemos sea abandonada para no sesgar la información desde la estrategia de recolectar los datos.
3. La violencia física fue la que tuvo la mayor prevalencia con diferencias significativas entre hombres y mujeres. Un poco más de un décimo de los hombres manifestó haberla sufrido (12.3%); cerca del otro décimo (9.6%) manifestó que sus parejas controlaban sus gastos. Este hallazgo es sorpresivo tratándose de novios, dado que no tienen aún un presupuesto que manejar en común. Resultó también sorprendente que hayan sido ellos (4.5%) los que manifestaran en mayor proporción significativa haber sido obligados a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad.
4. En las variables en que no fueron estadísticamente significativas las diferencias entre hombres y mujeres, casi un quinto de las parejas habían recibido agresiones verbales fuertes (19.2%); 12.2%, maltrato psicológico en forma de denigraciones, descalificaciones, menosprecios y demás; a 12% su pareja le había sido infiel. La violencia menos frecuente fue la sexual, con 4.5% que había sido obligado a tener relaciones en contra de su voluntad y 3.5% que se había visto forzado a realizar prácticas sexuales con las que no estaba de acuerdo. Los datos muestran que las agresiones verbales fuertes son las más prevalentes.
5. Como perpetradores de violencia hay un claro sesgo de género, las mujeres, de manera estadísticamente confiable, aceptaron haber violentado más física y verbalmente a sus parejas, pero los hombres más frecuentemente las obligaron a tener prácticas sexuales con las que ellas no estaban de acuerdo.
6. En los tipos de violencia en los que no se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres como perpetradores, la más común fueron las infidelida-

des (25%), lo cual también contradice el estereotipo de que ellas son parejas fieles y ellos no; las infidelidades son una práctica común entre los jóvenes con pareja que estudian antropología, independientemente de su género.

7. Los datos muestran la existencia de violencia en las parejas de los jóvenes estudiantes de antropología en México, pero es difícil explicar el porqué de este hecho a partir de la sola aplicación del cuestionario. Sin embargo, estos hallazgos sientan bases firmes para que en el futuro más estudiantes y profesionales de la antropología indaguen al respecto a través de estudios cualitativos que profundicen en esta línea de investigación.

   Puede tratarse de que las mujeres, en efecto, ahora defiendan más sus derechos y a ellos esta actitud les parezca una agresión con respecto a los estándares aprendidos de cómo deben comportarse las mujeres. También puede ser que ellos estén más sensibilizados con respecto a sus propios derechos y tengan menos tolerancia a agresiones que el común de la población masculina, o una combinación de ambos elementos.
8. Como señalan Rojas y Carpintero (2011), un sesgo de las investigaciones sobre violencia en las parejas –incluida ésta– es que no se estudian diadas, sino hombres y mujeres por separado. Es deseable que los dos miembros de una pareja puedan ser investigados, seguramente enriqueciendo lo que hasta ahora se sabe sobre el tema; ello también queda pendiente para futuros proyectos antropológicos.
9. Es posible concluir a partir de estos datos que la violencia en el noviazgo está presente en las instituciones nacionales con licenciaturas en antropología, por lo que el problema debe continuar siendo investigado, así como atendido a la brevedad posible, tanto por la Red-MIFA, como por las instituciones mismas, quienes, por lo visto, deben rebasar el ver a sus jóvenes sólo como estudiantes, para poner en marcha acciones que visibilicen sus problemas como jóvenes que pasan por momentos específicos de su vida, uno de los cuales, según estos datos, es la presencia significativa de violencia en sus relaciones de pareja.
10. Los resultados encontrados permiten concluir que sí existe violencia en las relaciones de noviazgo de los estudiantes de licenciatura en antropología; que ésta es perpetrada más frecuentemente por las mujeres hacia sus parejas masculinas; y que ellas también se reconocen en mayor proporción como perpetradoras de la misma, con excepción de la violencia sexual, esa sí, más comúnmente perpetrada por los hombres hacia las mujeres. Por tanto, resulta imperativa que las instituciones que conforman la Red-MIFA reconozcan esta problemática y pongan en marcha acciones que faciliten su reconocimiento y contribuyan a su erradicación.

Referencias

Adams, Yessica y Laura Cervantes Ricoy (2012). "Violencia pasiva en mujeres universitarias. Un estudio exploratorio de las causas del deterioro de la autoestima".

Revista Psicología y Salud, vol. 22, núm. 1, enero-junio, pp. 133-139. Recuperado de <http://www.uv.mx/psicysalud/psicysalud-22-1/22-1/Jessica%20Adams.pdf> (consultado el 15 de enero de 2014).

ADN político (2013). "OCDE: México es el tercer país con más jóvenes 'ninis' ", 25 de junio. *ADN político*. Recuperado de <http://www.adnpolitico.com/gobierno/2013/06/25/ocde-mexico-es-el-tercer-pais-con-mas-jovenes-ninis> (consultado el 15 de septiembre de 2013).

Almeda, E. (2003). *Mujeres encarceladas*. Ariel, Barcelona.

Arbach Lucioni, Karin y Esther Álvarez López (s/f). "Violencia de pareja en jóvenes universitarios: la magnitud del problema". Grupo de Estudios Avanzados en Violencia, Universidad de Barcelona. Recuperado de <www.sergas.es/Docs/Enportada/Eventos/Comunicaciones/C19pdf> (consultado el 15 de septiembre de 2013).

Barfiel, Thomas (2000). *Diccionario de antropología*. Siglo XXI Editores, México.

Bartra, Roger (2005). "El exocerebro". *Revista Ludus Vitalis*, vol. XIII, núm. 23, pp. 103-115.

Blázquez Alonso, Macarena, Juan Manuel Lorenzo Manzo y María Elena García-Baamonde Sánchez (2009). "Estudio del maltrato psicológico en las relaciones de pareja en jóvenes universitarios". *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 7, núm. 18, Universidad de Extremadura, España, pp. 691-714. Recuperado de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?337> (consultado el 23 febrero de 2014).

Bourdieu, Pierre (1998). *La dominación masculina.* Anagrama, Barcelona.

Cantera Espinoza, Leonor (2004). "Más allá del género, nuevos enfoques de nuevas dimensiones y direcciones de la violencia en la pareja". Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.

Cela Conde, Camilo y Francisco José J. Ayala (2001). *Senderos de la evolución humana*. Alianza, Madrid.

Corral, Susana (2009). "Estudio de la violencia en el noviazgo en jóvenes universitarios/as: cronicidad, severidad y mutualidad de las conductas violentas". *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, vol. 9, NSPCC & City University, Londres.

Crespo López, María y Javier López Martínez (2008). "Cuidadoras y cuidadores: el efecto del género en el cuidado no profesional de los mayores". *Boletín sobre el Envejecimiento*, núm. 35, Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, Instituto de Mayores y Servicios Sociales, Madrid. Recuperado de <www.redadultosmayores.com.ar/buscador/files/CALID027_FLORESMENDOZA.pdf> (consultado el 18 de enero de 2014).

Foucault, Michel (1999). *Historia de la sexualidad*. Siglo XXI Editores, ed. 11°, vol. 3, México.

Fuentes, Mario Luis (2013). "Exclusión, signo de la educación superior". *Excelsior*. Recuperado de <http://www.mexicosocial.org/index.php/mexico-social-en-

excelsior/item/384-exclusion-signo-de-la-educacion-superior> (consultado el 20 enero de 2014).

García de la Torre, Guadalupe (2006). "Violencia en el noviazgo en estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México". Mecanuscrito inédito, comunicación personal.

González Carrillo, María del Sol (2007). "Violencia en el noviazgo: un estudio exploratorio entre estudiantes universitarios". Tesis de licenciatura. Universidad Autónoma de Nuevo León.

Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) (2009). *Encuesta Nacional de la Juventud*. Recuperado de <www.imjuventud.gob.mx/contenidos/programas/encuesta> (consultado el 20 de enero de 2014).

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2007). *Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo*. Autor, México.

Jimeno, Myriam (2004). *Crimen pasional, contribución a una antropología de las emociones*. Colección Sede. Universidad Nacional de Colombia.

Lamas, Marta (comp.) (2003). *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual.* PUEG/Miguel Ángel Porrúa, México.

Lammoglia, Ernesto (2009). *El amor no tiene por qué doler*. De Bolsillo, México.

Lévi-Strauss, Claude (1999). *Antropología estructural*. Siglo XXI Ediciones, 11ª ed., México.

MacInnes y Pérez (2005). "The reproductive revolution". Ponencia presentada en la *XXV Conferencia Internacional de Población*, IUSSP. Sessión 94: "Interpretacions homeostàtiques evolucionàries de la història de la població". Tours, 18-23 de julio de 2005. Centre d'Estudis Demogràfics. Recuperado de <http://www.ced.uab.es/publicacions/PapersPDF/Text270.pdf> (consultado el 20 enero de 2014).

Makepeace, J. M. (1981). "Courtship violence among college students". *Family Relations*, núm. 30, pp. 97-102.

Morales Díaz, Nayda E. y Vivian Rodríguez del Toro (2012). "Experiencias de violencia en el noviazgo de mujeres en Puerto Rico". *Revista Puertorriqueña de Psicología*, vol. 23. Recinto Metropolitano. Universidad Interamericana de Puerto Rico, pp. 57-90.

Moreno, Kena (coord.) (2007). *Violencia familiar y adicciones*. Centro de Integración Juvenil, A. C., México.

Negrete Prieto, Rodrigo y Gerardo Leyva Parra (2013). "Los ninis en México: una aproximación crítica a su medición. Realidad, datos y espacio". *Revista Internacional de Estadística y Geografía*. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/RDE/RDE_08/RDE_08_Art6.html> (consultado el 23 febrero de 2014).

Olvera Rodríguez, Julio Adrián y Javier Arias López (2012). "Tipos de violencia en el noviazgo: estudiantes universitarias de la UAEM, Zumpango". *Revista Electrónica de Psicología en Iztacala*, vol. 15, núm. 1. Recuperado de <http://www.

medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2012/epi121h.pdf> (consultado el 17 de febrero de 2014).

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2002). *Informe mundial sobre violencia y salud, sinopsis*, OMS, Ginebra. Recuperado de <http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/abstract_es.pdf> (17 de marzo de 2014).

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2011). "Violencia sexual en Latinoamérica y el Caribe". Recuperado de <www.new.paho.org/hq/dmdocuments/2011/Sexual_Violence_LAC_sp.pdf> (consultado el 17 de febrero de 2014).

Osorio Guzmán, Maricela y Néstor Gabriel Ruiz Ortega (2011). "Nivel de maltrato en el noviazgo y su relación con la autoestima. Estudio con mujeres universitarias". *Uaricha, Revista de Psicología*, vol. 8, núm. 17, Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM, pp. 34-48.

Pick, Susan y Martha Givaudan (2006). *Violencia*. Idéame, México.

Póo, Ana María y M. Beatriz Vizcarra (2008). "Violencia de pareja en jóvenes universitarios". *Terapia Psicológica*, vol. 26, núm. 1, julio, Sociedad Chilena de Psicología Clínica, Santiago de Chile, pp. 81-88. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78526107> (consultado el 17 de enero de 2014).

Poy, Laura (2008). "Sufre violencia en el noviazgo más de 70% de los mexicanos". *La Jornada* (México), miércoles 23 de julio de 2008. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2008/07/23/index.php?section=sociedad&article=046n1soc> (consultado el 3 de noviembre de 2008).

Ramírez Hernández, Felipe Antonio (2000). *Violencia masculina en el hogar*. Pax, México.

Ramírez Rivera, Carlos Arturo y Dora Ascensión Núñez Luna (2010). "Violencia en la relación de noviazgo en jóvenes universitarios: un estudio exploratorio". *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 15, núm. 2, julio-diciembre, Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz, pp. 273-283. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29215980003> (consultado el 15 de febrero de 2014).

Rey-Anacona, César Armando (2009). "Maltrato de tipo físico, psicológico, emocional, sexual y económico en el noviazgo: un estudio exploratorio". *Acta Colombiana de Psicología*, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, núm. 12, pp. 27-36.

Rey Yedra, Luis, María del Pilar González Flores y Laura Oliva Zárate (2013). "Violencia en el noviazgo asociado al consumo de sustancias en estudiantes universitarios de una universidad portuguesa". *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, núm. 10, pp. 1-20.

Rodríguez Pérez, Beatriz (s/f) "Mujeres maltratan a hombres en el noviazgo". *Taringa*, publicación electrónica, 9 de enero. Recuperado de <http://www.taringa.net/posts/femme/14965320/Mujeres-maltratan-a-hombres-en-el-noviazgo.html> (consultado el 20 de febrero de 2014).

Rojas Solís, José Luis y Eugenio Carpintero Raimúndez (2011). "Sexismo y agresiones físicas, sexuales y verbales-emocionales, en relaciones de noviazgo de estudiantes universitarios". *Revista Electronic Journal of Research in Educational Psycology*, vol. 9, núm. 2, pp. 541-564.

Romo Martínez, José Matías (2008). "Estudiantes universitarios y sus relaciones de pareja". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, julio-septiembre, año/vol. 13, núm. 38. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662008000300006&script=sci_arttext> (consultado el 25 de marzo de 2014).

Roscoe, B. y N. Benaske (1985). "Courtship violence experienced by abused wives: similarities in patterns of abuse". *FamRelat*, vol. 34, pp. 419-424.

Saldívar Hernández, Gabriela, Luisiana Ramos Lira y Martha Romero Mendoza (2008). "¿Qué es la coerción sexual? Significado, tácticas e interpretación en jóvenes universitarios de la Ciudad de México". *Revista Salud Mental*, enero-febrero, vol. 3, núm. 1, pp. 71-75.

Sanpedro, Pilar (2005). *Disenso*, núm. 45. Recuperado de <http://www.sindominio.net/karakola/IMG/pdf_Pilar_Sanpedro_Amor_Romantico.pdf> (consultado el 25 de mayo de 2014).

SEP, SNTE, SSP (2007). *Guía básica de prevención de la violencia en el ámbito escolar*. Autor, México.

Suárez Zozaya, María Herlinda y José Antonio Pérez Islas (coords.) (2008). *Jóvenes universitarios en Latinoamérica hoy*. Miguel Ángel Porrúa, México.

Valcárcel, Amelia (2000). "La memoria colectiva y los retos del feminismo". Mujeres en red, periódico feminista *La Memoria Colectiva y los Retos del Feminismo*, pp. 1-21. Recuperado de <http://www.mujeresenred.net/IMG/article_PDF/article_a241.pdf> (consultado el 29 de febrero de 2014).

Vázquez García, Verónica y Roberto Castro (2009). "Masculinidad hegemónica, violencia y consumo de alcohol en el medio universitario". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 42, pp. 701-719.

Vázquez García, Verónica y Roberto Castro (2008). *¿Mi novio sería capaz de matarme? Violencia en el noviazgo entre adolescentes*. Universidad Autónoma Chapingo, México.

Velarde Gutiérrez, Jacqueline (2006). "Factores psicosociales determinantes de violencia en el noviazgo". Tesis de licenciatura. UAM-Iztapalapa, México.

¿QUÉ SABEMOS SOBRE EL MALTRATO PSICOLÓGICO EN LAS FAMILIAS DE LOS ESTUDIANTES?*

Hilda Nazarina Villa Monroy

Antecedentes

La bibliografía sobre la relación entre los jóvenes de 12 y 29 años y la presencia de maltrato psicológico en su familia no es abundante; en general, la encontrada se enfoca en aspectos descriptivos poco novedosos. Simplemente, en la última Encuesta Nacional de Juventud (ENJ) 2010 (IMJ y Sedesol, 2010) las preguntas se dirigieron a conocer con quiénes vivían los jóvenes, procreación, salud, educación, trabajo, relaciones sociales, religión, participación social, espacio público y representaciones sociales.

La violencia familiar no fue mencionada, sólo se indagó con quiénes vivían ("arreglo residencial"), esto es, si residían con ambos padres o con alguno de ellos, con otros parientes, solos o si ya habían formado un hogar, encontrándose que 74.9% del total aún estaba con ambos padres o con algunos de ellos (IMJ y Sedesol, 2010). Estos datos reflejan, en cierta medida, que más de la mitad dependía económicamente de sus padres, pero resulta que existe un gran vacío sobre cómo se dan las relaciones entre los jóvenes y sus familias en estos nuevos contextos. De los 36.2 millones de jóvenes, solamente 10.38% está en el sistema de educación superior (técnico superior, licenciatura y posgrado).[1] Sin embargo, 3 millones 161 mil 195 de éstos, según la Secretaría de Educa-

* Agradezco al doctor Francisco Lorenzo Juárez García por su asesoría en el análisis de datos, y a la doctora Florencia Peña las sugerencias realizadas a versiones previas.

[1] Esta clasificación corresponde a la propuesta elaborada por la Secretaría de Educación Pública, en la que la educación superior está distribuida por profesional asociado o técnico superior, licenciatura, especialidad, posgrado y educación normal (Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2011-2012. Recuperado de <www.dgpp.sep.mx/estadi/principales_cifras_2011_2012.pdf> [consultado el 12 de marzo de 2014]).

8. Hilda.indd 177 8/17/15 4:50:19 PM

ción Pública (SEP, 2012), aún dependían económicamente de sus familias; esto quiere decir que 80%, aproximadamente, está supeditado a los padres (Tuirán, 2010).

Ahora bien, con respecto a investigaciones sobre violencia familiar y jóvenes universitarios, se encontraron sólo dos trabajos que se refieren a la percepción de los universitarios con respecto a la familia, en especial, a la violencia que se ejerce dentro de ella. En el primero de ellos titulado "Jóvenes y violencia familia: el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco" (Garduño *et al*., 2003), los investigadores trabajaron una muestra de 337 estudiantes de primer trimestre. La metodología se dividió en dos etapas: una cuantitativa, a través de un cuestionario, y la cualitativa, que se basó en grupos focales y entrevistas a todos los encuestados. Esto permitió recoger material sobre tres modalidades de violencia familia: física, verbal y sexual; aclaran que la violencia psicológica o emocional "puede darse en el mismo contexto en el que ocurre la violencia física" (Garduño *et al.*, 2003: 60). La violencia verbal fue menos reconocida, ya que está interiorizada y se toma como un comportamiento normal entre los estudiantes y los familiares. Se identificó que en el último año escolar, 78% de los hombres y 68.9% de las mujeres expresaron haber sido agredidos verbalmente.

De las otras formas de violencia –física y sexual– los autores observaron que la física fue la más reconocida "y se identifica inmediatamente con la llamada violencia familiar" (Garduño *et al.*, 2003: 59). En lo que respecta a la sexual, resultó que ésta fue la menos denunciada, por lo que los autores consideraron que es de "alta gravedad, especialmente cuando es ejercida por personas en las que se supone debería confiarse" (Garduño *et al.*, 2003: 59).

La investigación permitió ver las interacciones familiares y los problemas de algunos estudiantes universitarios. Sin embargo, no se indagó si se ejercía violencia económica hacia los estudiantes, que pueda derivar en violencia psicológica, física o sexual.

El segundo documento, titulado "La percepción que tienen los jóvenes universitarios del área de la salud acerca de los conflicto familiares" (Pompa *et al.,* 2012), tuvo como objetivo conocer cuáles eran los problemas familiares que percibían los estudiantes en su comunidad y en su familia. Esta investigación se llevó a cabo en la ciudad de Monterrey, en universidades públicas del área de la salud. La muestra estuvo conformada por 250 alumnos de ambos sexos entre los 16 y 28 años. Se utilizó la auto-aplicación de un cuestionario en el que el eje principal era la problemática familiar, con cuatro categorías de análisis: problemas de comunicación, violencia intrafamiliar, problemas económicos, falta de respeto, problemas con las reglas de la casa y alcoholismo; con dos escenarios: en la comunidad y en la familia; 91.07% percibió problemas de su familia en la comunidad, mientras que 39.28% los identificó en su familia. Estas cifras "reflejan un sesgo en donde al individuo le resulta más fácil ver la problemática fuera de su casa, que aceptar lo que sucede dentro de su familia" (Pompa *et al.,* 2012: s/p).

En sus conclusiones generales, los autores encontraron que existe una correlación significativa entre alcoholismo y los problemas económicos en la familia, la falta

de respeto y la ruptura de reglas con la situación económica y problemas de comunicación entre sus integrantes. Lo que resultó interesante fue cómo los estudiantes definieron a la violencia familiar: "sufrir maltrato físico, psicológico o sexual; falta de respeto (aunque no lo definieron), desacuerdos entre los miembros de la familia y hacer sentir mal a otros"[2] (Pompa *et al.*, 2012: s/p).

Un artículo de Meza y Torres tuvo como objetivo: "Entender cómo el factor del sesgo de deseabilidad social impacta a los estudiantes universitarios" (2010: 120). Para ello trabajaron con la teoría de la atribución dado "que tendemos a dar mayor atribución a los problemas vergonzosos a grupos externos debido a nuestro estado de deseabilidad social" (2010: 120). Concluyeron que los estudiantes percibieron más los problemas en el contexto de la comunidad que dentro de la misma familia.

No se encontró ningún trabajo previo realizado en estudiantes universitarios de antropología, así que puede afirmarse que la iniciativa de realizar el proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional" es pionera e iniciadora de la investigación sobre quiénes son los estudiantes de licenciatura en esta disciplina, "a fin de dar cuenta de cómo, por qué y en qué contextos estudiantes diversos están aprendiendo, apropiándose y recreando la disciplina" (Peña y Urteaga, 2011: 340).

A partir de este planteamiento, surge la pregunta: ¿qué sabemos sobre maltrato psicológico en las familias de los jóvenes estudiantes de antropología? Misma que requiere respuestas debido a que, es de suponerse, el contexto familiar afecta la forma en que los estudiantes aprenden y se desarrollan profesionalmente, cómo ven al "otro" y cómo lo interpretan y se relacionan con él.

Conceptos

Familia

Éste ha sido objeto de muchas discusiones debido a que es muy complejo y dinámico. La familia ha sido equiparada al grupo doméstico, compartiendo el mismo espacio físico para "comer, dormir, descansar y recrearse, crecer, cuidar niños y procrear" (Laslett, 1993: 45). En cierto sentido, permite especificar las actividades que realiza la familia en su estructura más elemental; el grupo comparte el espacio para su reproducción cotidiana y está ligado por el parentesco –culturalmente normado–, que sigue siendo una constante para nuestra sociedad. En este espacio social, donde se da la subsistencia de sus miembros, existen interacciones familiares en las que se establecen relaciones de autoridad, afecto y los modos de interrelación entre sus miembros (Esteinou, 2010).

[2] Lo que está en paréntesis es mío.

Asimismo, la familia cumple la función de socializar y educar a sus individuos para que desarrollen conductas, actitudes, valores, normas y roles sociales adecuados a sus contextos histórico-sociales (Parsons, citado en Bronfman, 2000). García (1993) sugiere que más allá del aprendizaje al que se someten los integrantes de una familia, también se dan relaciones de poder dentro de los hogares, ya que es en estos últimos donde se disponen las jerarquías, funciones, órdenes, mandatos y enfrentamientos de unos hacia los otros, delimitados por el espacio físico. Para este autor, es un campo de batalla el escenario donde la familia desarrolla sus actividades cotidianas. Desde un enfoque bourdiano, la familia es un espacio atravesado por múltiples interacciones, estructuras sociales aprendidas e interiorizadas por cada uno de sus miembros, y expresadas como conductas, actitudes, ideologías, creencias, valores, estilos de vida, gustos, formas de ser y hacer, que permiten conservar, reproducir y perpetuarlas como formas legítimas de poder (Bourdieu, 1997 y 1998). Éstas pueden ser simbólicas, materiales y culturales y ayudan a establecer relaciones de poder desiguales que implican el dominio de uno(s) respecto a otro(s) miembro(s) de la familia. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que las relaciones internas son dinámicas y que, incluso, estas formas de dominación pueden ser confrontadas y adaptadas a las nuevas necesidades que requiere la familia para solucionar conflictos en su interior.

Maltrato psicológico

La mayoría de las fuentes consultadas son estudios que tienen una vertiente psicológica sobre el tema, pero que nos dan luz para entender este complejo hecho. Antes de comenzar, es importante aclarar que el maltrato tiene muchas formas de expresión: físico, económico, psicológico, hasta la exclusión social, pero aquí nos interesa el maltrato psicológico.[3]

Para el trabajo "Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria" (*Informe, estudios y documentos*, 2000), el maltrato es un abuso de poder que consiste "en la opresión reiterada, tanto psicológica como física hacia una persona con menos poder, por parte de otra persona con mayor poder" (*Informes, estudios y documentos*, 2000: 16), dando como resultado una relación asimétrica de poder que se refleja en acciones por parte del individuo y/o grupo a través de actos intencionados y conscientes de hostigamiento y falta de respeto

[3] Este término tiene muchas subdivisiones y definiciones; a lo largo de las lecturas se encontró que algunas lo referían como violencia psicológica o maltrato emocional. Sin embargo, Blázquez, Moreno y García (2010) elaboraron una recopilación sobre éste, aclarando las formas como la han nombrado distintos autores: la violencia psíquica ha recibido varias denominaciones: abuso no físico (Hudson y McIntosh, 1981), abuso indirecto (Gondof, 1887), abuso emocional (NiCarthy, 1986), abuso psicológico (Walker, 1884), agresión psicológica (Murphy y O'Leary, 1989), maltrato psicológico (Tolman, 1989), tortura mental o psicológica (Russell, 1982), abuso verbal (Evans, 1996), terrorismo íntimo (Johnson y Ferraro, 2000) y violencia invisible (Asensi, 2008). (Blázquez, Moreno y García, 2010: 57 y 66).

8. Hilda.indd 180 8/17/15 4:50:19 PM

hacia la valía de una persona; pueden darse de forma directa (insultar, poner motes) o indirecta (hablar mal de alguien), clasificadas por el documento como un maltrato verbal.

Para Bueno (1997), el maltrato psicológico es sinónimo de maltrato emocional; elabora una clasificación en donde establece que puede estar ligado al físico o presentarse solo. Algunas de las conductas de maltrato emocional son rechazo, hastío, burla, desprecio, humillación, chantaje afectivo, entre otros. Su alcance está relacionado con la frecuencia de los episodios y con la calidad de la persona del perpetrador. Con respecto al maltratado, lo define como: "[aquellas] conductas dirigidas intencionalmente por un adulto hacia un niño, que producen en él daño interno a través de sentimientos negativos (desvalorización, desestima) hacia su propia persona, sin justificación ni necesidad" (Bueno, 1997: 86).

Aunque el texto se refiere sólo a los niños, el maltrato psicológico tiene un impacto en individuos de todas las edades; es complejo cómo es recibido por el receptor, de esta manera no todas las conductas son vistas o sentidas con la misma valoración negativa, y menciona que existe una "interpretación relativa de las conductas", lo que dificulta su objetivación, sobre todo cuando se refieren a "conductas que representan culturas establecidas y aceptadas" (Bueno, 1997:87). Como todas estas conductas son interiorizadas, es necesario que dentro de las instituciones sociales se identifiquen los posibles agentes de maltrato, sobre todo en el contexto familiar, por ser el grupo primario en donde se adquieren elementos de socialización.

Garduño *et al.* (2003) señalaron que muchas de las agresiones, entre ellas el maltrato verbal, se presentaban en el seno de la familia por parte del padre, la madre y los hermanos. Consideraron que la violencia verbal fue una agresión no reconocida en la familia y la definieron como: "el uso de palabras ofensivas que avergüenza, humillan y amenazan". Encontraron que los jóvenes ejercían agresión verbal con más frecuencia y que "agreden más a las personas de su núcleo familiar, especialmente a hermanos y hermanas" (Garduño *et al.*, 2003: 46). Sin embargo, el problema es complejo, ya que el maltrato se encuentra dentro de las estructuras sociales que pueden ser percibidas como normales y formar parte de la educación y la organización de los grupos humanos. El maltrato psicológico está conformado por actitudes y conductas intencionales que tienen como objetivo denigrar, humillar, avergonzar y amenazar, muchas veces con la intención deliberada de causar un daño emocional y, a veces, hasta físico; en otras, ese daño es subproducto de las agresiones recibidas.

Metodología

Estudio del maltrato psicológico

Para conocer la calidad del ambiente familiar de los estudiantes, se eligió la variable dependiente *maltrato psicológico* y se cruzó con las variables independientes sexo

(pregunta 6), origen étnico (pregunta 18), escolaridad de los progenitores (preguntas 15 y 16), percepción del nivel de vida (pregunta 19), zona geográfica (pregunta 3) y carrera (pregunta 1), con la finalidad de conocer si había diferencias significativas entre la percepción de maltrato psicológico en sus familias. Para establecer las diferencias significativas, tratándose de variables categóricas, se utilizó la X^2 con un nivel de significancia de $p<0.05$; también se aplicó regresión logística binaria para conocer qué variables eran las que tenían mayor probabilidad de presentar maltrato psicológico.

Para construir la variable de maltrato psicológico, se eligieron las preguntas 85, 86 y 87 que establecían si los estudiantes habían sido *testigos*, *objeto* o *ejercido maltrato* psicológico en los últimos dos meses. Las respuestas permitieron establecer cuáles eran los agentes que infringían daño y o lo recibían, así como los contextos en los que éste se daba (familia, pareja, escuela y trabajo), aunque aquí sólo se tomó el contexto familiar. Para el análisis se elaboró una escala con dos respuestas: hay maltrato psicológico o no lo hay. El Cuadro 1 describe cada una de las preguntas que se utilizaron en este estudio, con sus diversas repuestas.

Cuadro 1
Desglose de la variable "maltrato psicológico" en la familia

Pregunta	*Respuesta*
P. 85 ¿Has sido testigo de maltrato psicológico en los últimos dos meses?	Padres a hijos Hijos a padres Entre otros familiares
P. 86 ¿Tú en los últimos dos meses has sido objeto de maltrato psicológico por parte de…	Padre Madre Hermanos Hermanas, otros miembros de la familia
P. 87 ¿En los últimos dos meses has ejercido maltrato psicológico? ¿Dirigido hacia quién?	Padre Madre Hermanos Hermanas, otros miembros de la familia

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".

Resultados

Panorama general de los estudiantes de antropología

Los estudiantes hombres representaron 41.6% del total y las mujeres 58.4%; 73.0% de los estudiantes fueron de origen urbano, lo que contrasta con 14% de origen rural y 12.4% de origen urbano indígena/campesino; 82.4% se ubicó en un nivel de vida medio, seguido por los de un nivel de vida alto (12.5%) y un nivel de vida bajo (5.1%).

En cuanto a la escolaridad de los padres, se encontró que la mayoría tenía el bachillerato o mayor (padres 63.4% y madres 59.5%); el nivel de secundaria o menor se ubicó en segundo lugar (40% de las madres y 36.6% de los padres). 57.2% de los estudiantes vivían en familias nucleares; 23.2%, en monoparentales encabezadas por mujeres; sólo 3.6% vivía solo con su padre; 9.8% manifestó vivir solo y 6.2% con su pareja.

Con respecto a su distribución poblacional, 40.8% estudiaba en IES ubicadas en la zona metropolitana; 34.1% en la zona centro, seguido del sur-sureste (14%) y la norte (11.2%). Las carreras que tuvieron mayor número de estudiantes, por presentar también la oferta educativa más representada, fueron: antropología social (58.1%), arqueología (13%), historia (9.4%), etnología (6.5%), etnohistoria (4.5%), antropología física (4.4%), lingüística (2.8%) y modelos combinantes (1.2%).

Datos

Los resultados fueron jerarquizados por la posición de los estudiantes como testigos, objeto o perpetradores de maltrato psicológico. Para la discusión solamente se escogieron las variables que fueron significativamente diferentes con una $p< 0.05$ cuando se aplicó la Chi cuadrada.

Testigos de maltrato psicológico

A esta pregunta una tercera parte del total expresó haber sido testigo de maltrato psicológico en sus familias en el lapso de dos meses. En cuanto al sexo, se encontró que entre mujeres y hombres la diferencia fue significativa: las mujeres percibieron mayor maltrato de padres hacia los hijos (25.4%) y de otros familiares (34.8%) (Cuadro 2).

Cuadro 2
Testigo de maltrato psicológico en la familia por sexo

En tu casa: ¿has sido testigo de maltrato psicológico en los últimos dos meses?	*Sexo*					
	Mujeres		*Hombres*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Padres a hijos *	286	*25.4*	162	21.0	448	23.6
Hijos a padres	228	20.5	139	18.1	367	19.5
Entre otros familiares*	389	*34.8*	249	32.4	638	33.8
Total	903		550		1,453	

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* $P<0.05$.

Con respecto a haber observado maltrato en la familia, analizado según el origen étnico, la única diferencia estadísticamente significativa se ubicó en el grupo que refirió ser testigo de maltrato psicológico por parte de otros familiares, siendo el de origen urbano-indígena/campesino el que más declaró haberlo observado (41.2%), seguido del urbano (33.3%) y del de origen rural (30.6%) (Cuadro 3).

Cuadro 3
Diferencias entre estudiantes de antropología por origen étnico

En tu casa: ¿has sido testigo de maltrato psicológico en los últimos meses?	*Origen étnico*						
	Urbano		*Urbano-indígena/ campesino*		*Rural*		*Total*
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*
Padres a hijos	323	23.8	65	28.0	52	19.3	440
Hijos a padres	269	20.0	49	21.4	47	17.7	365
Otros miembros de la familia*	449	33.3	94	*41.2*	82	30.6	625
Total	1,041		208		181		1,430

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

Con respecto a la relación entre la percepción que tienen los estudiantes sobre el nivel de vida de sus familias y la observancia de maltrato psicológico, se encontraron diferencias significativas en los que han sido testigos de maltrato de padres a hijos, siendo los de nivel bajo (33.0%) los que declararon haberlo observado más, seguidos de los de nivel medio (23.5%) y de los que tienen mayor nivel (20.2%) (Cuadro 4).

Cuadro 4
Diferencias entre estudiantes de antropología por percepción en el nivel de vida

En tu casa: ¿has sido testigo de maltrato psicológico en los últimos meses?	*Percepción en el nivel de vida*						
	Bajo		*Medio*		*Alto*		*Total*
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*
Padres a hijos*	31	*33.0*	369	23.5	47	20.2	447
Hijos a padres	23	26.1	307	19.7	37	16.2	367
Otros miembros de la familia	37	42.5	528	33.8	70	30.6	635
Total	91		1,204		154		1,449

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

8. Hilda.indd 184 8/17/15 4:50:19 PM

Por regiones, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre quienes manifestaron haber sido testigos de eventos de maltrato psicológico por parte de otros familiares. Los del centro (37.4%) fueron quienes más observaron este tipo de maltrato, seguidos de las regiones metropolitana (33.4%), sur-sureste (31.8%) y norte (26.4%) (Cuadro 5).

Cuadro 5
Diferencias entre estudiantes de antropología por zonas geográficas

En tu casa: ¿has sido testigo de maltrato psicológico en los últimos meses?	*Zonas geográficas*								*Total*
	Norte		*Centro*		*Sur-sureste*		*Metropolitana*		
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*
Padres a hijos	44	20.6	163	24.8	65	26.0	183	22.7	455
Hijos a padres	40	18.9	129	19.8	44	18.0	159	20.0	372
Entre otros familiares*	57	26.4	243	*37.4*	78	31.8	267	33.4	645
Total	141		535		187		609		1,472

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

Por último, se hallaron diferencias significativas entre los estudiantes de las licenciaturas que refirieron haber visto maltrato psicológico por parte de padres a hijos. De manera descendente, los porcentajes fueron como sigue: modelos combinantes (33.3%), antropología física (33.0%), antropología social (25.0%), historia (23.3%), etnología (21.9%), etnohistoria (21.8%) y arqueología (17.4%) (Cuadro 6).

Cuadro 6
Diferencias entre estudiantes de antropología por carrera

En tu casa: ¿has sido testigo de maltrato psicológico en los últimos meses?	*Carrera*							
	Antrop. S.	*Arq.*	*Antrop. F.*	*Hist.*	*Ling.*	*Etno.*	*Etnohist.*	*MC*
	N	*N*	*N*	*N*	*N*	*N*	*N*	*N*
	%	*%*	*%*	*%*	*%*	*%*	*%*	*%*
Padres a hijos*	277	45	29	42	8	28	19	7
	25.0%	17.4%	33.0%	23.3%	15.1%	21.9%	21.8%	*33.3%*
Hijos a padres	216	40	26	34	11	21	17	7
	19.7%	15.7%	29.9%	19.1%	20.4%	16.8%	19.5%	31.8%
Entre otros familiares	348	70	37	61	18	33	31	11
	34.8%	27.7%	43.0%	34.3%	33.3%	26.2%	35.6%	50.0%

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

Objeto de maltrato psicológico

En este análisis fue posible determinar quiénes fueron los miembros de la familia que más maltrataron a los estudiantes. Se encontraron diferencias significativas en el sexo, siendo las mujeres quienes más habían sido objeto de maltrato por parte de sus padres (14%), sus madres (16.0%) y sus hermanas (13.5), con respecto a los estudiantes varones (Cuadro 7).

Cuadro 7
Objeto de maltrato psicológico por parte de la familia

En tu casa: ¿en los últimos dos meses has sido objeto de maltrato psicológico por parte de…	*Sexo*					
	Mujeres		*Hombres*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Padre*	153	*14.0*	80	10.6	233	12.6
Madre*	175	*16.0*	81	10.7	256	13.8
Hermanos	188	17.7	109	14.7	297	16.5
Hermanas*	144	*13.5*	71	9.8	215	12.0
Otros miembros de la familia	100	9.4	70	9.4	170	9.4
Total	760		411		1,171	

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

Los estudiantes de origen urbano-indígena/campesino fueron el grupo más maltratado por parte de su padre (17.4%) y hermanos (22.4%); los de origen rural por otros miembros de la familia (13.0%), aunque, en general, este último grupo fueron los menos maltratados de todas las opciones de respuestas (Cuadro 8).

Cuadro 8
Objeto de maltrato psicológico por parte de la familia. Origen étnico

En tu casa: ¿en los últimos dos meses has sido objeto de maltrato psicológico por parte de…	*Origen*						
	Urbano		*Urbano-indígena/ campesino*		*Rural*		*Total*
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*
Padre *	167	12.6	38	*17.4*	22	8.3	227
Madre	183	13.8	38	17.1	32	12.1	253
Hermanos *	210	16.3	48	*22.4*	37	14.3	295
Hermanas	154	12.1	24	11.4	32	12.4	210
Otros miembros de la familia *	108	8.4	26	12.0	34	*13.0*	168
Total	825		174		157		1,153

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

Se encontraron diferencias significativas entre el nivel de escolaridad de los padres y la presencia de maltrato; los padres y madres de nivel secundaria o menor permitían que los hermanos (19.0%-19.8%) abusaran del estudiante; hubo mayor maltrato de parte de otros miembros de la familia (11.3%) si las madres tenían nivel secundaria o menor (Cuadro 9).

Cuadro 9
Objeto de maltrato psicológico por parte de la familia.
Escolaridad de los padres

En tu casa: ¿en los últimos dos meses has sido objeto de maltrato psicológico por parte de…	*Escolaridad del padre*				*Escolaridad de la madre*				*Total*
	Secundaria o menor		*Bachillerato o mayor*		*Secundaria o menor*		*Bachillerato o mayor*		
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*
Padre	95	14.4	141	12.2	99	13.6	135	12.6	470
Madre	91	13.8	161	14.0	104	14.3	145	13.5	501
Hermanos	*122**	19.0	172	15.3	*140**	19.8	150	14.3	584
Hermanas	89	14.1	124	11.1	95	13.6	115	11.0	423
Entre otros familiares	72	11.2	95	8.4	*80**	11.3	87	8.3	334
Total	469		693		518		632		2,312

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

Al analizar el maltrato recibido por los estudiantes de acuerdo con el nivel de vida de las familias, en el nivel bajo los padres (19.85%), las madres (23.1%) y los hermanos (24.4%) fueron los que más ejercieron maltrato hacia el estudiante. Estas cifras van disminuyendo conforme aumenta el nivel de vida: en el nivel alto el porcentaje de agresión es el más bajo de toda la batería de preguntas (Cuadro 10).

Cuadro 10
Objeto de maltrato psicológico por parte de la familia.
Percepción del nivel de vida

En tu casa: ¿en los últimos dos meses has sido objeto de maltrato psicológico por parte de…	*Percepción en el nivel de vida*						*Total*
	Bajo		*Medio*		*Alto*		
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*
Padre*	18	19.8	190	12.4	21	9.5	229
Madre*	21	23.1	209	13.6	24	10.9	254
Hermanos*	22	24.4	246	16.4	27	12.7	295
Hermanas	12	14.0	175	11.8	24	11.2	211
Otros miembros de la familia	11	13.1	139	9.3	19	8.6	169
Total	84		959		115		1,158

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

Se encontraron diferencias significativas entre zonas geográficas solamente en el maltrato ejercido por parte de los hermanos, que es mayor en la norte (20.0%) y centro (18.5%), con respecto a la metropolitana (15%) y la sur-sureste (12.1%) (Cuadro 11).

Cuadro 11
Objeto de maltrato psicológico por parte de la familia. Zonas geográficas

En tu casa: ¿en los últimos dos meses has sido objeto de maltrato psicológico por parte de…	*Zonas geográficas*								
	Norte		*Centro*		*Sur-sureste*		*Metropolitana*		*Total*
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*
Padre	17	8.0	76	11.8	30	12.6	113	14.5	236
Madre	27	12.7	86	13.5	36	14.8	110	14.1	259
Hermanos*	41	*20.2*	116	18.5	28	12.1	115	15.0	300
Hermanas	28	14.1	82	13.3	21	9.0	85	11.2	216
Entre otros familiares	21	10.3	56	9.0	23	9.7	73	9.5	173
Total	134		416		138		496		1,184

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

Los estudiantes como perpetradores de maltrato psicológico

Los resultados de esta sección de análisis fueron sorprendentes, ya que se encontraron muy pocas diferencias significativas. Las diferencias entre hombres y mujeres fueron estadísticamente significativas solamente en la ejercida a otros miembros de la familia, donde 8.4% de los hombres expresaron ser perpetradores (Cuadro 12).

Cuadro 12
¿Has ejercido maltrato psicológico dirigido a quién de tu familia? Sexo

En tu casa: ¿en los últimos dos meses has ejercido maltrato psicológico? ¿Dirigido hacia quién?	*Sexo*					
	Mujeres		*Hombres*		*Total*	
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Padre	109	10.0	72	9.8	181	9.9
Madre	141	13.0	94	12.8	235	12.9
Hermanos	152	14.3	112	15.5	264	14.8
Hermanas	150	14.2	97	13.6	247	14.0
Otros miembros de la familia*	58	5.5	60	*8.4*	118	6.7
Total	610		435		1,045	

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

Con respecto a la escolaridad de los progenitores, los estudiantes maltrataban a sus hermanos (16.2%-17.2%) y a otros familiares (8.5%-8.2%) en los hogares donde el padre y la madre tenían nivel secundaria o menor (Cuadro 13).

Cuadro 13
¿Has ejercido maltrato psicológico dirigido a quién de tu familia?
Escolaridad de los padres

En tu casa: ¿en los últimos dos meses has ejercido maltrato psicológico? ¿Dirigido hacia quién?	*Escolaridad del padre*				*Escolaridad de la madre*				*Total*
	Secundaria o menor		*Bachillerto o mayor*		*Secundaria o menor*		*Bachillerato o mayor*		
	N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*
Padre	64	9.9	116	10.2	68	9.4	108	10.3	356
Madre	85	13.0	148	13.1	95	13.2	135	12.9	463
Hermanos*	104	*16.2*	160	14.5	122	*17.2*	139	13.6	525
Hermanas	96	15.3	150	13.6	110	15.8	132	12.8	488
Entre otros familiares*	53	*8.5*	62	5.6	56	*8.2*	60	5.8	231
Total	402		636		451		574		2,063

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

Hubo un contraste muy notorio entre los estudiantes con respecto a la carrera que cursaban. Se observó que los de modelos combinantes (11.1%), etnohistoria e historia (10.4%) ejercían mayor maltrato a otros miembros de la familia, seguidos de arqueología (3.7%), etnología (4.1), lingüística (5.9%) y antropología física (1.2%), que presentaron los porcentaje más bajos (Cuadro 14).

Cuadro 14
¿Has ejercido maltrato psicológico dirigido a quién de tu familia? Carrera

En tu casa: ¿en los últimos dos meses has ejercido maltrato psicológico? ¿Dirigido hacia quién?	*Carrera*							
	Antrop. S.	*Arq.*	*Antrop. F.*	*Hist.*	*Ling.*	*Etno.*	*Etnohist.*	*MC*
	N	*N*	*N*	*N*	*N*	*N*	*N*	*N*
	%	*%*	*%*	*%*	*%*	*%*	*%*	*%*
Padres	111	13	10	24	3	13	6	1
	10.4	5.2	12.0	14.0	6.1	10.5	7.8	5.3
Madres	146	20	7	26	5	21	9	3
	13.7	8.0	8.3	14.9	9.8	17.1	11.5	14.3
Hermanos	175	26	11	26	6	9	11	4
	16.8	10.5	13.1	15.6	12.5	7.5	14.5	21.1
Hermanas	150	34	9	22	6	11	12	6
	14.7	13.7	11.0	13.0	11.5	9.1	15.6	33.3
Entre otros familiares*	73	9	1	17	3	5	8	2
	7.1	3.7	1.2	10.4	5.9	4.1	10.4	*11.1*

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

De esta forma podemos ver que los mismos estudiantes no están tan lejos de reproducir estas dinámicas violentas. Cuando se aplicó la regresión logística (Cuadro 15), se encontró una reciprocidad entre la alta probabilidad de que los estudiantes de antropología de origen urbano así como reciben maltrato de parte de sus padres, también ejercen maltrato psicológico hacia ellos.

Cuadro 15
¿En los últimos dos meses has ejercido maltrato psicológico?
¿Dirigido hacia quién?

Variable		*Padre*		*Madre*	
	'dds	*ratio*	*Sig.*	*ratio*	*Sig.*
Origen étnico	Urbano	1.7	.043	1.7	.023

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
* P<0.05.

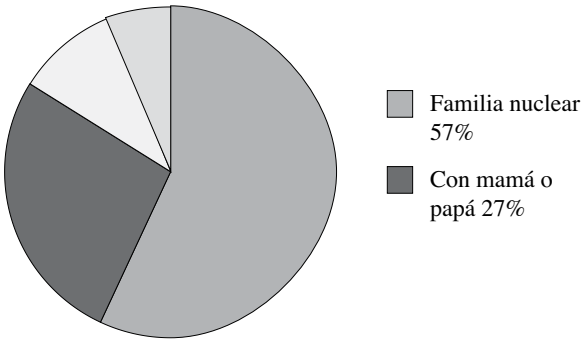
Reflexiones finales

La respuesta descriptiva a la pregunta eje de este trabajo: ¿qué pasa entre los estudiantes de antropología a nivel nacional con respecto a la presencia de maltrato psicológico en sus familias? Tiene respuestas interesantes. El análisis de los datos ayudó a establecer cuáles son los actores que más ejercen maltrato psicológico dentro de sus familias, así como a definir que existe una correlación con la situación socioeconómica de los estudiantes, aumentando conforme se descendía en la escala social.

Como ya se dijo anteriormente, 10.38% de los jóvenes del país se encuentra cursando estudios de nivel superior, de los cuales 80% vive y depende económicamente de sus padres. Los estudiantes de antropología presentan también esta tendencia: la mayoría vive con ambos padres en proporciones muy similares a las reportadas en la Encuesta Nacional de Juventud (IMJ y Sedesol, 2010).

En el cuadro 16 se aprecia que prácticamente el 87% del total de los estudiantes viven con sus progenitores; por tanto, este porcentaje aún dependía económicamente de sus padres y mostrando la poca movilidad social que hay en el país, dado que no es posible para los jóvenes independizarse de su núcleo familiar, lo que puede estar contribuyendo a la existencia de conflictos y conductas violentas en sus familias.

Cuadro 16
¿Con quiénes viven los estudiantes de licenciatura en antropología?



Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".

El análisis de los indicadores de maltrato psicológico con todas las variables independientes relacionadas permitió concluir que los estudiantes perciben que hay maltrato psicológico entre miembros de su familia; las mujeres en su mayoría identificaron a los padres y a "otros familiares" como los más maltratadores (Cuadro 17).

Cuadro 17
Percepción de los jóvenes sobre el maltrato psicológico.
Cruces con diferencias significativas

Testigos	*Padres a hijos*	*Hijos a padres*	*Otros miembros de la familia*
Sexo	Mujeres 25.4%		Mujeres 34.8%
Origen étnico			Urbano-indíg./camp. 41.2
Nivel de vida	Bajo 33.0%		
Zona geográfica			Centro 37.4%
Carrera	Combinante 33.3%		

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".

Cuando se aplicó la regresión logística para conocer las características de los estudiantes que tenían más probabilidades de recibir maltrato psicológico por parte de su familia, se vio que los actores principales que ejercen estas conductas son los padres, madres, hermanos y hermanas. Sin embargo, también mostró que ciertas condiciones socioculturales se relacionan para que existan más probabilidades de que un estu-

diante sea receptor de violencia psicológica. En el Cuadro 18 se observa que las estudiantes siguen teniendo más probabilidades de ser blancos de maltrato psicológico no sólo de parte de sus padres, sino también de miembros de la familia de su mismo género: sus madres y hermanas; ello, muy a pesar de las campañas en contra de la "violencia hacia las mujeres".

Cuadro 18
Los estudiantes de antropología tienen más probabilidad de sufrir maltrato psicológico de parte de…

Variable		*Padre*		*Madre*		*Hermanos*		*Hermanas*	
	*'dds**	*ratio*	*Sig.*	*ratio*	*Sig.*	*ratio*	*Sig.*	*ratio*	*Sig.*
Sexo	Mujer	*1.4*	.022	*1.5*	.003			*1.4*	.039
Origen étnico	Urbano	*1.8*	.023						
	Urbano-indíg./camp.	*2.5*	.002			1.8	.015		
Nivel de vida	Bajo	*2.5*	.014	*2.9*	.002	*2.1*	.024		
Zona geográfica	Metropolitano	*1.9*	.025						

Fuente: Elaboración propia, 2012, con los datos del proyecto: "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional".
**'dds ratio* es la razón del riesgo relativo de padecer maltrato psicológico respecto al riesgo relativo de no padecerlo. Así podemos decir que las mujeres estudiantes tienen un 1.4 más probabilidades de sufrir este tipo de maltrato por parte de toda la familia en relación con los hombres.

De la misma forma, hay más probabilidades de que los estudiantes con nivel de vida bajo reciban agresiones verbales por parte de los padres, las madres y los hermanos. Los estudiantes de origen urbano-indígena/campesino tuvieron también más probabilidades de ser agredidos verbalmente por sus padres y hermanos, seguidos de los de origen urbano. Por último se encontró que los estudiantes de la zona metropolitana tenían mayores probabilidades de ser agredidos por su padre. Esto indica que en las familias donde hay mayores carencias tanto económicas, educativas y de discriminación de género se puede presentar con mayor probabilidad el maltrato psicológico.

Con todo esto podemos considerar que el grupo donde más se establecen relaciones de agresión verbal es en la familia nuclear. En cuanto a las variables independientes, se encontró que el sexo influye en cómo perciben, reciben o ejercen el maltrato.

En lo que respecta a los estudiantes de las IES que pertenecen a la Red-MIFA, ya se puede comenzar a planear qué se puede hacer por ellos dentro de los ámbitos escolares con respecto a sus problemáticas familiares, dado que impactan en el desempeño académico. Se han hechos estudios sobre cómo el ámbito familiar influye en las actividades académicas de los alumnos, sobre todo en su rendimiento escolar (Morales *et al.*, 1999), y se ha demostrado en los niveles de la educación básica, lo cual no quiere decir que los estudiantes de licenciatura están alejados de estos mismos problemas; al contrario, hay que considerar que la mayoría de los estudiantes aún vive en su núcleo

8. Hilda.indd 192 8/17/15 4:50:20 PM

familiar, por tanto, participa de las dinámicas que se dan en el interior del mismo y sigue dependiendo económicamente de sus padres. Aspectos que pueden ponerlos en ventaja o desventaja frente a otros miembros de la familia, pero también en su desempeño académico y hasta influir en la deserción escolar.

También es preciso resaltar que este estudio puso en alerta con respecto a que sí existen ciertas condiciones sociales que ponen a algunos estudiantes como objeto de maltrato y, por tanto, de discriminación por su sexo, grupo étnico y nivel de vida económico de su familia, lo que puede influir en los motivos por los que estudian antropología y cómo se construyen frente "al otro".

Asimismo, no podemos afirmar si esta conducta violenta dentro de la familia la van a repetir o a reproducir los jóvenes universitarios a la hora de relacionarse con el otro en su quehacer profesional. En idea se espera que a los estudiantes, y en especial de antropología, su carrera les permita ver con más claridad situaciones violentas, reflexionarlas y no reproducirlas. Por tanto, consideramos que es necesario continuar preguntándoles qué sucede en sus familias para generar acciones que los empoderen e incidir en la reducción de la violencia intrafamiliar desde la universidad.

Referencias

Blázquez, A. Macarena, J. M. Moreno Manso y M. E. García-Baamonde S. (2010). "Revisión teórica del maltrato psicológico en la violencia conyugal". *Psicología y Salud*, vol. 20, núm. 1, enero-junio, México, pp. 65-75. Recuperado de <http://www.uv.mx/psicysalud/psicysalud-20-1/20-1/macarena-blazquez-alonso.pdf> (consultado el 30 de diciembre de 2013).

Bourdieu, P. (1998). *La dominación masculina*. Anagrama, Barcelona.

Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Anagrama, Barcelona.

Bronfman, M. (2000). *Como se vive se muere. Familia, redes sociales y muerte infantil*. UNAM/Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, México.

Bueno, A. (1997). "El maltrato psicológico/emocional como expresión de violencia hacia la infancia". *Alternativas*, *Cuadernos de Trabajo Social*, núm. 5, pp. 83-96. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/5913> (consultado el 21 de agosto de 2012).

Esteinou, R. (2010). "Sobre el estudio de la familia nuclear en México". En Nora Edith Jiménez Hernández (ed.), *Familia y tradición. Herencias tangibles e intangibles en escenarios cambiantes*. El Colegio de Michoacán, México, pp. 35-59.

García Canal, M. I. (1993). "La casa: lugar de la escena familiar". En Ignacio Maldonado Martínez, *Familias: una historia siempre nueva*. UNAM/Porrúa, México, pp. 15-31.

Garduño, Ma. de los Á., M. Márquez, F. Meneses, H. Pichardo y R. M. Martina (2003). "Jóvenes y violencia familiar: el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco". *Salud Problema*, Nueva Época, año 8, núms. 14 y 15, pp. 41-62. Recuperado de <http://148.206.107.15/biblioteca_digital/articulos/4-108-1784qzw.pdf> (consultado el 26 de junio de 2013).

Informes, estudios y documentos (2000). "Introducción". *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria.* Madrid, pp. 15-24. Recuperado de <http://cyberpediatria.com/violenciaescolar/viol16.pdf> (consultado el 21 de abril de 2012).

Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) y Secretaría de Desarrollo Social (Sedesol) (2010). *Encuesta Nacional de Juventud.* Autor, México. Recuperado de <http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta_Nacional_de_Juventud_2010_-_Resultados_Generales_18nov11.pdf> (consultado el 26 de junio de 2013).

Laslett, P. (1993). "La historia de la familia". En Pilar Gonzalbo (comp.), *Historia de la familia*. UNAM/Instituto Mora, México, pp. 43-70.

Meza Peña, C. y F. Torres Guerrero (2010). "Entender cómo el factor del sesgo de deseabilidad social impacta a los estudiantes universitarios". *Daena: International Journal of Good Conscience*, vol. 5, núm. 1, pp. 119-131. Recuperado de <http://www.spentamexico.org/v5-n2/5(2)119-131.pdf> (consultado el 3 julio de 2013).

Morales Serrano, A. M. (coord.) (1999). *El entorno familiar y el rendimiento escolar*. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, España. Recuperado de <http://www.miscelaneaeducativa.com/Archivos/entorno_familia.pdf> (consultado el 20 de noviembre de 2014).

Peña, F. y M. Urteaga (2011). "Producción de conocimiento nuevo para la docencia antropológica como experiencia de investigación formativa. El subproyecto: 'Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional' ". En Florencia Peña Saint Martin y Anabella Barragán Solís (coords.), *Antropología física. Diversidad biosocial contemporánea*. Ediciones y Gráficos Eón/Programa de Mejoramiento del Profesorado-SEP/ENAH-INAH, México, pp. 323-354.

Peña, F. y M. Urteaga (responsables) (2009). *Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud en jóvenes estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional*. ENAH, México. Recuperado de <www.antropologiafisica.net/jovenes.htm> (consultado el 15 de junio de 2010).

Pompa Guajardo, E. G, F. Torres Guerrero y L. Ancer Elizondo (2012). "La percepción que tienen los jóvenes universitarios del área de la salud acerca de los conflictos familiares". *Revista Electrónica Medicina, Salud y Sociedad*, vol. 2,

núm. 3, mayo-agosto. Recuperado de <http://www.medicinasaludysociedad.com/site/images/stories/2_3/May12Percep_Conflictos_fam.pdf> (consultado el 10 marzo de 2013).

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2012). "Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar, 2011-2012". Autor, México. Recuperado de <http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/principales_cifras_2010_2011.pdf> (consultado el 7 noviembre de 2013).

Tuirán, R. (2010). "Los jóvenes y la educación. Encuesta Nacional de la Juventud 2010". SEP, México. Recuperado de <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2249/1/images/vf-jovenes-educacion-ninis.pdf> (consultado el 7 noviembre de 2013).

Estudiantes de la Escuela Nacional
de Antropología e Historia

9. Marco Antonio.indd 197 8/17/15 4:43:56 PM

USO DE SUSTANCIAS PSICOACTIVAS*

Marco Antonio Zapata Benítez

A Sigfrido Gerardo Huerta Alvarado
In memoriam

Introducción

Actualmente, la ingesta de alcohol y otras sustancias psicoactivas (SPA) (mariguana, anfetaminas, cocaína, etcétera) es una de las conductas más inciertas por parte de los jóvenes universitarios,[1] hecho que tal vez se encuentre favorecido por la búsqueda de autonomía e identidad personal, así como por la necesidad de experimentar nuevas emociones y la importancia otorgada al grupo de iguales.

> Las identidades de los jóvenes universitarios se están definiendo en parte con los libros que leen y las clases a las que asisten, pero también en los programas de televisión que

* Este trabajo es un resumen de la tesis de Zapata Benítez, Marco Antonio, "Uso y consumo cultural de sustancias psicoactivas por estudiantes de licenciatura de la ENAH" (doctorado en antropología física, ENAH, México, 2015).

[1] La palabra universitarios evoca imágenes de jóvenes y, en particular, de estudiantes. Los conceptos "universitarios", "estudiantes" y "jóvenes" se derivan, por un lado, de concepciones que pretenden dividir la vida en etapas –niñez, juventud, adultez, vejez– y, por el otro, de quienes piensan a la juventud como un tiempo de moratoria, de preparación (Suárez y Pérez, 2008: 5, citados por Zapata, 2010: 25).

9. Marco Antonio.indd 199 8/17/15 4:43:56 PM

> miran, en los hipertextos multimedia por los que navegan, en la música que escuchan y cómo la escuchan, en sus formas de comunicación y socialización a través de la telefonía celular y la computadora, así como en sus interacciones personales, tanto en la escuela como fuera de ella (Zapata, 2010: 25).

El uso incierto de sustancias psicoactivas por parte de los jóvenes universitarios no aparece en forma repentina, se va desarrollando a lo largo de un proceso generalmente constituido por cuatro etapas: primero aparece el uso de bebidas como, por ejemplo, cerveza y vino; segundo, fumar tabaco e ingerir bebidas de alta graduación; tercero, utilizar mariguana; y, por último, el empleo de otras SPA ilícitas (Denise Kandel, 1975, citada por Garrido, 2005). Este proceso no implica que todos, en este caso los estudiantes universitarios, los que inician el uso de alguna de las sustancias de una determinada etapa deben pasar necesariamente a las siguientes, pero la mayoría de los jóvenes que se encuentran en etapas superiores han empleado las precedentes.

En México, las SPA más empleadas por los jóvenes son alcohol, tabaco y mariguana, principalmente (ENA, 2008; Mora-Ríos y Natera, 2001). En la actualidad, el uso de sustancias psicoactivas constituye un problema de salud pública con efectos a corto plazo, como los accidentes automovilísticos, una de las principales causas de muerte de los jóvenes. Por eso, la universidad necesita acercarse a sus usos y consumos socio-culturales, para lograr entender a las nuevas culturas juveniles (Garay, 2008).

Con base en la literatura sobre el tema (Alcántara *et al.*, 2011; ENA, 2008; Gómez *et al.*, 2007; Urrego, 2002) y las entrevistas realizadas para el trabajo de maestría (Zapata, 2010), se clasificó a las sustancias psicoactivas en dos grandes grupos de acuerdo con el contexto legal y socio-histórico actual: legales –alcohol y tabaco– e ilegales –mariguana, cocaína, éxtasis, disolventes, etcétera– (Zapata, 2010: 17). "Al respecto, algunos investigadores hablan de drogas legales e ilegales refiriéndose a la permisividad social y moral que en ciertas sociedades se extiende sobre ellas. Otros prefieren hablar de sustancias psicoactivas médicas y no médicas o sintéticas y naturales (Berruecos, 2007: 106).

Es necesario señalar que esta clasificación presenta problemas y contradicciones. Por ejemplo, el uso de los disolventes y las medicinas[2] como sustancias psicoactivas es ilícito, a pesar de poder ser adquiridas de manera legal; el uso de tabaco es legal y el uso inhalado de los disolventes no, a pesar de que en ambos casos su uso y consumo está permitido legalmente, siempre y cuando se trate de personas mayores de 18 años. El uso de alcohol es legal, pero ilícito hacerlo en la vía pública o expenderlo alrededor

[2] Según Romaní (1999: 75), clasificar las sustancias psicoactivas según su estatuto legal aparentemente es más objetivo, pero se topa con bastantes imprecisiones: un medicamento registrado legalmente puede ser utilizado según las normas de uso legales (receta del médico, especial o no según el tipo de medicamento registrado legalmente, compra en farmacia, etcétera) o según otras normas, las del mercado informal (como por ejemplo los hipnóticos que puede vender el "camello" de la esquina junto a otros "productos sospechosos").

9. Marco Antonio.indd 200 8/17/15 4:43:56 PM

de centros educativos (contextos existentes en la ENAH y sus alrededores). Aun así, esta distinción es útil para validar la clasificación, si se le combina con la designación de uso lícito o ilícito de las sustancias legales (Zapata, 2010: 17-18).

Considerando lo anterior, en este trabajo se clasificó a las sustancias psicoactivas en tres grupos: sustancias lícitas (alcohol y tabaco), sustancias ilícitas y sustancias lícitas que se usan ilícitamente (Tabla 1).

Tabla 1
Clasificación de sustancias psicoactivas

Grupo	*Sustancias psicoactivas*
Sustancias lícitas	Alcohol: cerveza, ron, vodka, brandi, whisky, ginebra, vino, mezcal, coñac, etcétera.
	Tabaco: Arsénico, monóxido de carbono, alquitrán, cigarros, puros, pipas, tabaco en polvo.
Sustancias ilícitas	Sedantes, narcóticos, estimulantes, alucinógenos psicodélicos, cocaína, antidepresivos, mariguana.
Sustancias lícitas que se usan ilícitamente	Médicas, como sedantes sin receta (compoz), pegamentos, gasolina, disolventes, óxido nitroso, nitrato de amilo, antihistamínicos, nuez moscada, etcétera.

Fuente: Elaboración propia con datos de Romaní, 1999.

El uso de SPA ilícitas y el excesivo uso de alcohol y tabaco han sido conceptuados como problema social (Berruecos, 2010). Si este uso de sustancias psicoactivas por parte de los usuarios estudiantes de la ENAH es uno de los problemas de salud pública en la actualidad, no ha sido estudiada su verdadera dimensión entre los estudiantes universitarios. De ahí el objetivo de abordar una de las prácticas culturales de sus alumnos: el uso de sustancias psicoactivas y el papel que en ese preciso contexto representa y significa.

El uso de SPA afecta al comportamiento y a aspectos como la tolerancia. Las consecuencias neuropsiciológicas de las distintas sustancias, alcohol, tabaco y mariguana, más comúnmente usadas por los alumnos de las licenciaturas en antropología, varían según el tipo y el uso, con un efecto intoxicante que puede causar una sobredosis, o durante un periodo prolongado que a menudo conduce a la dependencia.

La información del presente trabajo procede de la medición realizada en estudiantes de las diferentes escuelas que imparten licenciaturas en antropología. La muestra original se conformó con 2,482 jóvenes que aceptaron participar en el mismo.

En el medio sociocultural de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), ingerir cerveza, fumar tabaco y mariguana es una práctica muy extendida y arraigada en las costumbres de amplia aceptación y valoración social. Las acciones de los estudiantes usuarios, y lo que tras ellas subyace, se objetivaban en 2012 en cuatro espacios específicos de la ENAH: uno, en la marimba, ubicada atrás de la biblioteca Bonfil Batalla; el otro, en el espacio localizado entre la barda de la escuela que colin-

da con el Periférico y detrás del Edificio P (edificio principal); el tercero, en la calle Zapote frente a la escuela; y, por último, en *el pozo* (cancha de básquet), ubicado debajo de la biblioteca y de la marimba. Estos sitios son campos sociales estructurados por relaciones sociales de acuerdo con un sistema de reglas propias tanto formales como informales, que provienen de su devenir en el tiempo (Bourdieu, 2011). La dimensión histórica evoca distintas etapas. En nuestro caso, remontan a partir de los años setenta, último tercio del siglo XX a la primera década del siglo XXI, donde la práctica de convivir y emplear sustancias psicoactivas por los usuarios estudiantes de la ENAH se gesta.

> El proceso de relacionarse por parte de los jóvenes universitarios a algunos les lleva a la práctica de uso de sustancias psicoactivas. Éste uso casi nunca ocurre en forma aislada, sino, por el contrario, en sus relaciones sociales, en donde se presentan factores de índole personal, de relación entre personas, o de carácter sociocultural, que configuran el marco en el que se da el empleo de las sustancias psicoactivas y que nos muestra el carácter comunitario de las posibles respuestas (Zapata, 2010: 41).

Las relaciones sociales entre los alumnos son posibles porque entre ellos existe una definición compartida, y, por ende, de esa realidad se derivan necesidades. Está instituido que entre los actores sociales (estudiantes usuarios de sustancias psicoactivas) existe un código compartido de interpretación y de representaciones que define los términos entre ellos, y que en el caso de emplear sustancias, ya sea ingeridas (cerveza) o fumadas (tabaco y/o mariguana), se objetivan categóricamente en dos instancias: dentro y fuera de la escuela.

Antecedentes

> Para conocer el fenómeno sobre el uso de las sustancias psicoactivas por parte de los jóvenes estudiantes, la mayoría de los investigadores, desde perspectivas radicalizadas, retoman las herramientas o estrategias de la epidemiología,[3] de donde se obtiene información de tipo cuantitativo sobre la incidencia,[4] prevalencia,[5] patrones y edades de uso,

[3] Epidemiología: disciplina que estudia la distribución, frecuencia, determinantes, relaciones, predicciones y control de factores relacionados con la salud y enfermedad en poblaciones humanas (doctor Sigfrido Huerta, Curso de Metodología II –Epidemiología–, ENAH, 2008).

[4] Incidencia: número de casos nuevos de una enfermedad particular en un grupo o población, en un momento determinado (doctor Sigfrido Huerta, Curso de Metodología II –Epidemiología–, ENAH, 2008).

[5] Prevalencia: proporción de individuos de un grupo o una población que presentan una característica o evento determinado en un momento o en un periodo determinado. En nuestro caso, es el número de jóvenes que consumen sustancias psicoactivas en el momento de la investigación (doctor Sigfrido Huerta, Curso de Metodología II –Epidemiología–, ENAH, 2008).

9. Marco Antonio.indd 202 8/17/15 4:43:56 PM

así como aspectos socioeconómicos. Una de las fuentes de datos son las encuestas a la población en general (de 12 a 65 años) y a la población estudiantil de enseñanza media y media superior (de 12 a 19 años) (Zapata, 2010: 31).

Se han realizado una diversidad de estudios sobre el uso de sustancias psicoactivas por parte de los jóvenes universitarios en Suramérica, principalmente en Colombia, Venezuela, Chile y Perú. En algunos de los trabajos se ha reportado:

1. En un estudio realizado por Diana Urrego en 2002, con estudiantes de especialidades médicas en Bogotá, Colombia, con un periodo de edad de 24 a 33 años, se encontró prevalencias del uso de alcohol, cigarro y mariguana de 86.5%, 24.4% y 0.5%, respectivamente; 98% de los alumnos expuso que los amigos acostumbraban a ingerir alcohol y 21.9% comentó que las amistades cercanas fumaban. Al valorar el entorno familiar, 18.1% afirmó que algún pariente cercano tomaba con frecuencia, 33.7% fumaba diariamente y 2.6% empleaba sustancias ilícitas; 6.3% de los estudiantes ha utilizado dos sustancias a la vez, de éstos, 4.7% probó alcohol y mariguana, 1% alcohol y benzodiacepinas, y 0.5% alcohol y cocaína. La primera sustancia experimentada en su vida fue el alcohol con 85.5%, seguida del cigarro con 67%.
2. Alida Gómez *et al.* reportaron en un estudio descriptivo y transversal, realizado en 2006, a los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Carabobo, Venezuela, con un rango de edad entre 20 y 25 años, una prevalencia de 85.3% en el uso de alcohol; de 28.2% por fumar cigarros, y de 15.2% en la ingesta de mariguana. Además, encontraron que la vía más frecuente del uso de sustancias psicoactivas era el uso oral (59.8%), y que el lugar más habitual de este uso eran las fiestas, 29.8%, sin embargo 21.5% empleaba sustancias psicoactivas en la universidad. No se reportó el poliuso.
3. En 2011, en la Universidad Iberoamericana de Puebla, México, Alcántara *et al.* reportaron que 76.58% de los estudiantes refirió tener contacto con el tabaco y que 97.43% tiene o ha tenido prácticas de ingesta de alcohol. Se expuso que se feminiza el uso de sustancias de prescripción médica, mientras que se masculiniza el uso de sustancias más agresivas.
4. En 2003 María José López *et al.* elaboraron un cuestionario que se aplicó a estudiantes de la licenciatura en psicopedagogía impartida por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva, España. Se reportaron los siguientes resultados: la mayor parte de los jóvenes usuarios de sustancias psicoactivas se caracteriza por presentar un perfil de poliuso, es decir, por usar distintas sustancias; las más empleadas por los españoles son, en orden, alcohol, tabaco y cannabis, principalmente. El alcohol se sitúa en primer lugar de uso, ya que la totalidad de los estudiantes lo había ingerido alguna vez, y 86% de los alumnos declaró haberlo bebido en los últimos treinta días. La segunda en cuanto a frecuencia de uso es la cannabis, ya que 43.3% de los sujetos había tenido contacto con ella. Cabe destacar

9. Marco Antonio.indd 203 8/17/15 4:43:56 PM

que todos los usuarios de cannabis lo eran también de alcohol. No se reportó uso de tabaco y sobre el empleo de otras sustancias ilícitas los dato son mínimos.

5. Isabel Salazar y Marcela Arrivillaga, en 2001, realizaron una investigación de carácter no experimental, de tipo descriptivo y transversal. Uno de los instrumentos utilizados midió el uso del alcohol, tabaco y otras sustancias psicoactivas ilícitas por parte de los jóvenes que estudian en la Pontificia Universidad Javeriana (Cali, Colombia). Se reportó un empleo, de alguna vez en la vida, de alcohol de 85.9%, así como el uso de cigarrillos de 49.2%. Por lo que respecta al uso de sustancias psicoactivas ilícitas, 10% empleó mariguana y 6.8% cocaína.
6. Se sabe que el uso de sustancias psicoactivas ilícitas y alcohol entre los estudiantes universitarios es considerablemente alto en relación con otros estratos poblacionales (Castro, Llanes y Macías, 2002, citados por Alcántara *et al*., 2011). Alcántara, Covadonga, Pérez y Pulido (2011) encuestaron a alumnos de las licenciaturas en psicología y ciencias de la comunicación de la Universidad Continental de la ciudad de Puebla. Aplicaron un cuestionario sobre adicciones en estudiantes universitarios (SAUE-R), que mide el uso de sustancias ilícitas y alcohol, así como, adicionalmente, el empleo de tabaco y, complementariamente, de nuevas sustancias. Reportaron que la sustancia ilícita de mayor uso es la mariguana; de hecho, 11.43% de los alumnos la empleó en los últimos treinta días; sobre la ingesta de alcohol, 72.72% se embriagó en el último mes, siendo 38.7% quienes lo hicieron hasta la intoxicación. Estos resultados muestran que el consumo de alcohol ya es un problema real en la institución estudiada (Alcántara *et al.*, 2011).

> Hay coincidencia en que las SPA más usadas por los universitarios son el alcohol, tabaco y mariguana, en ese orden, seguidos por el empleo de cocaína y sustancias médicas. Un factor de riesgo, que los podríamos definir como todo aquello que constituye posibles causas para que un individuo consuma psicoactivos lícitos e ilícitos, es contar con amigos, familiares y conocidos que utilicen algún compuesto psicoactivo. Son el resultado de las situaciones materiales y sociales que se reflejan cuando los individuos escogen, en su consumo, y se identifican por la necesidad. De él se deriva la obtención, en nuestro caso, de las SPA. Estas sustancias son utilizadas por los estudiantes como símbolo de distinción. El alumno consumidor tiene una posición de sujeto en el consumo. Es él el que determina dicha práctica, el que crea su propio estilo de vida a través de lo que consume, entonces se encuentra ligado al hábitat (Zapata, 2015: 119).

En lo referente a la sustancia más utilizada por los universitarios y alumnos de la ENAH, el alcohol fue el compuesto de uso considerablemente extendido y arraigado (no en vano se le considera sustancia institucionalizada) (López *et al.*, 2003), constatándose lo mismo a lo largo de este estudio. Al revisar la literatura relacionada con el tema, las cifras de "emborracharse en la última semana" y "fumar tabaco diariamente" no son novedosas, debido a que todos los estudios coinciden en señalar la elevada ingesta de alcohol y uso de tabaco por parte de los jóvenes universitarios (Urrego,

2002; Salazar y Arrivillaga, 2004; Gómez, 2007; Cuétara, 2009), no constituyendo los jóvenes estudiantes de la ENAH una excepción.

Metodología

El tamaño de la muestra en el cuestionario de la Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos (Red-MIFA) fue de 2,482 estudiantes jóvenes de las licenciaturas en antropología, para una prevalencia de uso de sustancias psicoactivas en la última semana de 35.0% (que corresponde a 716 alumnos), confianza de 95%. Se evaluaron las variables sociodemográficas: sexo, edad, estrato socioeconómico, estado civil, ocupación y aprovechamiento; las variables de salud: relaciones sexuales y prevención de las enfermedades de transmisión sexual (ETS); así como variables de tiempo libre (ocio) y uso de sustancias psicoactivas, al igual que la prevalencia en la última semana. Previo a la recolección de la información, se explicaron los objetivos del estudio, haciendo énfasis en la autonomía de cada individuo para participar, además de su anonimato y la reserva en el manejo de la información. Ésta fue procesada y analizada en el programa SPSS 15.0.[6] Se exploró la asociación entre la variable dependiente (uso de sustancias psicoactivas) con las variables comentadas líneas arriba, con su respectivo intervalo de confianza de 95%.Se aplicó la prueba chi-cuadrada para determinar la significancia estadística de la asociación; con un valor de $p<0.5$ se consideraron diferencias estadísticamente significativas. Posteriormente, las variables fueron agrupadas de la siguiente manera:

Uso de sustancias psicoactivas asociadas a:

a. Sexo.
b. Edad.
c. Licenciatura cursada (antropología física, antropología social, arqueología, etnología, etnohistoria, historia y lingüística).
d. Aprovechamiento académico.
e. Estado civil.
f. Nivel de vida.
g. Trabajo.
h. Ocio (tiempo libre).
i. Salud (relaciones sexuales).

[6] Con la asesoría del doctor Francisco Lorenzo Juárez García, del Instituto Mexicano de Psiquiatría "Ramón de la Fuente".

Resultados

A. Características sociodemográficas

En la Tabla 2 se pueden ver los datos al nivel de significancia de 0.05,[7] que demuestra que existe una diferencia significativa en el uso de sustancias psicoactivas por parte de los alumnos de antropología de la ENAH. Los hombres usaron en mayor porcentaje, tanto lícitas como ilícitas, que las mujeres: de los encuestados, 671 (40.0%) fuma tabaco diario; los hombres presentaron una prevalencia de 42.6%, mientras que las alumnas una de 31.1% (p=.000).

Casi 38.1% de los hombres y 24.8% de las alumnas manifestaron haberse embriagado al menos una vez en la última semana (p=.000), seguidos por el uso de mariguana, en donde los alumnos duplican el uso de las mujeres (27.6% y 13.7%, respectivamente, p=.000). Sobre el consumo de otras sustancias psicoactivas diferentes al alcohol, tabaco y mariguana por los estudiantes, el porcentaje de las mujeres es relativamente bajo (1.8%) y más alto el de los hombres (6.4%, p=.000), comparable al de los alumnos de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia (6.8%). Los alumnos hombres de la ENAH usan dos o más sustancias a la vez, es decir, acostumbran el poliuso (p=.000).

Los del rango de edad de 22 a 25 años presentaron ligeramente mayores porcentajes en el uso de sustancias psicoactivas, que los de menor edad (18-21 años) (p=.000). Los que consideraron ser regulares las emplearon en menor porcentaje con respecto a los rezagados (p=.000). Los que trabajaban fumaron en mayor porcentaje tabaco y mariguana, y emplearon otras sustancias ilícitas ($p<0.05$); no existen datos para afirmar que los estudiantes que trabajaban se emborracharon en mayor porcentaje en la última semana que aquellos que dijeron no tener empleo ($p>0.05$). No existieron diferencias estadísticamente significativas con respecto a las variables de estado civil, nivel de vida y vivir en lugar seguro.

B. Licenciatura cursada

Con relación a las prevalencias del uso de sustancias psicoactivas en la última semana, asociadas a la licenciatura de los estudiantes, en la Tabla 3 se puede apreciar que en la ingesta de alcohol (emborracharse en la última semana) los alumnos de las licenciaturas en antropología física y etnología exhibieron porcentajes altos (35.6% y 35.3%, respectivamente), seguidos por los de lingüística, antropología social, his-

[7] $p < 0.05$ se consideran diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 2
Prevalencia del uso de sustancias psicoactivas en la última semana y características sociodemográficas de los estudiantes

Características sociodemográficas	*Uso diario de tabaco*		*En la última semana: ¿te emborrachaste al menos una vez?*		*¿Usó mariguana en la última semana?*		*¿Usó otras sustancias en la última semana?*		*Poliuso*	
	%	*P*	*%*	*P*	*%*	*P*	*%*	*P*	*%*	*P*
Sexo										
Mujer	31.1	.000	24.8	.000	13.7	.000	1.8	.000	2.2	.000
Hombre	*42.6*		*38.1*		27.6		*6.4*		*8.4*	
Edad										
18-21 años	33.9	0.020	28.5	.011	14.9	.000	3.0	.055	3.5	.000
22-25 años	*39.2*		*33.8*		*22.3*		4.7		*6.7*	
Aprovechamiento académico										
Regular	33.5	.000	28.9	.000	15.3	.000	3.0	.000	3.5	.000
Rezagado	*45.2*		*40.2*		*27.6*		*7.0*		*9.7*	
Estado civil										
Sin pareja	35.4	.756	31.4	.156	17.5	.718	4.2		4.7	.942
Con pareja	36.2		28.4		18.2		2.7	.082	4.8	
Nivel de vida										
Alto	33.3		28.6		17.1		5.7		5.7	
Medio alto	36.2		39.1		17.7		4.7		7.0	
Medio	36.4	.674	30.1	.115	17.2	.490	3.5	.107	4.9	.015
Medio bajo	33.0		28.3		18.1		2.7		2.5	
Bajo	41.2		32.6		25.8		6.7		5.6	
Muy bajo	28.6		28.6		14.3		14.3		*14.3*	
¿Vives en un lugar seguro?										
Sí	34.9	.214	29.6	.142	16.9	.090	3.9	.386	5.0	.057
No	37.8		32.08		20.1		3.1		4.1	
¿Trabajas?										
Sí	*40.7*	.004	33.3	.079	*21.9*	.002	*5.4*	.006	*6.6*	.001
No	33.8		29.4		16.1		2.9		3.9	

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta desarrollada en la ENAH y aplicada en los meses de octubre y noviembre del año 2010 en las instituciones formadoras de antropólogos (2014).
Nota: Están sombreadas las diferencias estadísticamente significativas y en cursivas las mayores frecuencias.

toria, arqueología y etnohistoria (32.8%, 32.5%, 29.7%, 22.3% y 19.8%, correspondientemente), existiendo diferencias estadísticamente significativas (p=.006).

Sobre fumar tabaco, los estudiantes de etnología, lingüística y etnohistoria presentaron los mayores porcentajes (49%, 49% y 41%), seguidos por los de las licenciaturas de antropología física (38.1%), antropología social (36.2%), historia (33.2%) y arqueología (26.4%) (p=.001). Por lo que respecta al uso de mariguana, los alumnos de etnología predominaron, seguidos por etnohistoria y antropología social, (p=.000). El poliuso no fue frecuente; los alumnos de etnología presentaron los porcentajes más altos (10.5%).

Tabla 3
Prevalencia del uso de sustancias psicoactivas en la última semana, asociada a las licenciaturas de los estudiantes de la ENAH

Licenciatura	*Alcohol %*	*Tabaco %*	*Mariguana %*	*Otras sustancias %*	*Monouso %*	*Poliuso %*
Antropología física	*35.6*	38.1	10.0	2.2	12.2	0
Antropología social	32.5	36.2	19.6	4.4	15.4	5.6
Arqueología	22.3	26.4	9.8	1.9	9.1	2.3
Etnología	35.3	*49.2*	*27.1*	2.3	16.5	*10.5*
Etnohistoria	19.8	41.3	26.4	2.2	20.9	5.5
Historia	29.7	33.2	12.0	4.2	12.0	2.6
Lingüística	32.8	*49.2*	13.8	1.7	15.5	0
p =	.006	.001	.000	.449		.000

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta desarrollada en la ENAH y aplicada en los meses de octubre y noviembre del año 2010 en las instituciones formadoras de antropólogos (2014).
Nota: Están sombreadas las diferencias estadísticamente significativas y en cursivas las mayores frecuencias.

Los alumnos de etnología presentaron los mayores porcentajes en varios de los usos de sustancias psicoactivas, en tanto que los de arqueología exhibieron los menores. En los resultados se puede observar que los estudiantes de las licenciaturas en antropología física y lingüística prefirieron usar sólo una.

La diversidad que se observa en las diferencias en el gusto de las sustancias psicoactivas de los alumnos de la ENAH, correlacionando las variables como lo hizo Bourdieu (1998) en *La distinción,* como las de educación y ocupación, nos puede ayudar a determinar las clases de una sociedad, distinguiendo cómo se observan, cómo se equiparan. De esta forma los *habitus* de consumo se pueden ubicar como prácticas observables a través de los distintos grupos sociales. Entonces así como se han utilizado el sexo, la edad, la ocupación, el origen, el nivel de vida y de educación, como factores o como variables sociodemográficas de distinción, diferenciación o

9. Marco Antonio.indd 208 8/17/15 4:43:56 PM

segmentación de la población, así se puede utilizar el uso o el proceso de consumo de SPA como elemento que distingue a los grupos sociales y a sus hábitos. De esta manera se abre una nueva ruta que describe las costumbres, los modos de vida o clases sociales que conforman la cultura.

C. Características del ocio (tiempo libre)

El ocio y el tiempo libre son aquellas situaciones en las que no existe una obligación de realizar una determinada tarea (educación, trabajo, familia, etcétera). El primero tiene en nuestra sociedad cada vez más un carácter de necesidad-obligación; en nuestro caso, se explora el uso de sustancias psicoactivas de los estudiantes de la ENAH en sus ratos de diversión como forma de socialización. En el caso de los jóvenes de las licenciaturas en antropología que usan estos compuestos, los repertorios conductuales preferenciales en su tiempo libre son los comportamientos rutinarios en su vida cotidiana, constituyéndose en un factor de riesgo para su salud, dentro de sus estilos de vida.

> Las sustancias psicoactivas son un problema importante en nuestros contextos sociales, familiares, económicos, políticos, educativos y por supuesto de salud. Ellas son utilizadas por los jóvenes y la edad disminuye cada año, según lo evidencian los estudios. De todas las sustancias, parece ser que el alcohol y el cigarrillo son los más comunes y han empezado a formar parte de su estudio de vida, en la medida en que son elementos constitutivos de los rituales que acompañan su proceso de socialización –sobre todo el fin de semana– (Salazar y Arrivillaga, 2004: 79).

En la Tabla 4 se muestra que los que ingirieron alcohol prefirieron pasar su tiempo libre con amigos (39.1%, p=.000); además de solos (35.4%, p=.009), con compañeros de la escuela, madre, hermanos y padre.

Los que fumaron cigarros pasaron su tiempo libre con sus amigos (42.5%, p=.000), con el/la novio(a) (38.7%, p=0.46); los que usaron mariguana prefirieron estar solos (24.8%, p=.000) o con sus amigos (22.6%, p=.000). Los que emplearon otras sustancias psicoactivas indicaron que eligieron estar con sus compañeros de trabajo (9.1%, p=.002) o solos (5.8%, p=.004). Cuando emplearon dos sustancias a la vez prefirieron pasar su tiempo libre solos (8.4%, p=.000) o con sus amigos (5.5%, p=.000).

Tabla 4
Prevalencia del uso de sustancias psicoactivas en la última semana, asociada a con quién compartieron su tiempo libre

¿Con quién pasaste tu tiempo libre en la última semana?	*Alcohol*		*Tabaco*		*Mariguana*		*Otras sustancias*		*Poliuso*	
	%	*P*	*%*	*P*	*%*	*P*	*%*	*P*	*%*	*P*
Papá										
Sí	24.2	.001	30.3	.008	11.8	.000	2.8	.303	3.3	.001
No	*32.3*		*37.3*		*19.5*		3.9		*5.1*	
Mamá										
Sí	24.6	.000	31.3	.002	12.7	.000	2.7	.077	3.3	.000
No	*34.2*		*38.5*		*20.9*		4.2		*5.6*	
Hermano(a)										
Sí	24.1	.000	30.5	.001	11.8	.000	2.7	.133	2.9	.000
No	*33.6*		*38.2*		*20.6*		4.1		*5.6*	
Novio(a)										
Sí	32.2	.244	*38.7*	.046	19.5	.125	3.7	.928	5.4	.306
No	29.7		34.1		16.8		3.6		4.4	
Familiares										
Sí	32.2	.550	29.1	.029	11.4	.007	3.4	.833	4.2	.017
No	30.3		*36.6*		*18.6*		3.7		*4.8*	
Amigos(as)										
Sí	*39.1*	.000	*42.5*	.000	*22.6*	.000	3.8	.623	*5.5*	.000
No	22.9		29.5		13.5		3.4		4.0	
Hijos(as)										
Sí	32.5	.705	29.6	.270	14.3	.416	5.2	.455	2.6	.666
No	30.4		36.0		17.9		3.6		4.8	
Compañeros de escuela										
Sí	*34.3*	.009	37.7	.212	19.1	.257	3.1	.354	4.6	.673
No	28.6		34.8		17.1		3.9		4.8	
Compañeros de trabajo										
Sí	34.5	.346	42.2	.164	19.1	.708	9.1	.002	10.0	.027
No	30.3		35.4		17.7		3.3		4.4	
Solos										
Sí	*35.4*	.009	35.4	.879	*24.8*	.000	*5.8*	.004	*8.4*	.000
No	29.1		35.8		15.7		3.0		3.6	

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta desarrollada en la ENAH y aplicada en los meses de octubre y noviembre del año 2010 en las instituciones formadoras de antropólogos (2014).
Nota: Están sombreadas las diferencias estadísticamente significativas y en negritas las mayores frecuencias.

El tiempo libre se configura en el consumidor en la experiencia del uso de sustancias psicoactivas de una manera particular. En los momentos en que se construye el campo simbólico, la presencia del mundo social dentro del individuo está procurada por el concepto de *habitus*, tal como lo formula Pierre Bourdieu (2009), quien incorpora en el individuo las estructuras del mundo social, las conoce corporalmente, a partir de su posición en el espacio social.

El *habitus* estructura la percepción del mundo y las acciones: los *habitus* son generadores de prácticas distintas y distintivas; son esquemas clasificatorios, principios de visión y de división. La formación de determinados tipos de prácticas de uso, con amigos, compañeros, novias, entre otros, precisa un tiempo libre.

D. Características de salud

En la Tabla 5, en la primera columna, se especifica la pregunta: *¿en tu primera relación sexual usaste condón?* En la posible asociación entre el uso de mariguana y no usar condón, hay diferencias significativas en el uso de mariguana (64.5%, p=.001), al utilizar otras sustancias ilícitas (49.2%, p=.013) y en lo referente a usar dos a la vez (45.5%, p=.000).

A la pregunta: *¿en el último año tuviste relaciones sexuales sin condón?* (segunda columna) fueron significativas las diferencias en el uso de mariguana (82.7%, p=.000) y el empleo de dos sustancias a la vez (85.9%, p=.000).

Se puede apreciar en la tercera y cuarta columna que los alumnos de la ENAH prefieren, al usar sustancias psicoactivas lícitas e ilícitas, tener relaciones sexuales sin condón con conocidos que con desconocidos.

En la Tabla 6 se presenta la prevalencia del uso de sustancias psicoactivas asociado a la protección de ETS, mostrando una distribución homogénea entre el uso de mariguana (91.3%) y el poliuso (94.2%) (p=.001 y p=.005, respectivamente).

Los efectos del uso de alcohol, tabaco, mariguana y otras sustancias pueden empujar a los jóvenes (personas) a tomar decisiones arriesgadas dentro de su vida sexual. Las SPA recreativas representan un factor de riesgo en la transmisión de enfermedades como hepatitis C y el VIH. Tener relaciones sexuales sin protección, ya sea de tipo vaginal, anal u oral, es una de las formas más comunes de propagación de enfermedades de transmisión sexual. No usar preservativo en las relaciones sexuales con una pareja nueva aumenta significativamente las probabilidades de contraer una ETS.

Tabla 5
Prevalencia del uso de sustancias psicoactivas por los estudiantes de las licenciaturas en antropología de la ENAH, asociada al uso del condón en sus relaciones sexuales

Sustancia psicoactiva	*¿En tu primera relación sexual usaste condón?*		*¿En el último año alguna vez tuviste relaciones sexuales sin condón?*		*¿En el último año tuviste relaciones sexuales sin condón con desconocidos?*		*¿En el último año tuviste relaciones sexuales sin condón con conocidos?*	
	%	*P*	*%*	*P*	*%*	*P*	*%*	*P*
Alcohol								
Sí	62.0	.261	72.9	.273	*9.7*	.000	*26.5*	.001
No	64.9		70.0		4.4		18.9	
Tabaco								
Sí	61.7	.179	*74.2*	.036	*8.7*	.004	*26.1*	.001
No	65.2		68.8		4.7		18.1	
Mariguana								
Sí	56.4	.001	*82.7*	.000	*11.9*	.000	*32.1*	.000
No	*64.5*		67.5		4.7		18.6	
Otras sustancias								
Sí								
No	49.2	.013	76.7	.330	*23.3*	.000	*46.7*	.000
	64.5		70.8		5.6		20.6	
Poliuso								
Sí	45.5	.000	*85.9*	.000	*22.4*	.000	*38.8*	.000
No	*66.0*		67.3		04.1		17.7	

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta desarrollada en la ENAH y aplicada en los meses de octubre y noviembre del año 2010 en las instituciones formadoras de antropólogos (2014).
Nota: Están sombreadas las diferencias estadísticamente significativas y en cursivas las mayores frecuencias.

Tabla 6
Prevalencia del uso de sustancias psicoactivas por los estudiantes de las licenciaturas en antropología de la ENAH, asociada a la protección de las ETS

Sustancia psicoactiva	*¿Te proteges de las enfermedades de transmisión sexual (ETS) al tener relaciones sexuales?*			
	Siempre %	*A veces* %	*Nunca* %	*p*
Alcohol				
Sí	57.8	37.1	7.8	.163
No	57.1	35.2	5.1	
Tabaco				
Sí	56.4	37.2	6.5	.519
No	58.9	34.1	7.0	
Mariguana				
Sí	*48.1*	*43.2*	*8.8*	.001
No	60.2	33.7	6.2	
Otras sustancias				
Sí	63.3	28.3	8.3	.444
No	57.0	36.3	6.7	
Poliuso				
Sí	47.1	*47.1*	5.9	.005
No	*60.1*	33.8	*6.1*	

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta desarrollada en la ENAH y aplicada en los meses de octubre y noviembre del año 2010 en las instituciones formadoras de antropólogos (2014).
Nota: Están sombreadas las diferencias estadísticamente significativas y en cursivas las mayores frecuencias.

Discusión

En términos generales, las variables sexo, edad, aprovechamiento académico y ocupación (trabajo) mostraron diferencias estadísticamente significativas asociadas con el uso de alcohol (emborracharse en la última semana), fumar cigarrillos (tabaco), utilizar mariguana, emplear otras sustancias psicoactivas ilícitas y usar dos sustancias a la vez. En lo que respecta al estado civil, el estilo de vida y vivir en un lugar seguro, no se encontraron diferencias.

Las sustancias lícitas alcohol y tabaco son las más empleadas, confirmando los hallazgos de estudios realizados en los últimos años en Colombia (Salazar y Arrivillaga, 2004; Urrego, 2002), Venezuela (Gómez *et al.*, 2007), España (López *et al.*, 2003) y en Puebla, México (Pride *et al.*, 2009; Alcántara *et al.*, 2011), así que parecen ser predominantes entre la población universitaria.

Se encontró un bajo nivel en el uso de sustancias psicoactivas ilícitas al compararlas con las lícitas. Las cifras deberían ser consideradas relevantes debido a las consecuencias que tienen estas sustancias sobre el organismo por sus altos niveles de dependencia física y psicológica, sus efectos en la calidad de vida de las personas y la tendencia acelerada del uso entre los jóvenes en el mundo (Pérez, 2000).

La sustancia ilícita más empleada fue la mariguana, lo que también respalda los hallazgos de otros estudios realizados con población universitaria (Salazar y Arrivillaga, 2001; Urrego, 2002; Pérez, 2000). Esta situación puede relacionarse con la valoración que los jóvenes hacen de la sustancia, pues la asumen como la menos nociva al compararla con las demás sustancias psicoactivas ilícitas.

Se encontró un menor uso actual de sustancias lícitas e ilícitas en los universitarios menores de edad. Los resultados revelan, además, que el uso de sustancias lícitas e ilícitas tiene un importante componente social de pares: se relaciona con actividades de ocio, ya sea que se encuentren solos, con amigos o compañeros de trabajo, principalmente.

Respecto a los factores asociados con la salud, los resultados mostraron que la ausencia del uso del condón, que se asocia a usar sustancias psicoactivas, los expone a contraer alguna enfermedad de transmisión sexual o embarazos no deseados.

El espacio de la ENAH nos permite analizar el uso y sus variaciones con frecuencia y cantidad, como factor de riesgo, divertimento, o estudiarlo como una enfermedad. Desde la perspectiva de la salud pública se reconocen variaciones entre las sustancias y sus efectos, se identifican diferencias entre hombres y mujeres, y se facilita integrar el papel de la cultura y del contexto en la forma en que se manifiesta. Desde esta figura de salud pública los problemas sociales, como el caso en la ENAH, no pueden conceptualizarse sobre la base de los problemas de salud.

Para finalizar, el uso de sustancias psicoactivas se debe tratar como un problema de salud pública con causas y consecuencias socioeconómicas, abogar por reformar leyes pertinentes, despenalizar el uso de estos compuestos, los delitos menores y sin

violencia, la adopción de enfoques de reducción de daños y fomentar la investigación, incluida la recopilación de datos de referencia sobre el tráfico y el uso.

Referencias

Alcántara, Ariel, Covadonga Cuétara, Javier Pérez y Marco Antonio Pulido (2011). "Consumo de drogas y alcohol en universidades privadas de dos ciudades mexicanas". *Psicología y Salud*, vol. 21, núm. 2, pp. 39-46.

Berruecos, Luis (2010). "Drogadicción, farmacodependencia y drogodependencia: definiciones, confusiones y aclaraciones". *Cuicuilco*, Nueva Época, vol. 17, núm. 49, julio-diciembre, pp. 45-64.

Berruecos, Luis (2007). "El consumo de drogas en la ciudad de México". *El Cotidiano*, vol. 22, núm. 145, septiembre-octubre, pp. 105-113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/325/32514513.pdf> (consultado el 14 de enero de 2014).

Bourdieu, Pierre (2011). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI Editores, México.

Bourdieu, Pierre (1998). *La distinción: criterios y bases sociales del gusto.* Taurus, Buenos Aires.

Cáceres, Delcy, Isabel Salazar, María Varela y José Tovar (2006). "Consumo de drogas en jóvenes universitarios y su relación de riesgo y protección con los factores psicosociales". *Univ. Psychol.*, vol. 5, núm. 3, pp. 521-534. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v5n3/v5n3a08.pdf> (consultado el 2 de febrero de 2014).

Garay, Adrián de (2008). "Los jóvenes universitarios mexicanos: ¿son todos iguales?". En María Herlinda Suárez Zosaya y José Antonio Pérez Islas (coords.), *Jóvenes universitarios*. UNAM, México, pp. 205-222.

Garrido, Isaac (2005). "Prevención de drogodependencia en el contexto escolar: factores de riesgo y factores de protección". En María Pérez Solís y Alicia Rivera Otero (coords.), *La orientación escolar en centros educativos*. Conocimiento Educativo, España, pp. 181-208.

Gómez, Alida, Juan Herde, Aimeth Laffe, Soraya Lobo y Emma Martínez (2007). Consumo de drogas lícitas e ilícitas por estudiantes universitarios. Facultad de Ingeniería. Universidad de Carabobo, 2006". *Revista Salud Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad de Carabobo*, vol. 11, núm. 3, pp. 41-45.

López, María José, Carmen Santín, Esperanza Torrico y José Manuel Rodríguez (2003). "Consumo de sustancias psicoactivas en una muestra de jóvenes universitarios". *Psicología y Salud*, Universidad Veracruzana, vol. 13, núm. 1, pp. 6-17. Recuperado de <http://revistas.uv.mx/index.php/psicysalud/article/viewFile/934/1723> (consultado el 20 de enero de 2014).

Mora-Ríos, Jazmín y Guillermina Natera (2001). "Expectativas, consumo de alcohol y problemas asociados en estudiantes universitarios de la ciudad de México". *Salud Pública de México*, vol. 43, núm. 2, pp. 89-96.

Nateras Domínguez, Alfredo (2001). "Jóvenes urbanos y drogas sintéticas: los espacios alterados". *El Cotidiano*, vol. 18, núm. 109, pp. 28-36. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32510904http://redalyc.uamex.mx> (consultado el 12 de octubre de 2011).

Peña Saint Martin, Florencia y Maritza Urteaga Castro Pozo (2011) "Producción de conocimiento nuevo para la docencia antropológica como experiencia de investigación formativa. El subproyecto: 'Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional' ". En Florencia Peña y Anabella Solís (coords.), *Antropología física. Diversidad biosocial contemporánea.* Ediciones Eón, México, pp. 325-354.

Reguillo, Rossana (2003). "Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión". *Revista Brasileira de Educa*ção, pp. 103-118. Recuperado de <www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a07> (consultado el 12 de marzo de 2014).

Romaní, Oriol (2002). "Criterios de prevención: un debate necesario". En Martín Hopenhayn (comp.), *Prevenir en drogas: enfoques integrales y contextos culturales para alimentar buenas prácticas*. Comisión Económica para América Latina, Madrid, pp. 29-40.

Romaní, Oriol (1999). *Las drogas: sueños y razones*. Ariel, Barcelona.

Salazar, Isabel Cristina y Marcela Arrivillaga (2004). "El consumo de alcohol, tabaco y otras drogas, como parte del estilo de vida de jóvenes universitarios". *Revista Colombiana de Psicología*, núm. 13, pp. 74-89. Recuperado de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/1211/1763> (consultado el 3 de febrero de 2014).

Urrego, Diana (2002). "Consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de especialidades médicas, Bogotá 2001". *Revista de Salud Pública*, vol. 4, núm. 1, pp. 59-73.

Zapata, Marco Antonio (2018). "Uso y consumo cultural de sustancias psicoactivas por estudiantes de licenciatura de la ENAH". Tesis de doctorado en antropología física. ENAH, México.

Zapata, Marco Antonio (2010). "Consumo de sustancias psicoactivas por jóvenes universitarios. El caso de la ENAH". Tesis de maestría en antropología física. ENAH, México.

LOS JÓVENES ESTUDIANTES Y LA ANTROPOLOGÍA: ENTRE LAS EXPECTATIVAS Y LAS POSIBILIDADES PROFESIONALES

Maritza Urteaga Castro-Pozo
Perla Medina Aguilar

Pensar en los estudiantes de antropología

La reflexión sobre la práctica antropológica en México ha sido atendida en los últimos años por varios investigadores preocupados por el análisis de la enseñanza-aprendizaje y el devenir de la disciplina (Peña y Urteaga, 2011; Krotz, 2012; Ramírez, 2011; Portal, 2011; Giglia, Garma y De Teresa, 2007, entre otros). Las reflexiones que se plantean enfocan en el recorrido epistemológico, metodológico y práctico profesional del ejercicio del antropólogo; se preguntan por el objeto de estudio, por el impacto de las políticas públicas en el ejercicio investigativo, por la pertinencia de los planes de estudio, por el camino recorrido desde la postura positivista, pasando por el ejercicio indigenista hasta la necesidad de crear una antropología desde el sur.

En este trabajo nos preguntamos por la formación que reciben los estudiantes de antropología en su camino a la inserción laboral y al ejercicio profesional, pero desde las percepciones de los estudiantes. En la encuesta realizada a todos los estudiantes de antropología en el país entre 2010 y 2011 se incluyeron preguntas sobre su propia definición de la antropología, las habilidades que consideran deben desarrollar los antropólogos en su formación y las que creen que ya han desarrollado; se pidió que hicieran una valoración de su propio desempeño como estudiantes y el de sus profesores, y se cuestionó cómo las competencias aprendidas se vinculan con sus expectativas laborales y profesionales. Comparamos las percepciones de los estudiantes según su institución de pertenencia, así tenemos tres grupos: los estudiantes de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa (UAM) y el rubro "Otras escuelas", que agrupa al resto de las del país;

10. Maritza.indd 217 8/17/15 4:44:13 PM

esta división no implica minimizar la importancia de las que no se encuentran en la capital, simplemente obedece a la necesidad de que la cantidad de alumnos en cada una permitiese hacer un análisis de frecuencias.

Dividimos el capítulo en dos apartados: el primero explora las percepciones de lo que define a la antropología como disciplina, las competencias que tendrían que desarrollar y las que consideran que han logrado, su desempeño como estudiantes y el de sus profesores; en el segundo analizamos las expectativas laborales y profesionales de los estudiantes, y para finalizar las confrontamos con el panorama laboral al que se enfrentarán al terminar sus estudios.

Antes, es necesario que veamos de quién estamos hablando cuando hablamos de estudiantes de antropología. En 2011 María Ana Portal (2011) se preguntaba ¿cuál es la realidad sociocultural del alumnado? De acuerdo con los datos de la encuesta que aquí se presenta, podemos responder que en su mayoría los estudiantes de antropología son hijos de padres profesionistas, la mayoría de origen urbano, eligieron autoasignarse al nivel socioeconómico medio (59%) y medio bajo (24%) y se encuentran muy poco insertos en la vida laboral: sólo 29% de ellos trabaja y predomina los que lo hacen menos de diez horas a la semana (Tabla 1). Si comparamos estas condiciones con las de los alumnos de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), encontramos, para empezar, que en antropología la distribución por género se revierte: en la UNAM el porcentaje de alumnas es de 43% y de alumnos de 57%, mientras que en antropología los hombres son 42% y las estudiantes mujeres representan 58%; este dato que llama la atención porque los estudiantes de la última carrera provienen de hogares con mayor escolaridad, pero donde son más los padres con licenciatura que las madres. En el caso de los alumnos de la UNAM, ellos son predominantemente las primeras generaciones de sus familias que llegan a la universidad; tal vez esta procedencia familiar se relaciona con el hecho de que los estudiantes de antropología cuentan con mayores ingresos y trabajan menos que los de la UNAM.

Los estudiantes de antropología no son un colectivo homogéneo, existen diferencias y similitudes entre los alumnos de las diferentes escuelas; así, la comparación por escuelas no sólo obedece a demostrar que los estudiantes de antropología tienen características diferentes, también va encaminada a analizar las posibles razones de tales diferencias en la percepción y las expectativas que los alumnos tienen sobre el ejercicio profesional.

¿Qué define a la antropología?

Krotz (2012) distingue tres clases de aprendizaje entre los alumnos de antropología. El primer conjunto engloba las habilidades de investigación científica que incluyen la obtención y el manejo de la información etnográfica, los instrumentos de análisis y la formación intelectual y de personalidad para ello. El segundo se refiere a adquirir una visión antropológica que permita integrar una variedad de miradas y perspectivas

Tabla 1
Características de los estudiantes de antropología por sexo

			Sexo			
			Mujer		*Hombre*	
			N	*%*	*N*	*%*
Trabajo	¿Trabajas?	Sí	285	24	292	35
	¿Cuántas horas trabajas?	Menos de 10	124	44	99	35
		Entre 10 y 20	86	30	110	39
		Más de 20	73	26	72	26
	¿Tu trabajo tiene relación con la carrera?	Siempre	22	8	28	10
		A veces	112	40	104	36
		Nunca	149	51	157	54
	Escolaridad Padre	Licenciatura o mayor	458	40	340	42
	Escolaridad Madre	Licenciatura o mayor	357	32	243	30
	Origen	Urbano	840	74	573	72
		Urbano indígena/campesino	141	12	99	12
		Rural	155	14	123	15
	Calificas el nivel de vida de tu familia como	Alto	17	1.5	18	2
		Medio alto	118	10	92	11
		Medio	705	61	451	55
		Medio bajo	261	23	203	25
		Bajo	49	4	39	5
		Muy bajo	4	.3	9	1
	¿Tienes un espacio para estudiar?	Sí	746	65	572	71
	¿Vives en un lugar seguro?	Sí	791	69	568	70

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario 2010-2011.

y distinguir el papel del investigador y de los observados en un conjunto de alteridades. El tercer tipo se refiere a la capacidad de contraponer las diferentes visiones. Para los dos primeros tipos de aprendizaje el trabajo de campo resulta fundamental, lo que es congruente con el hecho de que los alumnos lo identifican como la principal característica definitoria de la disciplina, seguido del compromiso social y político; en tercer lugar están las teorías que la caracterizan, luego el dar voz a quien no la tiene; en cuarto lugar piensan que ninguna de estas cosas caracterizan a la antropología, y finalmente lo que menos define a la antropología es que sea una forma de obtener prestigio social (Tabla 2).

Sin embargo, existe un salto entre "el deber ser" y las habilidades que efectivamente los alumnos adquieren. Esto se ve claramente en la Tabla 3, donde 73% de los estudiantes asume que sabe hacer observaciones, pero sólo 42% cómo entrar a

campo; la mitad puede elaborar una libreta de campo (57%) y menos de la tercera parte tiene idea de cómo hacer una guía de observación (28%); asimismo, mientras 61% dice saber hacer entrevistas, sólo 41% puede elaborar la guía para hacerlas, 58% se siente capacitado para conformar diarios de campo, y sólo la cuarta parte conoce otras técnicas de campo (26%).

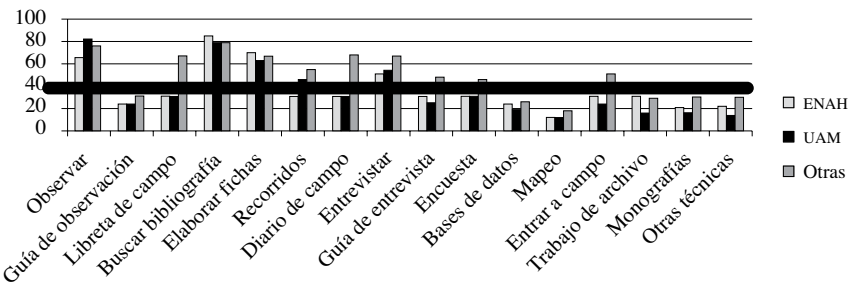
Tabla 2
Lo que define a la antropología

		ENAH		*UAM*		*Otras*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
El trabajo de campo	Sí	385	54	65	60	779	66	1,229	62
Su compromiso social y político	Sí	372	52	52	48	592	51	1,016	51
Las teorías que la caracterizan	Sí	299	42	42	39	462	39	803	40
Dar voz a quien no la tiene	Sí	207	29	31	29	306	26	544	27
Es una forma de tener prestigio social	Sí	17	2	9	8	55	5	81	4
Ninguno de los anteriores	Sí	107	15	16	15	117	10	240	12

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario 2010-2011.

Ahora bien, para los alumnos, en general, el trabajo de campo es el eje central de la antropología, así lo consideran 66% de los alumnos de las otras escuelas, pero esta idea está menos presente en los alumnos de la ENAH (54%) con respecto a los de la UAM (60%), percepción que resulta congruente con que haya un mayor porcentaje de alumnos de las otras escuelas que saben diseñar una guía de observación, elaborar una libreta de campo, realizar recorridos, elaborar diarios de campo, entrevistar, diseñar una guía de entrevista, una encuesta, elaborar bases de datos, levantar un mapeo, entrar a campo, elaborar monografías, y conocen otras técnicas de campo (Figura 1).

Figura 1
Habilidades aprendidas, comparación por escuelas



Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario 2010-2011.

Para los alumnos, las principales habilidades que han desarrollado en la escuela son: 1) buscar bibliografía, 2) observar antropológicamente, 3) elaborar fichas bibliográficas, 4) entrevistar y 5) elaborar diarios de campo. Éstas las aprendieron, en primer lugar, de sus maestros; en segundo, de libros y manuales, y en tercero de su interés autodidacta. Sin distinción de escuela, la mayoría de los alumnos dijeron saber elaborar fichas bibliográficas, aunque muy pocos saben diseñar bases de datos. Los alumnos de la ENAH son quienes tienen más entrenamiento documental, saben buscar bibliografía y hacer trabajo de archivo; los alumnos de las OTRAS escuelas tienen más habilidades de trabajo de campo (Tabla 3).

Tabla 3
Habilidades que tiene más de la mitad de los alumnos por cada escuela

ENAH		*UAM*		*Otras*	
Buscar bibliografía	85%	Observar	82%	Buscar bibliografía	79%
Fichas bibliográficas	70%	Buscar bibliografía	79%	Observar	76%
Observar	66%	Fichas bibliográficas	63%	Elaborar diarios de campo	68%
Entrevistar	51%	Entrevistar	54%	Elaborar libretas de campo Entrevistar Fichas bibliográficas	67%
				Realizar recorridos	55%
				Entrar a campo	51%

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario 2010-2011.

La forma en que los alumnos aprendieron estas habilidades es principalmente por los profesores, pero son más los alumnos de otras escuelas que reportan esta forma de aprendizaje. Considerando la importancia que le dan los alumnos al trabajo de campo, resulta alarmante que 66% no lo haya tenido y que quienes lo han realizado opinen que éste no ha tenido objetivos claros ni una planeación de habilidades a desarrollar bien definidas, no están bien organizadas, no tienen criterios de evaluación, no son apoyadas institucionalmente y no son supervisadas por un profesor, punto que resulta contradictorio con que los alumnos mencionen que su aprendizaje lo deben principalmente a sus profesores (78%). En la división por escuelas encontramos que para los estudiantes de Otras escuelas han sido más las prácticas de campo que tienen objetivos claros, una planeación, están bien organizadas, son supervisadas y tienen criterios de evaluación claros, mientras que en la ENAH son más los alumnos que no han tenido prácticas, aunque ellos reciben más apoyo institucional para hacerlas, como el pago de viáticos (Tabla 4).

Tabla 4
Como estudiante de antropología sabes…

		ENAH		*UAM*		*Otras*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Observar antropológicamente	Sí	473	66	88	82	888	76	1,449	73
Diseñar una guía de observación	Sí	169	24	26	24	374	32	569	29
Elaborar una libreta de campo	Sí	312	44	40	37	780	67	1,132	57
Buscar bibliografía	Sí	611	85	85	79	925	79	1,621	81
Elaborar fichas bibliográficas	Sí	502	70	68	63	791	67	1,361	68
Realizar recorridos	Sí	249	35	50	46	646	55	945	47
Elaborar diario de campo	Sí	319	45	39	36	799	68	1,157	58
Entrevistar	Sí	368	51	58	54	788	67	1,214	61
Diseñar una guía de entrevista	Sí	225	31	27	25	559	48	811	41
Diseñar una encuesta	Sí	229	32	40	37	544	46	813	41
Elaborar bases de datos	Sí	171	24	20	19	302	26	493	25
Levantar un mapeo	Sí	82	12	13	12	205	18	300	15
Entrar a campo	Sí	223	31	26	24	596	51	845	42
Trabajo de archivo	Sí	239	33	17	16	344	29	600	30
Elaborar monografías	Sí	148	21	17	16	349	30	514	26
Otras técnicas de campo	Sí	154	22	15	14	352	30	521	26
¿Con qué estrategias de aprendizaje desarrollaste las anteriores habilidades?:		*ENAH*		*UAM*		*Otras*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
No he aprendido		79	11	8	7	82	7	169	9
Los profesores me enseñaron	Sí	517	72	77	71	953	81	1,547	78
En libros o manuales	Sí	329	46	52	48	580	49	961	48
Otro alumno me enseñó	Sí	102	14	19	18	198	17	319	16
Por mi cuenta (autodidacta)	Sí	294	41	45	42	429	37	768	39
No son habilidades relativas a mi carrera		42	6	6	6	44	4	92	5
Califica cómo han sido las prácticas de campo en tu formación como estudiante:		*ENAH*		*UAM*		*Otras*		*Total*	
		N	%	N	%	N	%	N	%
No he tenido practicas de campo		382	53	37	34	905	77	1,324	66
Tienen objetivos precisos	Sí	169	24	16	15	454	39	639	32
Tienen objetivos didácticos claros	Sí	154	22	14	13	405	35	573	29
Tienen habilidades a desarrollar bien definidas	Sí	114	16	6	6	324	28	444	22
Están bien organizadas	Sí	93	13	11	10	239	20	343	17
Son supervisadas por un profesor	Sí	186	26	15	14	547	47	748	38
Tienen criterios de evaluación	Sí	131	18	12	11	428	37	571	29
Son apoyadas institucionalmente (viáticos, transporte)	Sí	182	25	9	8	220	19	411	21
Se te pidió reporte o informe	Sí	219	31	13	12	621	53	853	43
El informe o reporte fue revisado y comentado por tus profesores	Sí	134	19	8	7	465	40	607	30

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario 2010-2011.

Percepciones de su desempeño como estudiantes

Cerca de 80% de los estudiantes son alumnos regulares. La mayoría expresa que realmente les entusiasma la antropología; sin embargo, tal entusiasmo se refleja únicamente en la asistencia a clases y en la responsabilidad de los trabajos finales, porque durante el curso manifiestan que sólo la mitad de las veces asisten de manera puntual y sólo algunas preparan clases, participan de manera informada, revisan revistas especializadas y buscan bibliografía por su cuenta. Fuera de clases, casi la mitad de los alumnos dedica a estudiar entre 1 y 5 horas a la semana, sólo 25% dedica entre 5 y 10 horas; ocasionalmente dichos alumnos se reúnen para estudiar (70%), aunque 30% de las veces que estudian lo hacen solos. Un dato importante a recordar aquí es que el poco tiempo que dedican a la preparación de clases o al estudio autogestivo no se debe a obligaciones laborales, porque sólo una tercera parte de los estudiantes lo hace, y de ellos únicamente 25% cubre más de 20 horas a la semana.

Al hacer una comparación entre escuelas, encontramos que en la ENAH hay más alumnos rezagados y son los menos puntuales en clase, pero también son quienes dedican más tiempo al estudio fuera de clases. Cabe recordar que entre los estudiantes de antropología que trabajan son los alumnos de la ENAH los que trabajan más horas; por otra parte, los alumnos de la UAM son los menos rezagados, los más puntuales y los que hacen más lecturas asignadas, quienes leen más libros completos y van con mayor frecuencia a las librerías a buscar novedades, y también son quienes fotocopian menos materiales; relacionado con esto recordemos que los alumnos de la UAM son aquellos que reportan un nivel económico familiar mayor. Las Otras escuelas tienen un porcentaje mayor de alumnos que discuten sin previa lectura, que bajan textos de internet, pero son también quienes más se reúnen para estudiar en grupo (Tabla 5).

Percepción sobre los maestros

De acuerdo con la perspectiva de los alumnos, los maestros de antropología dan cátedra, no dictan, realizan dinámicas de grupo, promueven las exposiciones hechas por los alumnos, discuten las lecturas, fomentan la participación de distintos alumnos para hacer que el nivel de análisis sea bueno y hacen preguntas relevantes.

Casi 80% de los profesores presenta el programa del curso, pero éste se respeta la mitad de las veces; sólo 40% de los maestros llega puntual a clase siempre y 60% restante a veces es puntual y a veces no. Predominan los que preparan la clase y la mayoría conoce la materia que imparte, aunque las opiniones sobre la claridad de su exposición está dividida: 40% de los alumnos piensa que siempre exponen los temas de manera clara, pero 52% que sólo a veces son claros. Según la percepción de los alumnos, los profesores son accesibles en su trato y aceptan de buena gana que se cuestione su punto de vista con argumentos; la mayoría aporta a las exposiciones de

Tabla 5
Desempeño como estudiante

		ENAH		*UAM*		*Otras*	
Eres alumno regular		*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
	Sí	511	77	92	89	887	81
Vas a clases puntualmente	Siempre	342	49	67	62	576	51
Realizas todas las lecturas asignadas	Siempre	253	36	44	42	347	31
Preparas cada clase	Siempre	85	12	15	14	150	13
Participas de manera informada	Siempre	218	32	33	31	345	31
Discutes sin lectura previa	Siempre	23	3	4	4	84	8
Trabajos finales con responsabilidad	Siempre	463	67	71	66	745	66
Buscas bibliografía por tu cuenta	Siempre	326	47	35	33	502	45
Checas revistas especializadas	Siempre	72	10	7	7	94	9
Vas a la biblioteca de la escuela	Siempre	322	47	42	39	494	45
Vas a otras bibliotecas	Siempre	170	25	10	9	148	13
Vas a librerías	Siempre	75	11	18	17	96	9
Bajas textos de internet	Siempre	172	25	31	30	392	35
Fotocopias materiales	Siempre	508	74	62	58	823	75
Te entusiasma la antropología	Siempre	570	83	89	84	819	75
Lees libros completos	Siempre	256	37	45	42	383	35
Estudias en grupo	Siempre	10	1	2	2	48	4
Cuántas horas a la semana estudias fuera del horario de clase							
Menos de 1 hora		8	1	3	3	49	5
De 1 a 5 horas		245	42	40	44	524	53
De 5 a 10 horas		157	27	27	30	232	24
De 10 a 15 horas		109	19	12	13	104	11
De 15 a 20 horas		42	7	6	7	50	5
Más de 20 horas		28	5	2	2	28	3

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario 2010-2011.

los alumnos, aclaran conceptos y los asesoran cuando éstos lo solicitan, pero sólo a veces leen y comentan los trabajos de los alumnos y también a veces utilizan materiales audiovisuales, promueven la asistencia a eventos científicos y culturales o el trabajo colectivo fuera del salón. La mayor parte del tiempo los profesores dejan clara la forma de evaluación, pero las opiniones de los alumnos sobre si los califican de manera justa están divididas: 53% piensa que sólo a veces son justos al evaluar y 45% que siempre lo son.

Los maestros de la UAM son mucho mejor evaluados por sus alumnos y quienes promueven más la intervención de distintos alumnos para enriquecer la discusión, los más puntuales y claros al exponer y preparar sus clases; son los mejor evaluados respecto al conocimiento de las materias que enseñan y más flexibles a que se cuestione

su punto de vista; también son quienes más aclaran conceptos, apoyan sus cursos con materiales audiovisuales, promueven la asistencia a eventos científicos y culturales, así como el trabajo colectivo fuera del salón; asesoran más a los alumnos cuando éstos lo solicitan, dejan claro cómo evalúan y son justos al evaluar. Los maestros de las Otras escuelas con mayor frecuencia dictan en clase, pero también son quienes más promueven que los alumnos expongan y hacen aportaciones a sus exposiciones, leen y comentan los trabajos y usan más recursos audiovisuales para dar su clase; también promueven el trabajo colectivo, siendo ésta tal vez una razón por la que los alumnos de la UAM y de las Otras escuelas se reúnen más a estudiar en grupo. Por otro lado, los maestros de la ENAH son reconocidos como conocedores de su materia, discuten las lecturas y presentan el programa al inicio, sin embargo son quienes fomentan menos el trabajo en equipo; además, se preocupan por dar clase donde la base es la discusión de las lecturas, por eso los alumnos pocas veces discuten sin haber leído, pero no preparan sus clases por completo, sino que concentran el esfuerzo para el trabajo final.

En la ENAH los maestros son los peor evaluados en las actividades de vinculación con los alumnos, pero éstos son los más autodidactas, individualistas y quienes más estudian fuera de clases. Claro que hay que recordar que la ENAH tiene un poco más de alumnos rezagados que las Otras escuelas y que la UAM. Por otra parte, mientras los maestros de las Otras escuelas promueven más el trabajo en equipo y sus alumnos son quienes trabajan más colectivamente, también son quienes estudian menos fuera del horario de clase; ellos tiene más habilidades desarrolladas respecto al trabajo de campo y menos respecto al trabajo documental. Asimismo, tanto los maestros como los alumnos de la UAM tienen las mejores evaluaciones de acuerdo con los estudiantes de esta institución; es decir, se autoperciben como estudiantes y perciben a sus maestros de mejor manera que los alumnos de las Otras escuelas y de la ENAH. No obstante, recordemos que en esta escuela también tienen la menor experiencia en trabajo y prácticas de campo; la buena evaluación que hacen los alumnos de sus maestros se basa en el desempeño en clase, en la discusión de lecturas, de aclaración de conceptos, en el desarrollo y enseñanza teórica de la disciplina (Tabla 6).

Tabla 6
Tus maestros actuales en clases

		ENAH		*UAM*		*Otras*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Dan cátedra	Siempre	404	58	61	59	678	60	1143	59
Dictan	Siempre	3	0.4	11	11	30	3	44	2
Realizan dinámicas de grupo	Siempre	86	12	13	13	209	19	308	16
Los alumnos exponen	Siempre	150	21	32	31	615	55	797	41
Discuten las lecturas	Siempre	568	81	85	82	939	83	1592	82

Continúa...

		ENAH		*UAM*		*Otras*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Promueven la intervención de distintos alumnos	Siempre	228	33	46	44	391	35	665	34
Hacen preguntas relevantes	Siempre	340	49	61	59	649	57	1050	54
Presentan el programa al iniciar el curso	Siempre	536	76	88	82	943	82	1567	80
Respetan el programa	Siempre	314	45	50	47	559	49	923	47
Asisten puntualmente a clases	Siempre	264	38	53	51	471	41	788	41
Preparan sus clases	Siempre	475	68	76	74	815	72	1366	71
Son claros al exponer	Siempre	301	43	56	55	564	50	921	48
Son accesibles en su trato	Siempre	395	57	60	58	666	60	1121	59
Conocen la materia que enseñan	Siempre	499	72	88	84	798	71	1385	72
Aceptan que se cuestione su punto de vista	Siempre	347	50	60	58	610	54	1017	53
Aportan a las exposiciones de los alumnos	Siempre	449	65	71	67	830	74	1350	70
Leen y comentan los trabajos de los alumnos	Siempre	167	24	37	36	371	33	575	30
Aclaran conceptos	Siempre	430	62	82	79	731	65	1243	65
Apoyan los cursos con materiales audiovisuales	Siempre	136	20	34	33	388	35	558	29
Promueven la asistencia a eventos científicos y culturales	Siempre	192	28	61	58	457	41	710	37
Promueven el trabajo colectivo fuera del salón	Siempre	86	13	27	26	229	21	342	18
Asesoran a los alumnos cuando éstos lo solicitan	Siempre	395	58	75	72	672	61	1142	60
Dejan claro cómo evalúan	Siempre	402	59	79	77	694	63	1175	62
Son justos al evaluar	Siempre	278	41	57	59	502	46	837	45
Hay contenidos que se repiten innecesariamente	Siempre	99	14	16	15	172	16	287	15

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario 2010-2011.

Respecto a las habilidades que se desarrollan en la disciplina, encontramos una opinión dividida entre aquellos que piensan que a través de la disciplina se logra la capacitación para desarrollar trabajo de campo (40%) y los que opinan que se logra poco (47%); sin embargo, la mayoría piensa que se desarrollan habilidades para ser investigador y se obtiene una formación teórica. De manera congruente, las habilidades más desarrolladas entre los alumnos son hacer búsquedas bibliográficas y hacer fichas de esas búsquedas.

10. Maritza.indd 226 8/17/15 4:44:14 PM

En la Tabla 7 se encuentran sombreados los campos en los que más de 60% de los alumnos señalan que se han cubierto sus expectativas de aprendizaje. Vemos ahí que sólo los alumnos de la UAM están contentos con el ambiente general de su escuela, su plan de estudios, su biblioteca y con el desarrollo de nuevas habilidades, compartiendo con los estudiantes de la ENAH la satisfacción por los horarios de los cursos. Sin importar la escuela, más de 60% de los alumnos están satisfechos con el nivel académico de las clases, las teorías, los métodos y las técnicas de la disciplina.

Estudiar antropología ha impactado en su vida intelectualmente (88%), en el ambiente social (64%) y por los maestros que han conocido (65%), pero no les ha proporcionado mayores ingresos (80%), prestigio (47%) ni cambios en términos políticos; 51% dice que la antropología se define por su compromiso social y político, pero sólo 34% afirma que estudiar esta carrera les ha impactado mucho políticamente (Tabla 8). Los jóvenes vivían un ambiente de intenso aprendizaje en las aulas y el campo. A través de círculos de lectura, discusiones teóricas, trabajaban estrechamente al lado de sus maestros. No se hacían esperar las acciones políticas en torno a la guerra, la intervención norteamericana y la apropiación de una ideología ante movimientos sociales, como el trágico evento de 1968 en México; ello daría como resultado un cambio importante en la concepción de la formación en antropología, donde la visión juvenil era predominantemente política (Tabla 7).

Estudiar antropología ha representado cambios en el ambiente social de los alumnos; sin embargo, habría que preguntarse si estos cambios están relacionados con el ingreso a la universidad, en general, o si se pueden atribuir al estudio de la antropología, en particular.

Tabla 7
La carrera que estudias ha cumplido con tus expectativas en cuanto a:

		ENAH		*UAM*		*Otras*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Ambiente general de la escuela	Mucho	409	59	69	68	557	49	1035	54
Nivel académico de las clases	Mucho	465	67	84	83	744	66	1293	67
Las teorías, métodos y técnicas de la disciplina enseñadas por tus profesores	Mucho	470	68	79	78	751	67	1300	68
Planes de estudios	Mucho	380	55	71	69	621	56	1072	56
Horarios de los cursos	Mucho	414	60	65	64	628	56	1107	58
Capacitarte para realizar trabajo de campo	Mucho	217	32	46	47	500	45	763	40
Formarte como investigador	Mucho	413	60	70	69	669	60	1152	60
Formarte teóricamente	Mucho	502	72	81	80	735	66	1318	69

Continúa…

		ENAH		*UAM*		*Otras*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Desarrollo de nuevas habilidades técnicas	Mucho	351	51	69	68	576	52	996	52
Agilidad en los trámites escolares (servicios escolares)	Mucho	157	23	38	37	319	29	514	27
Biblioteca	Mucho	276	40	64	62	560	51	900	47
Nivel académico y responsabilidad general de tu grupo en el cumplimiento escolar	Mucho	277	40	61	59	463	42	801	42
Tu preparación profesional general	Mucho	439	65	81	80	679	62	1199	64
Tu preparación laboral	Mucho	241	35	52	51	454	41	747	39

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario 2010-2011.

Tabla 8
¿Estudiar antropología ha cambiado tu vida?

		ENAH		*UAM*		*Otras*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Intelectualmente	Mucho	617	89	89	82	977	88	1683	88
Ambiente social	Mucho	431	63	71	66	727	66	1229	64
Con la familia	Mucho	267	39	32	30	446	40	745	39
Compañeros de escuela	Mucho	315	46	44	41	533	49	892	47
Por los maestros	Mucho	444	65	69	65	703	65	1216	65
Políticamente	Mucho	252	37	42	39	341	31	635	34
Prestigio social	Mucho	91	13	12	11	133	12	236	13
Mayores ingresos	Mucho	10	2	7	7	38	4	55	3

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario 2010-2011.

Expectativas profesionales y laborales de la carrera

Los estudiantes de antropología consideran como sus metas más importantes cuando terminen la carrera: conseguir un trabajo que se relacione con lo que estudiaron, ayudar a sus padres, tener una casa propia y servir a los demás (Tabla 9). Por el contrario, lo que consideran menos importante es militar políticamente, lo que resulta extraño si recordamos que también señalaron que uno de los impactos más grandes de estudiar antropología había sido la influencia política de la disciplina. ¿Será entonces que el impacto político se da en el campo ideológico y no llega a la militancia? ¿Será que la implicación política se visualiza como parte de la vida mientras se estudia, y no como un asunto que permanece cuando se trata de pensar en la vida profesional? ¿O

10. Maritza.indd 228 8/17/15 4:44:15 PM

será simplemente que en la pregunta la militancia política se interpreta exclusivamente como la afiliación a un partido político? Por ahora no tenemos manera de saberlo, hacen falta estudios cualitativos en profundidad.

Tabla 9
Como profesionista qué tan importante es:

		ENAH		*UAM*		*Otras*		*Total*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Ganar bien	Mucho	353	50	59	58	710	63	1122	58
Trabajar en tu carrera	Mucho	655	93	97	94	1023	91	1775	92
Vivir en pareja	Mucho	222	32	32	32	367	33	621	33
Tener hijos	Mucho	146	21	24	23	297	27	467	24
Tener casa propia	Mucho	538	77	84	83	954	86	1576	82
Tener carro propio	Mucho	259	37	47	46	641	58	947	50
Irte a vivir a otro país	Mucho	255	37	46	45	445	40	746	39
Ayudar o servir a los demás	Mucho	513	74	76	76	829	75	1418	75
Tener muchos amigos	Mucho	224	33	49	48	496	45	769	41
Apoyar a tus padres	Mucho	551	79	89	87	939	85	1579	83
Militar políticamente	Mucho	81	12	18	18	125	11	224	12
Ser una persona famosa e importante	Mucho	75	11	22	21	188	17	285	15

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario 2010-2011.

La preparación profesional y laboral no están empatadas. En la opinión de los alumnos, mientras 63% considera satisfechas sus expectativas respecto a la formación profesional, en sus expectativas de formación laboral sólo 37% lo asume así, es decir, la educación institucionalizada no es congruente con el proyecto de vida. Las expectativas laborales que manifiestan, sin importar la escuela de la que provienen, tienen el siguiente orden de preferencias:

1. Ser investigador
2. Hacer posgrado en el extranjero
3. Hacer posgrado en México
4. Trabajar en una institución educativa
5. Trabajar en el INAH
6. Trabajar en una ONG
7. Trabajar en el sector público
8. Ejercicio libre de la profesión
9. Trabajar en una empresa privada
10. Poner un negocio familiar
11. Crear una empresa
12. Trabajar en el negocio familiar
13. No tengo expectativas

La proporción de los estudiantes de la ENAH que se inclinan por ser investigadores, trabajar en el INAH y hacer un posgrado en el extranjero o en México, es notablemente mayor que la de los alumnos de la UAM y de las Otras escuelas. Como contraparte, son más los alumnos de la UAM y de las Otras escuelas los que prefieren trabajar en el sector público, en el negocio familiar o crear una empresa, ya sea familiar o de consultoría (Tabla 10).

Tabla 10
Tus expectativas de trabajo al terminar la carrera son:

		ENAH		*UAM*		*Otras*	
		N	*%*	*N*	*%*	*N*	*%*
Trabajar en una institución educativa	Si	333	47	46	43	522	45
Ser investigador	Si	551	77	61	56	789	67
El sector público	Si	157	22	37	34	391	33
Una empresa privada	Si	119	17	24	22	214	18
Trabajar en una ONG	Si	213	30	36	33	386	33
Trabajar en el negocio de la familia	Si	19	3	7	6	45	4
Poner un negocio familiar	Si	82	12	21	19	138	12
Crear una empresa (consultora, asesora, de servicios, etc.)	Si	37	5	14	13	168	14
Ejercicio libre de la profesión	Si	207	29	30	28	280	24
Cursar un posgrado en México	Si	396	55	51	47	554	47
Cursar un posgrado en el extranjero	Si	419	59	51	47	545	46
Trabajar en el INAH	Si	317	44	37	34	439	37
No tengo expectativas	Si	17	2	5	5	44	4

Fuente: Elaboración propia con los datos del cuestionario 2010-2011.

Las expectativas frente a las tendencias nacionales de empleo

Hemos visto que los alumnos quieren conseguir un trabajo que se relacione con lo que estudiaron y tener una casa propia. Si bien no están esperando un gran salario, sí desean tener uno que les permita ayudar a sus padres; por ello, vamos a confrontar estas expectativas con las tendencias nacionales de empleo y de salarios. Empecemos considerando que las ciencias sociales no son parte de las carreras mejor pagadas ni de las que ofrecen muchos empleos (Tabla 11).

Tabla 11
Tendencias nacionales de las carreras según:

	Mejor salario	*Con mayor número de ocupados*	*Con mayor número de jóvenes ocupados*
1	Minería y extracción	Administración y gestión de empresas	Deportes
2	Transporte	Contabilidad y fiscalización	Criminología
3	Finanzas banca y seguros	Derecho	Negocios y comercio

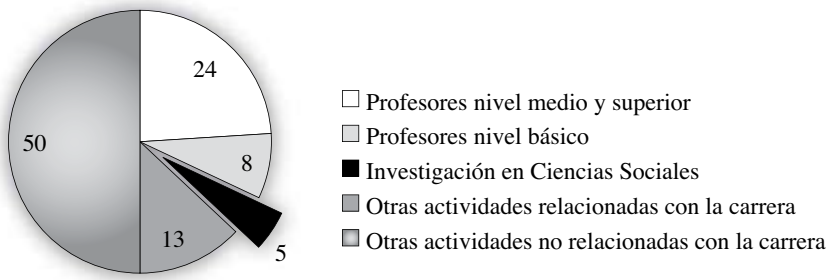
Continúa…

	Mejor salario	*Con mayor número de ocupados*	*Con mayor número de jóvenes ocupados*
4	Ingeniería de vehículos de motor, barcos y aeronaves	Formación docente para educación básica: Primaria	Mercadotecnia y publicidad
5	Ciencias de la Tierra y la atmósfera	Medicina	Técnicas audiovisuales y producción de medios
6	Filosofía y ética	Tecnologías de la información y la comunicación	Terapia y rehabilitación
7	Medicina	Ingeniería industrial, mecánica, electrónica y tecnología	Diseño
8	Física	Ciencias de la computación	Tecnología y protección del medio ambiente
9	Construcción e ingeniería civil	Psicología	Lenguas extranjeras
10	Ingeniería industrial, mecánica, electrónica y tecnología	Ingeniería mecánica y metalurgia	Psicología

Fuente: Elaboración propia con datos del primer trimestre del 2014 del Observatorio Laboral. Recuperado de <http://www.observatoriolaboral.gob.mx/swb/es/ola/panorama_del_empleo>.

Ahora bien, si imaginamos que un grupo mayoritario de los alumnos entrevistados deseara insertarse laboralmente en alguna ocupación que tenga que ver con la carrera estudiada, y especialmente deseara que esta ocupación sea en el ámbito académico y en instituciones educativas, nos encontraríamos con que según las tendencias nacionales, en sociología y antropología la mayoría de los profesionales se dedican a algo que no está relacionado con la carrera; sólo 5% de los profesionales de estas disciplinas se dedican a la investigación y únicamente 24% se encuentra en una institución educativa de nivel medio y superior (Figura 2).

Figura 2
Porcentaje de personas que estudiaron sociología o antropología y su ocupación



Fuente: Elaboración propia con datos del primer trimestre de 2014 del Observatorio Laboral. Recuperado de <http://www.observatoriolaboral.gob.mx/ola/content/common/reporteIntegral/busquedaReporte.jsf#AnclaGrafica>.

Hablando de los salarios, vemos que los antropólogos no tienen los mejores, incluso en el campo de los oficios (Tabla 12). Al relacionarlos con el puesto que los sociólogos y los antropólogos ocupan en los centros de trabajo, según el Observatorio Laboral 87% de los profesionales de estas carreras son trabajadores subordinados, 11% se desempeña por cuenta propia y sólo 2% son empleadores. ¿Sería posible asumir que desde la formación universitaria se están fortaleciendo estos patrones de empleo? Las expectativas de la mayoría de los estudiantes se enfocan en incorporarse a alguna institución educativa o al sector público; sólo un pequeño porcentaje tiene intenciones autogestivas y emprendedoras. Sus expectativas laborales en el sector público se complican al constatar que prácticamente la mitad de los ocupados que estudiaron estas carreras trabajan en el sector privado (48%), y que, además, 52% de las contrataciones en estas carreras están en la zona centro del país (Distrito Federal, Hidalgo, México, Morelos, Puebla y Tlaxcala).

Tabla 12
Salarios de las carreras y ocupaciones

Carreras mejor pagadas	*$*	*Ocupaciones mejor pagadas*	*$*	
Minería y extracción	21,154	Enfermeras (técnicas)	12,209	
Transporte	19,291	Albañiles y acabados de la construcción	11,792	
Finanzas banca y seguros	15,995	Trabajadores del Ejército	9,186	
Ingeniería de vehículos de motor, barcos y aeronaves	15,739	Auxiliares y técnicos de ingeniería de audio e iluminación	8,903	*Ingreso promedio nacional con licenciatura en sociología y antropología*
Ciencias de la Tierra y la atmósfera	14,596	Instaladores de material aislante, impermeabilización	8,560	
Filosofía y ética	13,801	Auxiliares en servicios jurídicos	8,165	*$9,716*
Medicina	13,531	Técnicos eléctricos	7,482	
Física	13,512	Oficiales del ministerio público	7,372	
Construcción e ingeniería civil	12,789	Músicos	7,306	
Ingeniería industrial, mecánica, electrónica y tecnología	12,671	Supervisores de operadores de maquinaria industrial	7,299	

Fuente: Elaboración propia con datos del Observatorio Laboral del primer trimestre del 2014.

En este panorama laboral, ¿dónde quedan los futuros antropólogos si los espacios institucionales para la investigación y la docencia, tan deseados por los estudiantes, no han crecido al ritmo que los demandan? Krotz (2011) señala que la situación económica y política no era favorable para las ciencias sociales y que la antropolo-

gía se perfilaba hacia un "triángulo de las Bermudas", donde uno de sus lados era la burocratización reguladora y homogenizadora, únicamente interesada en aquello que ella misma considera relevante y, además, que impone desde una determinada manera sustantiva de hacer antropología, en la que los docentes se encuentran sometidos a ejercicios que poco tienen que ver con el desarrollo de la disciplina. El segundo lado es la hegemonización de los procesos de generación del conocimiento habituales en las ciencias llamadas naturales o exactas; aquí una de las exigencias es el trabajo colectivo que, si bien no es criticable, lleva a pensar si los estudiantes de antropología están preparados para realizarlo. El tercer lado es la incorporacion del modelo neoliberal o gerencial que conduce a retomar la metáfora del edificio de la globalización de tres pisos propuesta por Ibarra (2002), que se recuperó al principio de la introducción de este volumen; en ésta se propone que en la planta alta se encuentran aquellos que logran incorporarse a los centros de investigación, en tanto que la planta baja es donde se encuentra la enseñanza en masa y el sótano es el piso de los excluidos.

Hay que considerar que sólo algunos de los universitarios podrán acceder a la planta alta y que la mayoría se ubicará en la planta baja, y aun los que están en la planta alta se encuentran constreñidos a lineamientos difícil de cumplir, siguiendo las reglas de "puntos" establecidos por el Sistema Nacional de Investigadores y los estímulos a la productividad, por ejemplo. Con este esquema se les vende a los estudiantes la idea de excelencia, "dejando de ser ciudadanos para convertirse en 'materia prima' de una transformación de tipo fabril, pues las instituciones certificadoras no se ocupan de la calidad de los jóvenes investigadores, ni de que sus procesos de formación sean reflexivos o comprometidos con su sociedad, sino de que finalmente se certifiquen; es decir, la transformación de la calidad en la cantidad" (Coronado, 2014). Para este mismo autor, en la actualidad somos testigos de la ruptura entre el ámbito científico y la sociedad, porque a los estudiantes ya no les hace sentido llegar a la universidad como forma de movilidad social, porque existe una desvinculación del gremio con la sociedad.

Ahora bien, no queremos contribuir a ocasionar un ánimo pesimista, no se trata sólo de promover un panorama antropológico sin futuro, sino de resignificar la emancipación. Los estudiantes nunca van solos, tienen una estructura que ha favorecido, según Coronado (2014), una visión histórica y cuantitativa que centra su atención en la institucionalidad y en la operatividad de ésta como un sistema nacional mediante sus aparatos políticos, académicos y administrativos, principalmente, y que no profundiza en la relación estudiante-institución de manera cualitativa, es decir, desde la mirada de los jóvenes estudiantes y sus posibles –y probables– necesidades de formación, de vida presente y futura.

Lo que haría falta, entonces, es promover en ellos "un mundo de vida" en el que la academia no constituya el eje central de sus prácticas cotidianas, sino que incluya una apertura teórico-práctica en aspectos importantes y novedosos, tales como la promoción y la difusión de los derechos humanos o la procuración de justicia, entre otros, porque han configurado nuevos espacios para la posibilidad de incidir en el mercado

10. Maritza.indd 233 8/17/15 4:44:16 PM

laboral con miradas de vanguardia desde la antropología social contemporánea. De acuerdo con Escamilla, Salmerón y Valladares (2007), una primera tarea en este sentido es la de acercar a los antropólogos del país que se desarrollan en esferas distintas en su ejercicio profesional y que tienen poco o ningún diálogo entre sí.

Creemos que desde las instituciones que forman a los futuros antropólogos es cada vez más necesario brindarles herramientas que les permitan incorporarse a la toma de decisiones políticas, a los medios de comunicación alternativos, al medio de la cultura y las artes, de la educación pública; a los programas de salud, al desarrollo social, medio ambiente, soberanía alimentaria, recursos energéticos, desarrollo rural, etc., que permitan el diálogo y el trabajo transdisciplinario en todas las esferas.

Referencias

Coronado, I. (2014). "La producción de sentido en jóvenes antropólogos (as): aprendizaje informal y capacidad de agencia. Un estudio comparativo". ENAH. Tesis de maestría en antropología social.

Escamilla, G., F. Salmerón y L. Valladares (2007). "El campo laboral de la antropología". *Revista Colombiana de Antropología*, vol. 43, enero-diciembre, pp. 384-481.

Giglia, A., C. Garma y A. P. de Teresa (comps.) (2007). *¿Adónde va la antropología?* UAM/Juan Pablos, México.

Ibarra, E. (2002). "Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada". *Revista de Educación Superior*, vol. XXXI, núm. 2, pp. 147-154. Recuperado de <http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/eibarra/E005-10204.pdf> (consultado el 15 de julio de 2014).

Krotz, E. (2012). "¿Qué se aprende cuando se aprende antropología?". *Estudios en Antropología Social-CAS/DIES*, vol. 2, núm. 1, pp. 3-14.

Krotz, E. (2011). "Las ciencias sociales frente al 'Triángulo de las Bermudas', una hipótesis sobre las transformaciones recientes de la investigación científica y la educación superior en México". *Revista del Colegio de San Luis*. Nueva Epoca, año 1, núm. 1, pp. 19-46.

Mateos-Vega, M. (2014). "Justificable, formar más antropólogos". *La Jornada*, 12 de junio. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2014/06/12/cultura/a10n1cul> (consultado el 21 de noviembre de 2014).

Peña, F. y M. Urteaga (2011). "Producción de conocimientos para la docencia antropológica como experiencia de investigación formativa. El proyecto 'Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología. Una perspectiva juvenil nacional' ". En F. Peña y A. Barragán (coords.), *Antropología física. Diversidad biosocial contemporánea*. Ediciones Eón/Promep-SEP/ ENAH-INAH, pp. 325-353.

Portal, M. A. (2011). "Reflexiones en torno a la enseñanza de la teoría antropológica mexicana en la UAM-Iztapalapa". *Alteridades*, 21(41), pp. 21-26. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-70172011000100003&script=sci_arttext> (consultado el 18 de noviembre de 2014).

Ramírez, X. (2011). "Reflexiones sobre la enseñanza de la antropología social en México". *Alteridades*, vol. 21, núm. 41, pp. 79-96. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-70172011000100008&script=sci_arttext> (consultado el 15 de agosto de 2014).

10. Maritza.indd 235 8/17/15 4:44:16 PM

Anexo

Cuestionario aplicado

Favor de no doblar ni maltratar este cuestionario

CUESTIONARIO **Red - MIFA**

FOLIO:

Proyecto: Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud. Una perspectiva juvenil nacional.

Objetivo: a la fecha, la antropología, de manera contradictoria, desconoce antropológicamente a sus comunidades estudiantiles. Este cuestionario pretende subsanar en parte esta carencia para que la información botenida impacte positivamente en la docencia y la formación de licenciados en la disciplina en todo el país.

Contesta este cuestionario con toda sinceridad y libremente, tu ANONIMATO está garantizado y tus respuestas sólo serán manejadas de manera estadística.

Marca con X el cuadro de la opción elegida

Ejemplo: 1 [X] 3

INSTRUCCIONES

Los triángulos son marcas para la lectura. Por favor no escriba sobre ellos.

Esta hoja será capturada digitalmente. Por lo tanto, marca firmemente dentro de los espacios asignados.

1. Licenciatura en:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11

1) Antropología
2) Antropología en el Área de Arqueología
3) Antropología Física
4) Antropología Histórica
5) Antropología Lingüística
6) Antropología Social
7) Arqueología
8) Etnología
9) Etnohistoria
10) Historia
11) Lingüística

Otra (especifica)

2. Periodo que cursas

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

1) I 2) II 3) III 4) IV 5) V 6) VI 7) VII 8) VIII 9) IX 10) X 11) XI 12) XII

Tipo de periodo ☐ Semestre ☐ Cuatrimestre ☐ Trimestre

3. Escuela

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17

1) UAGuanajuato
2) UDG
3) BUAP
4) UAM-I
5) UAEMorelos
6) UQRoo
7) ENAH-Chihuahua
8) ENAH (DF)
9) UAEMex
10) UV
11) UADY
12) UACh
13) UAQ
14) UABJO
15) UASLP
16) UAGuerrero
17) UAZ

4. Estudias simultáneamente otra licenciatura Sí No

5. Tienes una carrera anterior completa o trunca Sí No

6. Sexo ☐ Mujer ☐ Hombre

7. Género ☐ Femenino ☐ Masculino

Otro género (especifica)

8. Estado civil o situación actual

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1) Solter@
2) Novi@
3) Novi@ formal
4) Comprometid@
5) Casad@
6) Unión libre
7) Separad@
8) Divorciad@
9) Viud@
10) Sociedad de convivencia

9. Edad en años cumplidos ☐☐ Ejemplo: *1 8*

10. Tienes hijos Sí No

11. Trabajas Sí No (Si contestas NO, pasa a la pregunta 15)

12. ¿Cuántas horas a la semana trabajas? *Marca una sola opción* ☐ Menos de 10 ☐ Entre 10 y 20 ☐ Más de 20

13. ¿Por qué razón trabajas? *Marca todas las opciones que correspondan*

1 2 3 4 5

1) Pagar mis estudios
2) Ayudar en el gasto familiar
3) Sostener a mi familia
4) Independencia económica
5) Adquirir experiencia laboral

Otra (especifica)

14. ¿Tu trabajo tiene relación con la carrera que estudias?

☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca

¿Cuál es la escolaridad de tus progenitores?

15. Padre: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

16. Madre: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

1) Sin estudios
2) Primaria incompleta
3) Primaria completa
4) Secundaria incompleta
5) Secundaria completa
6) Bachillerato o equivalente incompleto
7) Bachillerato o equivalente completo
8) Estudios técnicos (post bachillerato)
9) Normal
10) Licenciatura incompleta
11) Licenciatura completa
12) Posgrado

– Continúa en la siguiente página –

17. ¿Con quién vives actualmente en la misma casa? *Marca una sola opción*

1 2 3 4 5 6 7 8 9

1) Tus dos padres
2) Tus dos padres y herman@s
3) Tu padre
4) Tu padre y herman@s
5) Tu madre
6) Tu madre y herman@s
7) Tu pareja
8) Tus padres, padre, madre y/o hermanos y tu pareja
9) Solo

Otra (especifica) _____

Alguno de tus cuatro abuelos vive contigo Sí No

18. Eres de origen... *Marca una sola opción; en caso de hablar una lengua indígena o pertenecer a un pueblo indígena, especifícalo donde corresponde*

1 2 3 4 5 6 7 8 9

1) Urbano
2) Urbano y de pueblo indígena
3) Urbano, de origen campesino
4) Rural y de pueblo indígena (no campesino)
5) Campesino
6) Campesino y de pueblo indígena
7) Rural (no campesino)

Hablas una lengua indígena ¿Cuál? _____

En su caso, ¿a cuál pueblo indígena perteneces? _____

19. Calificas el nivel de vida de tu familia como... *Marca sólo una opción*

1 2 3 4 5 6

1) Alto
2) Medio alto
3) Medio
4) Medio bajo
5) Bajo
6) Muy bajo

20. En la casa donde vives hay... *Marca todas las opciones que se apliquen*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

1) Drenaje
2) Agua corriente
3) Refrigerador
4) Televisión
5) Sky, Cablevisión, Dish, etc.
6) Video cassetera o DVD
7) Estufa de gas o eléctrica
8) Auto de la familia
9) Autro propio
10) Lavadora
11) Teléfono fijo
12) Horno de microondas
13) Aire acondicionado
14) Teléfono celular propio
15) iPod propio

21. ¿En tu casa cuentas con un espacio propio para estudiar?

Sí No

22. ¿Consideras que vives en un lugar seguro (pueblo, colonia, barrio, etc.)? Sí No

23. ¿Para estudiar tienes...? *Marca todas las opciones que se apliquen*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1) Computadora
2) Impresora
3) Internet
4) Máquina de escribir
5) Calculadora
6) Librero
7) Escritorio, mesa o similar
8) Enciclopedias
9) Libros especializados
10) Diccionarios

24. ¿En dónde te conectas con más frecuencia a Internet? *Marca todas las opciones que se apliquen*

1 2 3 4 5 6 7

1) No me conecto [entonces, pasa a la pregunta 34]
2) En la casa
3) En la oficina
4) En un café Internet
5) En casa de un amigo, familiar o vecino
6) En la escuela
7) En cualquier lugar con red inalámbrica

(Si no usas Internet, pasa a la pregunta 34)

25. De los siguientes medios señala aquellos con los que usualmente te conetas a Internet. *Marca todas las opciones que se apliquen*

☐ Consola de videojuegos ☐ Celular ☐ Computadora

26. ¿Cómo o en dónde aprendiste a usar el Internet? *Marca todas las opiones que se apliquen*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11

1) En la primaria
2) En la secundaria
3) En la prepa
4) En la universidad
5) En una escuela comercial
6) En el trabajo
7) De manera autodidacta
8) En casa
9) Un amigo me enseñó
10) Fui a cursos especiales
11) En un café Internet

Otra (especifica) _____

27. Para obtener información académica en Internet qué buscadores utilizas... *Marca todas las opciones que se apliquen*

1 2 3 4 5 6

1) Google, Yahoo, Mozilla o similar
2) Google academics, Google books
3) Chat
4) Redes sociales (Facebook, Myspace, Hi5, etc.)
5) YouTube
6) Wikipedia

Otra (especifica) _____

– Continúa en la siguiente página –

28. Para obtener información académica en Internet qué otros medios utilizas... *Marca todas las que se apliquen* FOLIO:

1 2 3 4 5 6

1) Blogs
2) Portales de noticieros, televisoras y radiodifusoras
3) E-mail
4) Portales de bibliotecas
5) Periódicos virtuales
6) Catálogos o bases de datos académicos en línea

Otra (especifica)

29. Consideras que la información que obtienes en Internet ha sido útil en tu formación académica y profesional. *Marca todas las opciones que se apliquen*

1 2 3 4

1) Ha sido mi principal fuente
2) Me ha servido para complementar información
3) No me ha sido útil
4) Uso Internet, pero no la consulto con fines académicos

30. ¿En la última semana, cuántas horas al día usaste Internet? *Marca sólo una*

☐ Menos de una hora ☐ De una hora a 2 horas ☐ De 3 a 6 horas ☐ Más de 6 horas

31. ¿Para qué usas Internet? *Marca todas las opciones que se apliquen*

1 2 3 4 5 6 7 8

1) Correo electrónico
2) Facebook, Twitter, etc.
3) Ver sitios porno y similares
4) Trabajos de la escuela
5) Ligar
6) Hacer amigos, conocer gente, buscar ex contactos, movidas
7) Jugar
8) Tener sexo

Otra (especifica)

32. En la última semana, ¿has consultado catálogos en línea de las bibliotecas de las universidades?

☐ No he consultado ☐ Todos los días ☐ Una vez a la semana ☐ Dos veces por semana

33. ¿Qué has hecho con mayor frecuencia en Internet en la última semana? *Marca todas las opciones que se apliquen*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

1) Bajar música y videos musicales
2) Bajar videos (películas, series de TV)
3) Buscar información para realizar investigación
4) Buscar información para realizar trabajos académicos
5) Leer noticias y artículos de divulgación
6) Chatear
7) Checar mi e-mail)
8) Ver videos en línea
9) Escuchar estaciones de radio
10) Ver/descargar pornografía
11) Actualizar mi blog
12) Participar en redes sociales [Facebook, Twitter, Hi5, etc.],
13) Jugar videojuegos solo o con otros

Otra (especifica)

34. ¿Qué tipo de contenidos subes con mayor frecuencia a Internet? *Marca todas las opciones que se apliquen*

1 2 3 4 5 6 7 8 9

1) No subes contenidos a Internet
2) Textos académicos
3) Textos literarios
4) Textos literarios de mi autoría
5) Música de mi autoría
6) Música que me gusta
7) Videos de mi autoría
8) Videos que me gustan
9) Fotos

Otra (especifica)

35. En Internet... *Marca todas las opciones que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1) Tienes un blog
2) Usas Skype
3) Usas Messenger o similares
4) Tienes una página web
5) Usas Delicious, Stumble Upon! o similar
6) Participas en algún foro, página, blog o red social que compartes y te identifica con un grupo
7) Has escrito o corregido un artículo de Wikipedia
8) Has diseñado páginas web
9) Has creado un podcast y lo has subido a la red
10) Has creado un video y los has subido a YouTube

Otra (especifica)

36. En Internet has... *Marca todas las opciones que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7 8 9

1) Hecho relaciones amistosas
2) Establecido relaciones laborales
3) Comenzado relaciones amorosas
4) Sostenido relaciones sexuales
5) Tenido citas reales con gente que conociste virtualmente
6) Sido "balconeado"
7) Recibido amenazas
8) Realizado amenazas
9) Balconeado a otros

Otra (especifica)

– Continúa en la siguiente página –

37. ¿Qué medios de transporte usas mayormente para ir a la escuela? *Marca todas las opciones que se apliquen*

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6	☐ 7	☐ 8
☐ 9	☐ 10	☐ 11	☐ 12	☐ 13	☐ 14	☐ 15	☐ 16

1) Camión/autobús local
2) Autobús foráneo
3) Pesero/microbús o similares
4) Taxi
5) Tren ligero
6) Motocicleta
7) Bicicleta
8) Auto propio
9) Auto de la familia
10) Auto de amigo
11) Te llevan en auto familiar
12) Metro
13) Metrobús
14) Bicitaxi o mototaxi
15) Exclusivamente caminando
16) Trolebús

38. ¿Cuánto tiempo en promedio empleas para ir de tu casa a la escuela?

☐ Menos de ½ hora ☐ De ½ a 1 hora ☐ De 1 a 1 ½ horas ☐ De 1 ½ a 2 horas ☐ Más de 2 horas

39. ¿Estudiar antropología, ha cambiado tu vida? *Marca todas las opciones que se apliquen*

Mucho	Poco	Nada		Mucho	Poco	Nada	
☐	☐	☐	Intelectualmente	☐	☐	☐	Por los maestros que has conocido
☐	☐	☐	En tu ambiente social	☐	☐	☐	Políticamente
☐	☐	☐	En las relaciones con tu familia	☐	☐	☐	Te ha dado mayor prestigio social
☐	☐	☐	Por tus compañeros de escuela	☐	☐	☐	Te ha dado mayores ingresos

Otra (especifica) ☐

40. Para tu familia, ¿tu carrera es importante? ☐ Mucho ☐ Poco ☐ Nada

41. Como estidoamte, comúnmente...

Siempre	A veces	Nunca		Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Vas a clases	☐	☐	☐	Checas periódicamente revistas especializadas
☐	☐	☐	Vas a clases puntualmente	☐	☐	☐	Vas a la biblioteca de la escuela
☐	☐	☐	Realizas todas las lecturas asignadas	☐	☐	☐	Vas a otras bibliotecas
☐	☐	☐	Preparas cada clase	☐	☐	☐	Vas a librerías para adquirir novedades
☐	☐	☐	Participas de manera informada	☐	☐	☐	Bajas textos de Internet
☐	☐	☐	Discutes, pero sin lectura previa	☐	☐	☐	Fotocopias materiales
☐	☐	☐	Elaboras los trabajos finales con responsabilidad	☐	☐	☐	Realmente te entusiasma la antropología
☐	☐	☐	Buscas bibliografía por tu cuenta	☐	☐	☐	Lees libros completos

42. En tu escuela se respeta a los estudiantes

Siempre	A veces	Nunca		Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	De pueblos indígenas	☐	☐	☐	"Nerds", "cerebritos"
☐	☐	☐	Con discapacidades	☐	☐	☐	Pobres
☐	☐	☐	Gays /lesbianas /transexuales /etc.	☐	☐	☐	Guapos o muy atractivos
☐	☐	☐	Con mal de pinto, acne, etc.	☐	☐	☐	Morenos
☐	☐	☐	Mujeres	☐	☐	☐	Con sobrepeso /gordos
☐	☐	☐	Hombres	☐	☐	☐	Delgados
☐	☐	☐	"Fresas"	☐	☐	☐	Feos

Otra (especifica) ☐

43. Eres alumno ☐ Regular (no debes ninguna materia) ☐ Rezagado (debes materias) *En caso de deber materias ¿cuántas debes?* ☐☐

Ejemplo: 0 8

– Continúa en la siguiente página –

44. ¿Con qué frecuencia acostumbras estudiar en grupo? ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca FOLIO: ____

45. En promedio ¿cuántas horas a la semana dedicas a la escuela fuera del horario de clases?

☐ Menos de 1 hora ☐ De 1 a 5 horas ☐ De 5 a 10 horas ☐ De 10 a 15 horas ☐ De 15 a 20 horas ☐ Más de 20 horas

46. Predominantemente tus maestros actuales en clases... *Marca todas las que correspondan*

Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Dan cátedra
☐	☐	☐	Dictan
☐	☐	☐	Realizan dinámicas de grupo
☐	☐	☐	Los alumnos exponen

Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Se discuten las lecturas
☐	☐	☐	Intervienen distintos alumnos y es de buen nivel la discusión
☐	☐	☐	Los maestros hacen preguntas relevantes

47. ¿Qué opinión tienes del desempeño de la mayoría de tus profesores actuales? *Marca todas las que correspondan*

Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Presentan el programa al iniciar el curso
☐	☐	☐	Respetan el programa
☐	☐	☐	Asisten puntualmente a clases
☐	☐	☐	Preparan sus clases
☐	☐	☐	Son claros al exponer
☐	☐	☐	Son accesibles en su trato
☐	☐	☐	Conocen la materia que enseñan
☐	☐	☐	Aceptan de buena gana que se cuestione su punto de vista con fundamentos
☐	☐	☐	Aportan a las exposiciones de los alumnos

Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Leen y comentan los trabajos escritos de los alumnos
☐	☐	☐	Aclaran conceptos
☐	☐	☐	Apoyan los cursos con materiales audiovisuales
☐	☐	☐	Promueven la asistencia a eventos científicos y culturales
☐	☐	☐	Promueven el trabajo colectivo fuera del salón
☐	☐	☐	Asesoran a los alumnos cuando éstos lo solicitan
☐	☐	☐	Dejan claro cómo evalúan
☐	☐	☐	Son justos al evaluar
☐	☐	☐	Hay contenidos que se repiten de manera innecesaria en más de una asignatura

48. De los siguientes enunciados, elige lo que para ti define mejor a la antropología. *Marca todas las opciones que correspondan*

1 2 3 4 5 6

1) El trabajo de campo
2) Su compromiso social y político
3) Las teorías que la caracterizan
4) Dar voz a quienes no la tienen
5) Forma de adquirir prestigio social
6) Ninguno de los anteriores

Otra (especifica) ____

49. Como estudiante de antropología sabes... *Marca todas las opciones que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7 8
9 10 11 12 13 14 15 16

1) Observar antropológicamente
2) Diseñar una guía de observación
3) Elaborar una libreta de campo
4) Buscar bibliografía
5) Elaborar fichas bibliográficas
6) Realizar recorridos
7) Elaborar un diario de campo
8) Entrevistar
9) Diseñar una guía de entrevista
10) Diseñar una encuesta
11) Elaborar bases de datos
12) Levantar un mapeo
13) Entrar a campo
14) Trabajo de archivo
15) Elaborar monografías
16) Otras técnicas de campo

50. ¿Con qué estrategias de aprendizaje desarrollaste las anteriores habilidades? *Marca todas las opciones que correspondan*

1 2 3 4 5 6

1) No he aprendido
2) Los profesores me enseñaron
3) En libros o manuales
4) Otro alumno me enseñó
5) Por mi cuenta (autodidacta)
6) No son habilidades relativas a mi carrera

Otra (especifica) ____

51. Califica cómo han sido, EN GENERAL, las prácticas de campo en tu formación como estudiante. *Marca todas las opciones que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1) No se aplica (no he tenido prácticas de campo)
2) Tienen objetivos de investigación precisos
3) Tienen objetivos didácticos claros
4) Tienen habilidades a desarrollar bien definidas
5) Están bien organizadas
6) Son supervisadas por un profesor
7) Tienen criterios de evaluación
8) Son apoyadas institucionalmente (viáticos, transporte)
9) En la mayoría se te pidió reporte o informe
10) En la mayoría el informe o reporte fue revisado y comentado por tus profesores

– Continúa en la siguiente página –

52. ¿La carrera que estudias ha cumplido con tus expectativas en cuanto a...? *Marca todas las opciones que corespondan*

Mucho	Poco	Nada		Mucho	Poco	Nada	
☐	☐	☐	1) Ambiente general de la escuela	☐	☐	☐	8) Formarte teóricamente
☐	☐	☐	2) Nivel académico de las clases	☐	☐	☐	9) Desarrollo de nuevas habilidades técnicas
☐	☐	☐	3) Las teorías, métodos y técnicas de la disciplina enseñadas por tus profesores	☐	☐	☐	10) Agilidad en los trámites escolares (servicios escolares)
☐	☐	☐	4) Plan de estudios	☐	☐	☐	11) Biblioteca
☐	☐	☐	5) Horarios de los cursos	☐	☐	☐	12) Nivel académico y responsabilidad general de tu grupo en el cumplimiento escolar
☐	☐	☐	6) Capacitarte para realizar trabajo de campo	☐	☐	☐	13) Tu preparación profesional general
☐	☐	☐	7) Formarte como investigador	☐	☐	☐	14) Tu preparación laboral

53. Tus expectativas de trabajo al terminar la carrera son... *Marca todas las opciones que correspondan*

☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐7 ☐8 ☐9 ☐10 ☐11 ☐12 ☐13

Otra (especifica) _____

1) Trabajar en una institución educativa
2) Ser investigador
3) El sector público
4) Una empresa privada
5) Una Organización No Gubernamental o Asociación Civil
6) El negocio de la familia
7) Poner un negocio propio
8) Crear una empresa (consultora, asesora, de servicios, etc.)
9) Ejercicio libre de la profesión
10) Cursar un posgrado en México
11) Cursar un posgrado en el extranjero
12) Trabajar en el INAH
13) No tengo expectativas

54. Cuando termines la carrera piensas que tus posibilidades de encontrar trabajo relacionado con ésta son...

☐ Altas ☐ Medias ☐ Bajas ☐ Nulas

55. Cuando seas profesionista, ¿qué tan importante es para ti lograr...? *Marca todas las opciones que correspondan*

Mucho	Poco	Nada		Mucho	Poco	Nada	
☐	☐	☐	Ganar bien	☐	☐	☐	Irte a vivir a otro país
☐	☐	☐	Trabajar en tu carrera	☐	☐	☐	Ayudar o servir a los demás
☐	☐	☐	Vivir en pareja	☐	☐	☐	Tener muchos amigos
☐	☐	☐	Tener hijos	☐	☐	☐	Apoyar a tus padres
☐	☐	☐	Tener casa propia	☐	☐	☐	Militar políticamente
☐	☐	☐	Tener carro propio	☐	☐	☐	Ser una persona famosa e importante

56. ¿En la última semana te has sentido anímicamente...? *Marca todas las opciones que correspondan*

Siempre	A veces	Nunca		Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Bien, lleno de planes en la vida, entusiasmad@ y tranquil@	☐	☐	☐	He tenido pensamientos y comportamientos obsesivos por mantenerme en mi peso o bajar de peso
☐	☐	☐	He realizado sin problemas las actividades que me gustan, me he podido concentrar en mi trabajo escolar, recordado lo que tenía que hacer y tomando las decisiones acertadas	☐	☐	☐	He realizado atascos de comida, sintiéndome culpable después, remediándolo
☐	☐	☐	He comido bien y he disfrutado la comida	☐	☐	☐	He comido en exceso, sin poder controlarme
☐	☐	☐	He dormido bien y mi sueño ha sido tranquilo y reparador	☐	☐	☐	He dormido demasiado
☐	☐	☐	He sido solidari@ con los demás	☐	☐	☐	He tenido sentimientos de culpa, impotencia e inutilidad
				☐	☐	☐	He tenido pensamientos acerca de la muerte y hasta he pensado en el suicidio

– Continúa en la siguiente página –

57. Te consideras... *Marca todas las opciones que correspondan*

FOLIO:

Siempre	A veces	Nunca		Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Atractiv@	☐	☐	☐	Con pegue
☐	☐	☐	Ordenad@	☐	☐	☐	Divertid@
☐	☐	☐	Limpi@	☐	☐	☐	Responsable
☐	☐	☐	Agradable	☐	☐	☐	Madur@
☐	☐	☐	Sociable	☐	☐	☐	Creativ@
☐	☐	☐	Estudios@				

58. En su caso ¿cuánto llevas con tu pareja actual? Si no tienes, pasa a la pregunta 61

☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐7

1) Nunca he tenido pareja. Pasa a la pregunta 61
2) Actualmente no tengo pareja. Pasa a la pregunta 61
3) Menos de seis meses
4) Menos de un año
5) Hasta un año
6) Hasta cinco años
7) Más de cinco años

59. En relación con tu pareja... *Marca todas las opciones que correspondan*

Siempre	A veces	Nunca		Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	La familia de tu pareja te acepta y se lleva bien contigo	☐	☐	☐	Has sufrido agresión verbal fuerte por parte de tu pareja
☐	☐	☐	Te sientes apoyad@ y comprendid@ por tu pareja	☐	☐	☐	Has sufrido golpes, empujones, por parte de tu pareja
☐	☐	☐	Tu pareja se siente orgullos@ de ti	☐	☐	☐	Crees que los celos son una señal de importancia de la pareja, amor y afecto
☐	☐	☐	Te dan gusto los logros y éxitos de tu pareja	☐	☐	☐	Crees que los celos son un problema en las parejas
☐	☐	☐	A tu pareja le dan gusto tus éxitos y logros	☐	☐	☐	Has sentido que tu pareja te tiene envidia
☐	☐	☐	Tienes una buena comunicación con tu pareja (se cuentan sus problemas y se tienen confianza mutua)	☐	☐	☐	Tu pareja te ha denigrad@, descalificad@, menospreciad@ (ridiculizándote, criticando tu físico, quién eres, a tu familia, tus amigos, etc.)
☐	☐	☐	Tú le perteneces a tu pareja	☐	☐	☐	Tu pareja controla tus gastos
☐	☐	☐	Tu pareja es celosa contigo	☐	☐	☐	Tu pareja te ha obligado a tener relaciones sexuales contra tu voluntad
☐	☐	☐	¿Crees que tu pareja tema perderte?	☐	☐	☐	En su caso: tu pareja disfruta las relaciones sexuales contigo
☐	☐	☐	Tu pareja te vigila en tu comunicación personal (celular, correo electrónico, llamadas, visitas, salidas, checa tu ropa, etc.)	☐	☐	☐	Tu pareja te ha obligado a tener prácticas sexuales con las que no estás de acuerdo
☐	☐	☐	Es común tu pareja te reclame que le eres infiel	☐	☐	☐	¿Crees en la monogamia en la relación de pareja?
☐	☐	☐	Frente a tu pareja te comportas de manera distinta (conducta, forma de vestir, forma de hablar)	☐	☐	☐	¿Tu pareja te ha sido infiel?

60. Sobre ti en realación con tu pareja...

Siempre	A veces	Nunca		Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Consideras que tienes una buena relación con tu pareja	☐	☐	☐	Tienes pensamientos recurrentes de que tu pareja te engaña
☐	☐	☐	Tu familia está de acuerdo y se lleva bien con tu pareja	☐	☐	☐	Has agredido verbalmente a tu pareja
☐	☐	☐	Tú eres solidario y comprensiv@ con tu pareja	☐	☐	☐	Has golpeado, empujado a tu pareja
☐	☐	☐	Te sientes orgullos@ de tu pareja	☐	☐	☐	Has sentido envidia hacia tu pareja
☐	☐	☐	Tu pareja te pertenece	☐	☐	☐	Tú has denigrado, descalificado, menospreciado a tu pareja
☐	☐	☐	Tú eres celos@ con tu pareja	☐	☐	☐	Tú controlas los gastos de tu pareja
☐	☐	☐	¿Temes perder a tu pareja?	☐	☐	☐	Tú has obligado a tu pareja a tener prácticas sexuales con las que no está de acuerdo
☐	☐	☐	En su caso: disfrutas las relaciones sexuales con tu pareja	☐	☐	☐	¿Le has sido infiel a tu pareja?
☐	☐	☐	Vigilas a tu pareja en su comunicación personal (celular, correo electrónico, llamadas, visitas, salidas checas su ropa, etc.)				

61. Existe concordancia entre tu identidad de género actual y el sexo con el que naciste ☐ Sí ☐ No

– Continúa en la siguiente página –

62. ¿A cuál de estos grupos te adscribes hoy? *Marca todas las opciones que se apliquen*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1) Heterosexual
2) Tengo dudas
3) Transexual
4) Queer
5) Gay
6) Lesbiana
7) Pansexual
8) Travestista
9) Transgénero (hombre hacia mujer)
10) Transgénero (mujer hacia hombre)

Otro (especifica)

63. ¿Quiénes te atraen físicamente o con quiénes prefieres tener relaciones sexuales? *Marca todas las opcciones que se apliquen*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

1) Heterosexuales
2) Tengo dudas
3) Heterosexuales, pero abiert@s a otras experiencias
4) Bisexuales
5) Gays
6) Lesbianas
7) Queers
8) Travestistas
9) Transgéneros (hombre a mujer)
10) Transgéneros (mujer a hombre)
11) Varios de los anteriores
12) Has tenido experiencias "Alt" (sadicomasoquistas, juego de edades, sexo en grupo, orgías)

Otr@s (especifica)

64. El sexo para ti es... *Escoge sólo una opción* ☐ Anatómico ☐ Genético ☐ Psicológico ☐ Cultural

65. El género para ti es principalmente... *Escoge sólo una opción* ☐ Anatómico ☐ Genético ☐ Psicológico ☐ Cultural

66. ¿A qué edad tuviste tu primera relación sexual? Años ☐☐ Ejemplo: 1 8 ☐ *Si no has tenido aún, pon una cruz en el cuadro y pasa a la pregunta 84*

67. ¿Con quién tuviste tu primera relación sexual?

1 2 3 4 5 6 7

1) Amig@
2) Familiar
3) Enamorad@
4) Novi@
5) Actual espos@
6) Sexo servidor@
7) Desconocid@

68. En tu primera relacion sexual ¿usaste condón? Sí No

69. ¿Cuántas parejas sexuales has tenido en el último año? Parejas ☐☐ *Si tu respuesta fue 0, pasa a la pregunta 84*

70. ¿En el último año alguna vez tuviste relaciones sexuales sin condón? Sí No

71. ¿En el último año tuviste relaciones sexuales sin condón con desconocid@s? Sí No

72. ¿En el último año tuviste sexo ocasional con algún(a) conocid@ sin usar condón? Sí No

73. ¿Cuántas relaciones sexuales tuviste en el último mes? ☐☐ Relaciones

74. ¿Cuántas parejas sexuales tuviste en el último mes? ☐☐ Parejas

75. ¿Qué métodos anticonceptivos usaste en el último mes? *Marca todas las opciones que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7 8

1) Ritmo (calendario, temperatura, billings)
2) Retiro, coito interrumpido
3) Condón masculino
4) Condón femenino
5) Mujeres: anticonceptivos orales
6) Mujeres: dispositivos intrauterinos
7) Óvulos, geles, espuma, diafragma
8) Ninguno

Otro (especifica)

76. ¿Te proteges de las enfermedades de transmisión sexual (ETS) al tener relaciones sexuales?

☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca

77. ¿Cómo te proteges de las ETS? *Marca todas las que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7 8

1) Ritmo (calendario, temperatura, billings)
2) Retiro, coito interrumpido
3) Condón masculino
4) Condón femenino
5) Mujeres: anticonceptivos orales
6) Mujeres: dispositivos intrauterinos
7) Óvulos, geles, espuma, diafragma
8) Ninguno

78. Usas regularmente métodos anticonceptivos ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca

79. Mujeres: ¿has tenido embarazos no deseados? Sí No

80. Mujeres: ¿al menos una vez has recurrido al aborto? Sí No

81. Hombres: ¿has embarazado a alguien sin desearlo? Sí No

82. Hombres: ¿tuviste que formalizar la relación por ese embarazo? (casarte, irte a vivir con ella, etc.) Sí No

– Continúa en la siguiente página –

83. ¿Has tenido alguna de estas enfermedades? *Marca todas las que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7 8

1) Candidiasis
2) Chancro
3) Papiloma Humano
4) Gonorrea
5) Sífilis
6) Herpes Genital
7) VIH
8) No sé

FOLIO:

Otras (especifica)

84. Entre tus expectativas importantes futuras está el:

Sí No Mantenerte sano Sí No Mantenerte en tu peso Sí No Mantenerte unido a tu pareja actual

85. El matrato psicológico es una agresión verbal o conductual que tiene como fin denigrar al blanco elegido. ¿Has sido testigo de maltrato psicológico en los últimos dos meses? *Marca todas las opciones que correspondan*

Siempre	A veces	Nunca		Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Padres a hijos en tu casa	☐	☐	☐	Administrativos a alumnos
☐	☐	☐	Hijos a padres en tu casa	☐	☐	☐	Alumnos a administrativos
☐	☐	☐	Entre otros miembros de la familia	☐	☐	☐	Jefes a empleados en tu trabajo
☐	☐	☐	Tú a tu pareja	☐	☐	☐	Empleados a jefes en tu trabajo
☐	☐	☐	Tu pareja a ti	☐	☐	☐	Entre compañeros de trabajo
☐	☐	☐	Tus maestros a alumnos				
☐	☐	☐	Tus compañeros a maestros				

Otra (especifica)

86. ¿Tú en los últimos dos meses has sido objeto de maltrato psicológico por parte de...? *Marca todas las opciones que correspondan*

Siempre	A veces	Nunca		Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Padre	☐	☐	☐	Maestros
☐	☐	☐	Madre	☐	☐	☐	Maestras
☐	☐	☐	Hermanos	☐	☐	☐	Jefe hombre
☐	☐	☐	Hermanas	☐	☐	☐	Jefa mujer
☐	☐	☐	Otros miembos de la familia	☐	☐	☐	**Compañeros** de trabajo
☐	☐	☐	Pareja	☐	☐	☐	**Compañeras** de trabajo
☐	☐	☐	**Compañeros** de clase				
☐	☐	☐	**Compañeras** de clase				

Otra (especifica)

87. ¿En los últimos dos meses tú has ejercido maltrato psicológico? ¿Dirigida hacia quién?

Siempre	A veces	Nunca		Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Padre	☐	☐	☐	Maestros
☐	☐	☐	Madre	☐	☐	☐	Maestras
☐	☐	☐	Hermanos	☐	☐	☐	Jefe hombre
☐	☐	☐	Hermanas	☐	☐	☐	Jefa mujer
☐	☐	☐	Otros miembos de la familia	☐	☐	☐	**Compañeros** de trabajo
☐	☐	☐	Pareja	☐	☐	☐	**Compañeras** de trabajo
☐	☐	☐	**Compañeros** de clase				
☐	☐	☐	**Compañeras** de clase				

Otra (especifica)

- Continúa en la siguiente página -

88. Dirías que en la familia donde creciste... *Marca todas las opciones que correspondan*

Siempre	A veces	Nunca		Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Había cariño y respeto para todos (hombres, mujeres, niños y ancianos), sin criticar ni hacer menos a nadie	☐	☐	☐	Era violenta, sucedían agresiones físicas
☐	☐	☐	Cada quien era escuchado y apoyado en caso necesario	☐	☐	☐	Había burlas hacia los valores personales
☐	☐	☐	El clima general era de armonía y tranquilidad	☐	☐	☐	Había prohibiciones de estudiar o de estudiar lo que más me gustaba
☐	☐	☐	Se apoyaban los planes de vida personales de tod@s	☐	☐	☐	Se escondieron por mucho tiempo, o aún no se revelan, las preferencias sexuales distintas a la norma de algunos integrantes
☐	☐	☐	Los adultos hablaban de sexo, orientando a los más jóvenes	**Se hacían críticas abiertas a otros por su:**			
☐	☐	☐	Los adultos hablaban de drogas, orientando a los más jóvenes	☐	☐	☐	Apariencia: (gordura, delgadez, estatura, color de piel, etc.)
☐	☐	☐	Presencié conductas posesivas que obligaron a otros al abandono de amigos y familiares	☐	☐	☐	Origen étnico
☐	☐	☐	Presencié conductas posesivas que obligaron a otros impositivamente a cambiar la forma de vestir, hablar, caminar, arreglarse, etc.	☐	☐	☐	Ser mujer
☐	☐	☐	Era violenta, frecuentemente había gritos e insultos	☐	☐	☐	Discapacidad
				☐	☐	☐	Preferencia sexual

89. En la familia donde creciste los hombres... *Marca todas las opciones que correspondan*

Siempre	A veces	Nunca		Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Eran el sostén económico del hogar	☐	☐	☐	Mostraban celos obsesivos hacia las mujeres
☐	☐	☐	Abusaban de su 'condición de hombres'	☐	☐	☐	Criticaban a la familia y amistades personales de sus mujeres
☐	☐	☐	Amenazaban de abandono a las mujeres si no cedían a sus deseos	☐	☐	☐	Su infidelidad era tolerada
☐	☐	☐	Eran buena onda con su mujer e hijos				

90. En la familia donde creciste las mujeres... *Marca todas las opciones que correspondan*

Siempre	A veces	Nunca		Siempre	A veces	Nunca	
☐	☐	☐	Eran las únicas encargadas de las labores del hogar	☐	☐	☐	Mostraban celos obsesivos hacia los hombres
☐	☐	☐	Abusaban de su 'condición de mujeres'	☐	☐	☐	Criticaban a la familia y amistades personales de sus parejas
☐	☐	☐	Amenazaban de abandono a los hombres si no cedían a sus deseos	☐	☐	☐	Su infidelidad era tolerada
☐	☐	☐	Eran buena onda con su marido e hijos				

91. ¿Que servicio de salud usa tu familia? ☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐7 ☐8

1) IMSS
2) ISSSTE
3) Secretaría de Salud
4) Seguro privado
5) Seguro popular
6) Servicios Médicos y Medicamentos Gratuitos para la Población no Asegurada del D.F.
7) Médico privado
8) No tiene

Otro (especifica) _____

92. ¿Cómo consideras tu estado de salud actual?

☐1 Muy bueno ☐2 Bueno ☐3 Regular ☐4 Malo ☐5 Muy malo ☐6 No sé

93. ¿Tienes...? *Marca todas las opciones que correspondan*

☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐7 ☐8 ☐9 ☐10 ☐11 ☐12

1) Diabetes
2) Hipertensión
3) Artritis reumatoide
4) Obesidad
5) Sobrepeso
6) Obsesión por no engordar
7) Enfermedades cardio-vasculares
8) Enfermedades renales
9) Colesterol alto
10) Enfermedades neuromusculares
11) Cáncer
12) No sé

Enfermedades de transmisión sexual (especifica) _____

Discapacidades (especifica) _____

Alguna enfermedad crónica no listada (especifica) _____

– Continúa en la siguiente página –

94. La semana pasada que fuiste a la escuela, ¿dónde comiste el mayor número de veces?

1 2 3 4 5 6

1) En tu casa
2) En una fonda
3) En puestos callejeros
4) Llevas tu propia comida
5) En el comedor de la escuela
6) Comes hasta que llegas en la noche a tu casa

FOLIO:

95. ¿Los días que vas a la escuela consideras que comes bien? Sí No

96. La semana pasada, en los días escolares, comiste... *Marca todas las que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14

1) Quesadillas
2) Tacos
3) Tortas o sandwiches
4) Sopas Maruchan o similares
5) Frituras (sabritas, chetos y demás)
6) Fruta
7) Verdura
8) Refrescos
9) Sopa
10) Arroz
11) Frijoles
12) Guisado con carne
13) Postre
14) Tortillas

97. ¿Te realizas chequeos médicos al menos una vez al año? Sí No

98. ¿Te realizas chequeos odontológicos al menos una vez al año? Sí No

99. ¿Te realizas chequeos oftamológicos al menos una vez al año? Sí No

100. Mujeres: ¿a qué edad tuviste tu primera menstruación? ☐☐ Años Ejemplo: *1 8*

101. Mujeres: ¿estás en tu periodo? Sí No

102. Mujeres: ¿te realizas anualmente un papanicolau? Sí No

103. Mujeres: ¿ahorita estás embarazada? Sí No

104. Hombres: ¿tu pareja está embarazada ahorita? Sí No

105. Mujeres: ¿te checas regularmente para la detección temprana de cáncer de mama? Sí No

106. En la última semana (lunes a domingo), ¿cuántas horas dedicaste a...?

Menos de 2 horas	Entre 2 y 5	Más de 5	
☐	☐	☐	Estar sentado en la escuela en compañía de pareja o amigos
☐	☐	☐	Estudiar sentado fuera de la escuela
☐	☐	☐	Estar sentado en clase
☐	☐	☐	Estar en la computadora
☐	☐	☐	Ver la tele, videocasetera, DVD o en el cine

Menos de 2 horas	Entre 2 y 5	Más de 5	
☐	☐	☐	Jugar videojuegos
☐	☐	☐	Caminar (incluyendo ir a la escuela)
☐	☐	☐	Realizar algún ejercicio moderado (bailar, limpiar la casa, cargar o mover objetos)
☐	☐	☐	Realizar algún ejercicio vigoroso, que haya aumentado tu ritmo cardiaco

107. ¿Cuánto pesas ...?

☐☐☐.☐ kg.

108. ¿Cuánto mides? *Pasa a la pregunta 111*

☐ metros ☐☐ cm.

FAVOR DE NO MARCAR NI CONTESTAR, EN ESTE CUADRO

109. P.R. ☐☐☐.☐ kg.

110. E.R. ☐ metros ☐☐ cm.

111. ¿Te consideras de complexión?

☐ Muy delgada ☐ Delgada ☐ Normal ☐ Sobrepeso ☐ Obesa

112. Sobre tu cumplexion... *Marca todos los que corresponden*

1 2 3 4 5
6 7 8 9 10
11 12 13 14 15

1) Estás muy conforme
2) Te gustaría bajar de peso
3) Te gustaría subir de peso
4) Has estado obsesionad@ por no engordar o por bajar
5) Te preocupas mucho por tomar sólo alimentos nutritivos de buena calidad y te sabes todos sus componentes nutricionales
6) Has acudido con obsesión a hacer condición en el gimnasio
7) Has tomado o te has inyectado sustancias para desarrollar músculo
8) ¿Tomas alguna pastilla (naturista, milagro, médica, etc.) para bajar de peso?
9) Has hecho dietas muy estrictas o ayunos para bajar de pesos
10) Has hecho ejercicio excesivo para bajar de peso
11) Has vomitado, tomado laxantes, diuréticos y demás para bajar de peso
12) Vas a un nutriólogo, médico u otro profesionista de la salud para seguir una dieta balanceada
13) Comes demasiado, con culpa, pero sin poder evitarlo
14) Te sientes extremadamente delgad@
15) Has recibido comentarios adversos a tu figura

– Continúa en la siguiente página –

113. ¿Has sufrido accidentes en el último año? *Marca todas las que correspondan*

☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6
☐7 ☐8 ☐9 ☐10 ☐11 ☐12

1) Choque de o entre vehículos de transporte
2) Atropellamiento
3) Otros accidentes de transporte
4) Caída en un mismo nivel (piso plano)
5) Caída de un nivel a otro (balcón escalera)
6) Exposición a corriente eléctrica, radiación, temperatura y presión atmosférica extremas
7) Exposición al fuego, humo y llamas
8) Contacto con calor y sustancias calientes
9) Exposición a fuerzas de la naturaleza
10) Contacto traumático con animales y plantas venenosos
11) Envenenamiento accidental
12) Accidentes que obstruyen la respiración

114. ¿Sufriste algún evento violento en el último año? *Marca todas las que correspondan*

Desconocido	Familiar	Pareja		Desconocido	Familiar	Pareja	
☐	☐	☐	Agresiones con sustancias	☐	☐	☐	Empujón desde lugar elevado
☐	☐	☐	Sofocación, estrangulamiento, ahogamiento	☐	☐	☐	Golpes, patadas, puñetazo
☐	☐	☐	Arma de fuego	☐	☐	☐	Agresión sexual
☐	☐	☐	Objetos punzo cortantes				

Otras agresiones o maltrato (especifica)

115. ¿Cuántos cigarros fumas al día? ☐☐ *(Pon 0 si no fumas)*

116. ¿En la última semana, cuántas veces tomaste más de 3 copas o el equivalente a una caguama o más en un solo día?

☐☐ Número de días, *en su caso pon 0*

117. En la última semana... *Marca todas las que correspondan*

☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐7 ☐8 ☐9 ☐10 ☐11 ☐12 ☐13

1) Te emborrachaste al menos una vez
2) Fumaste mota
3) Fumaste hachís
4) Inhalaste sustancias ("mona", etc.)
5) Consumiste éxtasis
6) Consumiste hongos
7) Usaste tachas
8) Usaste grapas o cocaína
9) Te inyectaste heroína
10) Fumaste piedra o crack
11) Tomaste medicinas para drogarte
12) Metanfetaminas como "cristal", "ice", "cri-cri", etc.
13) Consumiste dos o más drogas al mismo tiempo

Te metiste otra(s) cosa(s) (especifica)

¿Cuáles? (especifica)

118. ¿Alguno o tus dos abuelos (hombre) tienen...? *Marca todas las que correspondan*

☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐7 ☐8 ☐9

1) Diabetes
2) Diabetes con complicaciones
3) Hipertensión
4) Enfermedad renal crónica
5) Enfermedades cardiovasculares
6) Enfermedades reumáticas
7) Cáncer
8) No sé
9) No tengo abuelos

Otra enfermedad crónico-degenerativa (especifica)

119. ¿Quién lo cuida por sus enfermedades? *Marca todas las que correspondan*

☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐7 ☐8

1) Abuela
2) Padre
3) Madre
4) Hermanas
5) Hermanos
6) Tú eres su cuidador principal
7) Tú ayudas a cuidarlo
8) No se aplica

Otras (especifica)

120. ¿Alguna o tus dos abuelas tienen...? *Marca todas las que correspondan*

☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐7 ☐8 ☐9

1) Diabetes
2) Diabetes con complicaciones
3) Hipertensión
4) Enfermedad renal crónica
5) Enfermedades cardiovasculares
6) Enfermedades reumáticas
7) Cáncer
8) No sé
9) No tengo abuelas

Otra enfermedad crónico-degenerativa (especifica)

121. ¿Quién la cuida por sus enfermedades? *Marca todas las que correspondan*

☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐7

1) Abuelos
2) Padre
3) Madre
4) Hermanas
5) Hermanos
6) Tú eres su cuidador principal
7) Tú ayudas a cuidarlo

Otras (especifica)

– Continúa en la siguiente página –

122. ¿Tu padre tiene...? *Marca todas las que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7 8 9

1) Diabetes
2) Diabetes con complicaciones
3) Hipertensión
4) Enfermedad renal crónica
5) Enfermedades cardiovasculares
6) Enfermedades reumáticas
7) Cáncer
8) No sé
9) No tengo padre

FOLIO:

Otra enfermedad crónico-degenerativa (especifica)

123. ¿Quién lo cuida por sus enfermedades? *Marca todas las que correspondan*

1 2 3 4 5 6

1) Madre
2) Hermanas
3) Hermanos
4) Tú eres su cuidador principal
5) Tú ayudas a cuidarlo
6) No se aplica

Otras (especifica)

124. ¿Tu madre tiene...? *Marca todas las que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7 8 9

1) Diabetes
2) Diabetes con complicaciones
3) Hipertensión
4) Enfermedad renal crónica
5) Enfermedades cardiovasculares
6) Enfermedades reumáticas
7) Cáncer
8) No sé
9) No tengo madre

Otra enfermedad crónico-degenerativa (especifica)

125. ¿Quién la cuida por sus enfermedades? *Marca todas las que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7

1) Padre
2) Madre
3) Hermanas
4) Hermanos
5) Tú eres su cuidador principal
6) Tú ayudas a cuidarlo
7) No se aplica

Otras (especifica)

126. ¿Alguno de tus hermanos (hombres) tiene...? *Marca todas las que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7 8 9

1) Diabetes
2) Diabetes con complicaciones
3) Hipertensión
4) Enfermedad renal crónica
5) Enfermedades cardiovasculares
6) Enfermedades reumáticas
7) Cáncer
8) No sé
9) No tengo hermanos

Otra enfermedad crónico-degenerativa (especifica)

127. ¿Quién los cuida por sus enfermedades? *Marca todas las que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7

1) Padre
2) Madre
3) Hermanas
4) Hermanos
5) Tú eres su cuidador principal
6) Tú ayudas a cuidar
7) No se aplica

Otras (especifica)

128. ¿Alguna de tus hermanas tiene...? *Marca todas las que correspondan*

1 2 3 4 5 6 7 8 9

1) Diabetes
2) Diabetes con complicaciones
3) Hipertensión
4) Enfermedad renal crónica
5) Enfermedades cardiovasculares
6) Enfermedades reumáticas
7) Cáncer
8) No sé
9) No tengo hermanas

Otras enfermedades crónico-degenerativa (específica)

129. ¿Quién las cuidan por sus enfermedades? *Marca todas las que correspondan*

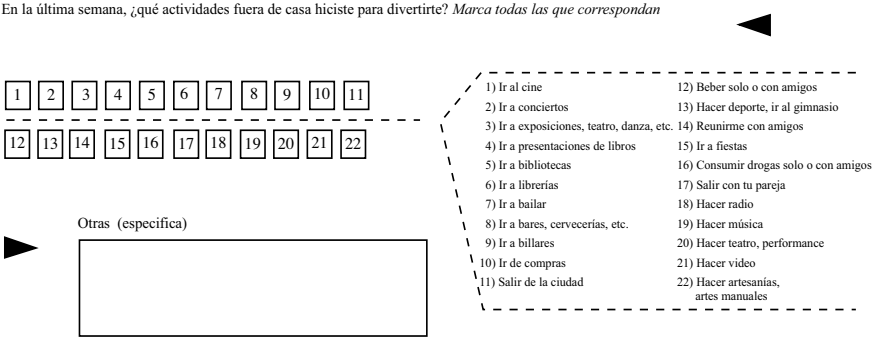
1 2 3 4 5 6 7

1) Padre
2) Madre
3) Hermanas
4) Hermanos
5) Tú eres su cuidador principal
6) Tú ayudas a cuidar
7) No se aplica

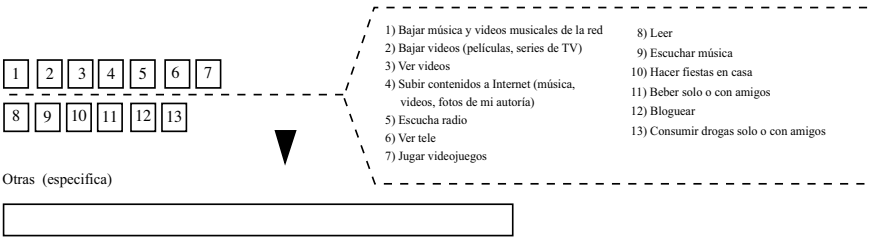
Otras (especifica)

– Continúa en la siguiente página –

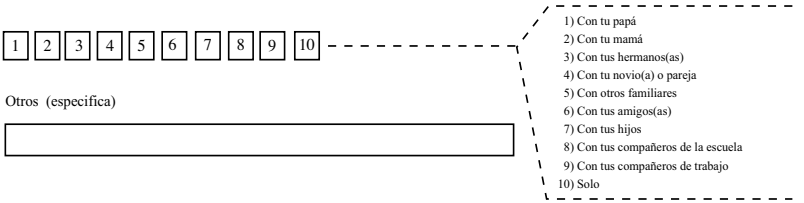
130. En la última semana, ¿qué actividades fuera de casa hiciste para divertirte? *Marca todas las que correspondan*



131. En la última semana, ¿qué actividades en tu casa hiciste para divertirte? *Marca todas las que se apliquen*



132. En la última semana, ¿con quiénes pasaste la mayor parte de tu tiempo libre? *Marca todas las que correspondan*



Muchísimas gracias.

Si te interesa participar en entrevistas en profundidad en este proyecto, mándanos un correo a:

proyecto.jovenes.adela@gmail.com

ÍNDICE DE AUTORES

Roberto Noé Caro del Castillo Guerrero. Licenciado en sociología y maestro en antropología física <neocaro05@yahoo.com.mx>.

Alberto Cedeño Roldán. Licenciado y maestro en antropología física <acedenorol dan@gmail.com>.

Geraldine Guadalupe Granados Vázquez. Licenciada en antropología física, maestra en demografía y estudiante del doctorado en antropología física <geraldine. granados@gmail.com>.

Francisco Lorenzo Juárez García. Licenciado y doctor en psicología, investigador de tiempo completo del Instituto Nacional de Psiquiatría "Ramón de la Fuente" <pacojuarezg@imp.edu.mx>.

Karla Miguel Lara. Licenciada y maestra en antropología física, estudiante de doctorado en antropología física <karlamiguellara@gmail.com>.

Perla Medina Aguilar. Pasante de doctorado en antropología social, ayudante de investigación, Instituto Nacional de Psiquiatría "Ramón de la Fuente" <medinaperla@ hotmail.com>.

Israel Moreno Morales. Pasante de licenciatura en antropología social, asistente de la línea de especialización "Salud y sociedad. Estudios en grupos sociales contemporá-

12. autores.indd 253 8/17/15 4:44:58 PM

neos", posgrado en antropología física, Escuela Nacional de Antropología e Historia, y de la revista electrónica bilingüe *Social Medicine/Medicina Social* <balamisrael@yahoo.com>.

Florencia Peña Saint Martin. Licenciada en antropología física, maestra en medicina social y doctora en antropología sociocultural, profesora-investigadora de tiempo completo del posgrado en antropología física, Escuela Nacional de Antropología e Historia <doniaflor@yahoo.com>.

Hilda Nazarina Villa Monroy. Licenciada en comunicación, maestra en antropología física, pasante de doctorado en antropología física, directora de investigación de Giner, Nuestro Nuevo Mañana, A.C. <hildanazarinavillamonroy@yahoo.com.mx>.

Maritza Urteaga Castro-Pozo. Licenciada, maestra y doctora en antropología social, profesora-investigadora del posgrado en antropología social, Escuela Nacional de Antropología e Historia <maritzaurteaga@hotmail.com>.

Marco Antonio Zapata Benítez. Licenciado en biología, maestro y doctor en antropología física, profesor-investigador de la Fundación Asistencial Lefranc y Centro de Estudios Superiores Francés Mexicano <marco_zb@yahoo.com.mx>.

12. autores.indd 254 8/17/15 4:44:58 PM

¿Quiénes son los estudiantes de licenciatura en antropología en México?, se terminó de imprimir el 00 de julio de 2015, en los talleres de Ediciones Verbolibre, S.A. de C.V., 1o. de mayo núm. 161-A, Col. Santa Anita, Deleg. Iztacalco, México, D.F., C.P. 08300. Tel.: 3182-0035. <edicionesverbolibre@gmail.com>. La edición consta de 0,000 ejemplares.

Colofon.indd 255 8/17/15 4:45:16 PM

El proyecto "Sociodemografía, perfil socioeconómico y salud de los estudiantes de licenciatura en antropología en México. Una perspectiva juvenil nacional", coordinado por las Dras. Florencia Peña y Maritza Urteaga, y en el que participaron inicialmente 16 alumnos de licenciatura, maestría y doctorado de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, ha sido financiado desde 2010 por el Instituto Nacional de Antropología e Historia y se inscribe dentro del marco de la investigación "Antropología de la antropología. Balance y perspectivas de la antropología en México" de la Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos (Red-MIFA). A partir de este proyecto, se aplicó un cuestionario a los alumnos de licenciatura de las 18 instituciones que en 2010 formaban parte de la Red-MIFA. Los capítulos de este libro son resultado del análisis de los datos de dicho cuestionario y los primeros de corte sociodemográfico sobre esta población estudiantil mexicana. Esperamos que este nuevo conocimiento no sólo sobre los jóvenes como estudiantes, sino también de los estudiantes como jóvenes –parafraseando a Weiss (2006 y 2012)–, impacte en una mejor planeación de la docencia de la antropología a nivel licenciatura en el país. Los textos que se publican recibieron dictámenes positivos.

ISBN: 978-607-8289-95-0

EDICIONES EÓN

RED MEXICANA DE INSTITUCIONES DE FORMACIÓN DE ANTROPÓLOGOS

ENAH
Escuela Nacional de Antropología e Historia