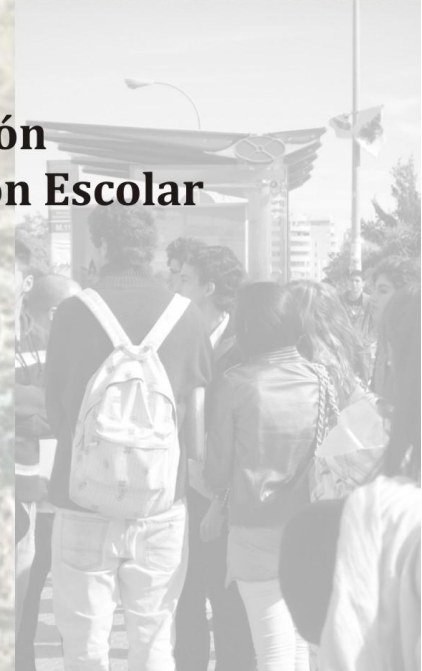




Universidad de Málaga
Facultad de Ciencias de la Educación
Departamento de Didáctica y Organización Escolar



Hospital Clínico Aulario López
TESIS DOCTORAL Facultad de Medicina Biblioteca General

***Cotidianidad, cultura y territorio
en la vida del estudiantado universitario***

Alberto Díaz Mata

Director
José Ignacio Rivas Flores

Aulario 5
Abril 2012

E.T.S. Ingeniería
Informática y
Telecomunicaciones

Biblioteca de
Ciencias

Facultad de
Ciencias

Jardin
Botánico

Aulario
Severo
Ochoa

de la

SPIGUM
servicio de publicaciones

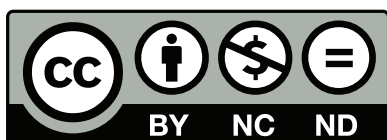




SPICUM
servicio de publicaciones

AUTOR: Alberto Díaz Mata

EDITA: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga



Esta obra está sujeta a una licencia Creative Commons:
Reconocimiento - No comercial - SinObraDerivada (cc-by-nc-nd):

[Http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es)

Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización pero con el reconocimiento y atribución de los autores.

No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o hacer obras derivadas.

Esta Tesis Doctoral está depositada en el Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga (RIUMA): riuma.uma.es

Universidad de Málaga
Facultad de Ciencias de la Educación
Departamento de Didáctica y Organización Escolar

TESIS DOCTORAL
Cotidianidad, cultura y territorio
en la vida del estudiantado universitario

Alberto Díaz Mata

Director
José Ignacio Rivas Flores
(Universidad de Málaga)

Abril de 2012



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Departamento de Didáctica y
Organización Escolar

DR. JOSÉ IGNACIO RIVAS FLORES, Catedrático del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga, como director del trabajo titulado "Cotidianidad, cultura y territorio en la vida del estudiantado universitario", presentado por D. Alberto Díaz Mata, manifiesta que este trabajo reúne las condiciones científicas requeridas para su defensa como tesis doctoral, tanto desde el punto de vista metodológico como de su fundamentación y presentación. Por lo tanto autorizo su presentación y defensa pública.

Lo cual firmo y sello en Málaga, a 15 de febrero.

Agradecimientos

A quien me ama y me acompaña en la vida

A las verdades grandes y pequeñas

A la confianza de un guía

A la generosidad de mi familia, amigos, compañeros y profesores

Al estudiantado de la UMA que me compartió sus vivencias y significados

Con afecto y respeto Alberto Díaz Mata

Contenido

I. Introducción

1.1. Preámbulo a manera de justificación desde mi trayectoria personal	1
1.2. Circunloquios orientados a establecer la legitimidad del objeto de estudio	6
1.2.1. Sobre la magnitud	6
1.2.2. Sobre la comprensión	8
1.3. Presentación	12
1.3.1. Foco de la investigación	14
1.3.2. Objetivos	14
1.3.3. El problema o una pregunta compleja	15
1.3.4. Propósitos y pretensiones	15
1.3.5. Un poco de historia	16
1.3.6. Naturaleza del estudio	21
1.3.7. Estructura del informe	22

II. Marco teórico

2.1. Fundamentos teóricos	25
2.2. El agente fuera del aula y del rendimiento escolar	27
2.3. Teoría de la acción y la reproducción social	29
2.3.1. El espacio social	30
2.3.2. <i>Habitus</i>	31
2.3.3. Posiciones y relaciones en los campos	32
2.3.4. Individuos-agentes	35
2.3.4.1. El cuerpo	35
2.3.5. Las estructuras	36
2.3.6. El Capital	36
2.3.6.1. Capital simbólico	37
2.3.6.1.1. Violencia simbólica	38
2.3.6.2. El capital cultural	38
2.3.6.2.1. Capital cultural incorporado	39
2.3.6.2.2. El capital cultural objetivado	40
2.3.6.2.3. El capital cultural institucionalizado	41
2.4. La familia y la escuela como lugares y estructuras para la reproducción social	42
2.4.1. La familia	42
2.4.1.1. El patrimonio	43
2.4.1.2. Las estrategias familiares	44
2.4.2. La escuela-universidad	46
2.4.2.1. Los estudiantes	48
2.4.2.2. <i>Illusio</i> e interés desinteresado	52
2.5. La espacialidad de la vida social	54
2.5.1. Espacios y territorio como categorías sociales	56
2.5.2. Teorías del espacio	57
2.5.3. Categorías para el análisis del espacio geográfico	57

2.5.4. Territorio	63
2.5.4.1. El sentido de pertenencia	68
2.5.5. Lo urbano	69
2.5.6. Proxemia y diastemia: Territorio personal y grupal	71
2.5.7. Urbanismo y Arquitectura	75
2.5.8. Arquitectura universitaria	76
2.5.9. Los “espacios didácticos” en un campus universitario	78
2.6. La Universidad el cruce de culturas	81
2.6.1. Cultura académica	83
2.6.2. Cultura experiencial	87
2.6.3. Cultura institucional	88
2.6.4. Cultura social	92
2.6.5. Cultura crítica	93
2.7. Interaccionismo simbólico	94
2.7.1. Orden de las interacciones	95

III. Posicionamiento metodológico

3.1. Antecedentes	101
3.1.1. Paradigmas de la investigación educativa	103
3.1.2. Caracterización del estudio	106
3.2. Plano metodológico y logístico: estrategias de investigación	107
3.2.1. Investigación Etnográfica	108
3.2.2. Aparato logístico: estrategias de investigación	110
3.2.3. Preguntas y temáticas	113
3.2.4. Observación	114
3.2.5. Entrevista	116
3.2.6. Muestreo	119
3.2.7. Fotografías y datos visuales	121
3.3. Categorización	122
3.3.1. Consideraciones previas a la interpretación	125
3.4. Triangulación	126
3.5. El informe	128

IV. La vida de los estudiantes: referencias históricas, sociológicas, cartográficas y estadísticas

4.1. Las universidades	131
4.1.1. Las universidades españolas	133
4.2. Los estudiantes	140
4.2.1. Quiénes son y de dónde vienen los estudiantes	141
4.2.2. Estudiantes extranjeros	154
4.2.3. Qué buscan y esperan los estudiantes de las universidades	155
4.2.4. La cercanía y elección de carrera	159
4.2.5. Condiciones de vida	164
4.2.5.1. Dónde se alojan los estudiantes	164
4.2.5.2. En dónde y qué comen los estudiantes	174
4.2.5.3. Cuidado y aseo de la vivienda	177
4.2.5.4. Cómo se trasladan los estudiantes de sus domicilios a la	

Universidad	178
4.2.3.5 Cuánto cuesta la vida de estudiante	181

V. El Campus universitario de Teatinos y el entorno circundante

5.1. El Campus de Teatinos, ubicación, sectorización y colindancias	183
5.2. Instalaciones universitarias en el Campus de Teatinos	187
5.2.1. Centros, Escuelas y Facultades	188
5.2.2. Biblioteca General y Biblioteca de Ciencias	208
5.2.3. Aularios	211
5.2.4. Centro de Iniciativas Universitarias	213
5.2.5. Complejo Polideportivo	215
5.2.6. Jardín Botánico	216
5.2.7. Vialidades y aparcamientos	218

VI. Aproximación etnográfica a los territorios, culturas y vida cotidiana del estudiantado universitario

6.1 Sobre la universidad y el capital cultural de los estudiantes	220
6.1.1. El capital familiar. Quiénes son y cuál es el origen social los estudiantes	221
6.1.2. Los idiomas y aficiones como capital cultural	225
6.1.2.1. Idiomas	225
6.1.2.2. Aficiones	228
6.1.3. El capital económico: fuentes y recursos disponibles	231
6.1.4. Caminos y senderos a la universidad	234
6.1.5. Subespecies del capital cultural	242
6.1.5.1. Elecciones y razones	242
6.1.5.2. Preferencias, influencias y negociación	249
6.1.6. Selectividad	250
6.1.7. Matriculación	254
6.1.8. Los primeros días, las primeras impresiones	254
6.1.8.1. La bienvenida en dos claves y dos tonos distintos	258
6.1.9. Los cambios y significados acerca de la universidad	260
6.1.9.1. ¿Qué cambió cuando ingresaste a la universidad?	261
6.2 Condicionantes de la vida cotidiana de los estudiantes universitarios	263
6.2.1. Fractura o expansión del hábitat: distancia y tiempo	263
6.2.2. Distancia relativa y medio de transporte como condiciones modeladoras del modo de vida	266
6.2.2.1. Viandantes y ciclistas	266
6.2.2.2. Transporte público	269
6.2.2.3. Coche y motocicleta	275
6.2.3. Alojamientos	279
6.2.3.1. Casa familiar	280
6.2.3.2. Residencia de estudiantes	285
6.2.3.2.1. Residencia Universitaria Alberto Jiménez Fraud	286
6.2.3.2.2. Residencias privadas	294
6.2.3.3. Pisos de estudiantes	298

6.2.3.4. Sobre el alojamiento	307
6.3. El espacio universitario	310
6.3.1. Campus de Teatinos	310
6.3.2. La vida en los exteriores	318
6.3.2.1. Las explanadas	318
6.3.2.2. Patios y Jardines	322
6.3.2.2.1. Jardines, ajardinamientos y zonas de vegetación	329
6.3.2.2.2. Los aparcamientos	338
6.3.3. La vida en los edificios universitarios	344
6.3.3.1. El hall o gran salón	344
6.3.3.2. Aularios	351
6.3.3.3. La cafetería y los espacios para la restauración	353
6.3.3.4. Bibliotecas y salas de estudio	370
6.3.3.4.1. Biblioteca General	375
6.3.3.4.2. Biblioteca de Educación y Psicología	379
6.3.3.4.3. Biblioteca de Derecho	381
6.3.3.4.4. Biblioteca de Humanidades	383
6.3.3.4.5. Biblioteca de la Facultad de Medicina	385
6.3.3.4.6. Biblioteca de la Facultad de Ciencias	386
6.3.3.4.7. Biblioteca de la Escuela de Ingenierías	387
6.3.3.4.8. Biblioteca del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales	389
6.3.3.4.9. Biblioteca de las Facultades de Comunicación y Turismo	392
6.3.3.4.10. Biblioteca de la Escuela Técnica Superior de Telecomunicaciones e Informática	393
6.3.4. Estudio y trabajo de pequeños grupos en espacios abiertos	395
6.3.5. El complejo polideportivo	405
6.4. Los espacios simbólicos	412
6.4.1. El espacio político	413
6.4.1.1. Despachos de las asociaciones de estudiantes	427
6.4.2. La universidad un espacio para la diversidad humana	429
6.4.2.1. Igualdad de género	429
6.4.2.2. Espacio de tolerancia	433
6.4.2.3. Universidad inclusiva y solidaria	437
6.4.3. Los territorios y las prácticas de inequidad como violencia simbólica institucionalmente legitimada	441

Hallazgos y conclusiones 446

Bibliografía

Anexos (digital)

I. Introducción

1.1. Preámbulo a manera de justificación desde mi trayectoria personal

Durante gran parte de los treinta años como profesor universitario mi interés en los estudiantes se centró en el aprendizaje, en sus actitudes en el aula, su participación, la calidad de sus trabajos y por supuesto en los resultados alcanzados en la evaluación. Luego con motivo de la acreditación de programas educativos de la institución en la que laboro ocuparon mi atención la medición y el establecimiento de tasas de permanencia, egreso, titulación e incorporación al mundo laboral de los estudiantes egresados. De los estudiantes conocía la dimensión de aprendices o alumnos en lo particular, sus comportamientos y el rendimiento como grupo o estamento. Pero paradójicamente no conocía –más allá de mi propia experiencia y de algunas anécdotas- cómo es la vida cotidiana de los estudiantes, ni cuáles son y cómo construyen sus estrategias y elecciones para su vida en la condición y etapa universitaria. Sus condiciones de vida, trayectos, dilemas, incertidumbres me eran ajenas. Tampoco había reflexionado sobre los espacios educativos salvo si eran adecuados para la tarea docente que debía realizar. Me percaté de que con frecuencia los profesores pensamos los espacios en función de los procesos de enseñanza, de gestión, tutoría e investigación en los que participamos. Lo mismo sucede con el equipamiento: pensamos sólo en aquello que necesitamos para nuestra actividad docente o de investigación. Me acostumbré a ver como natural que en las salas de los directivos se disponga de más espacio. Escritorios y sillas más grandes, de mejores materiales y hasta cierto grado de opulencia; en las áreas comunes y de juntas del profesorado algún sofá, mesa y sillas decorosas, en los despachos o cubículos un escritorio más modesto, sillas cómodas y acojinadas (cuando es posible ergonómicas, con soporte lumbar); pero en contraparte cuando pensamos en los espacios, mobiliario y equipamiento para los estudiantes, cosificamos a los sujetos centrales del proceso educativo, los estudiantes se convierten en cantidades, en cuerpos que hay que acomodar en un contenedor con muebles austeros y duraderos: mesas de trabajo, mesabancos, o sillas con paleta acorde con las actividades de aprendizaje que hemos previsto. Establecemos (o nos imponen con base en estándares de calidad) cuántos estudiantes por aula, número de estudiantes por laboratorio de prácticas o en los talleres, número de ordenadores en las salas de informática, número de puestos de lectura, etcétera. En los espacios para los estudiantes sólo lo indispensable y su ubicación tan acotada como se pueda, en donde no perturben ni interfieran con el profesorado ni con los directivos.

Un día con motivo de diseñar una ciudad universitaria que acoja toda la actividad académica de mi institución (UACJ) fui convocado a participar en un comité multidisciplinario que habría de discutir y definir las características deseables para una ciudad universitaria ubicada a treinta kilómetros del centro de la ciudad. Con vialidades e infraestructuras urbanas aun por desarrollarse y sin un sistema de transporte público que acorte su lejanía.

Se trataba de proyectar, con el auxilio de expertos internacionales, un Plan Maestro para el desarrollo por etapas del campus “Ciudad universitaria” en un predio de 200 hectáreas. El plan debería constar de etapas y secciones hasta las que habría que hacer llegar equipamientos urbanos, vialidades y los servicios de agua, electricidad, drenaje, transporte y telecomunicaciones.

La propuesta exigía que desde la primera etapa se dispusiera de aulas, despachos de profesores, áreas destinadas a los servicios administrativos y al apoyo académico como biblioteca y aulas de informática. Quienes participábamos en el comité discutimos incluir espacios para la formación y aprendizaje autónomo. Espacios de encuentro e interacción de los estudiantes universitarios no sólo con el conocimiento, sino con sus iguales y con los otros miembros de la comunidad universitaria. Espacios y equipamientos que deberían ser flexibles, respetuosos del medio ambiente, sostenibles, vinculados a la cultura regional y nacional además de adecuados, funcionales, seguros y polivalentes. Capaces de albergar las diversas modalidades y estrategias de comunicación y aprendizaje. Espacios universitarios ejemplares, accesibles y capaces de crear un sentido de identidad. Espacios dotados de los avances tecnológicos de información, comunicación y seguridad, pero abiertos para brindar servicios a la sociedad que acoge y recibe en su seno a la universidad.

En las propuestas pretendimos no incluir solamente especificaciones ineludibles de funcionalidad y habitabilidad como dimensión, capacidad, iluminación, sonoridad y seguridad en los distintos recintos de docencia: aulas, salas de seminarios, laboratorios, talleres y espacios de usos múltiples. Pretendíamos también que se flexibilizaran los usos tradicionales en vestíbulos, *atrium*, halls, pasillos, y se integraran centros de recursos informativos conjugando: biblioteca, hemeroteca, mediateca con los centros de cómputo. Solicitamos que se incluyeran zonas de casilleros, áreas de estancia informal y de descanso (*chill-out*). Que el diseño de accesos, escaleras, rampas, ascensores y puertas de emergencia, baños y servicios fueran accesibles y seguros para todos los miembros de la comunidad. En el exterior áreas verdes, zonas sombreadas, bancas, zonas con mesas, servicios y equipamientos para el encuentro y para la construcción social y ciudadana de los estudiantes. Las vialidades, paraderos de autobuses y estacionamientos a la prudente distancia que invite a todos los miembros de los distintos estamentos a caminar y encontrarse.

Debimos pensar en espacios que operen como ambientes didácticos, de comunicación y aprendizaje, espacios cívicos, espacios públicos. Espacios que dieran cabida al aprendizaje por proyectos, al aprendizaje colaborativo o para el estudio autónomo individual y grupal. Espacios para la construcción de la autonomía y la colaboración. Espacios para la relajación y la contemplación de la naturaleza. Ágoras de encuentro, capaces de acoger manifestaciones artísticas, políticas, culturales y ceremoniales.

Por supuesto los profesores, ambientalistas, urbanistas y arquitectos -a los que se nos dio voz- opinamos, sugerimos, recomendamos y solicitamos condiciones y características para la ciudad universitaria que los directivos en su momento avalarán o no.

Aunque finalmente son las comunidades -sin voz- de profesores, estudiantes y personal administrativo que ya pueblan las primeras edificaciones las que padecen las omisiones y carencias, pero sobre todo la lejanía de una ultra-periférica Ciudad Universitaria apenas haciéndose.

Durante esos encuentros fui reconociendo que los estudiantes son mucho más que aprendices, *ratio* y frecuencias estadísticas. Hasta entonces no me pregunté ¿por qué eligieron esta institución o carrera?, ¿de dónde vienen?, ¿qué aspiraciones los guían?, ¿qué esperan encontrar en la universidad?, ¿cómo los acoge la institución?, ¿cómo trascurre y construyen su vida cotidiana?, ¿dónde están sus afectos o cuáles son sus temores?

Con mi ingreso al programa oficial de posgrado mi visión sobre los fines y función de la institución universitaria se fue modificando, descubrí un entramado de culturas que construye y conduce -previa selección- a los jóvenes hasta la universidad. La inmersión en la investigación cualitativa y el acercamiento a la vida cotidiana de los estudiantes me condujeron al estudio de una realidad viva, ambigua y cambiante -líquida diría Bauman-, que no es posible o al menos no es prudente medir y cuya comprensión transita por la vía de la interpretación. Me interesé en la vida de los estudiantes inicialmente la que transcurre en los espacios universitarios. Renuncié desde el principio a estudiar la vida en las aulas (*el cortijo del profesor*) D.1 porque son espacios donde el estudiante tiene una posición de subordinación, se trata de un encuentro en un espacio para el cual el guión ya está escrito y legitimado. Preferí en cambio los espacios de libre acceso, aquellos en los que el alumno elige libremente ingresar y permanecer o no. Aquellos en los que su presencia, ocupación, tránsito o ausencia los dota de significado, convirtiéndolos ya no en espacios sino en lugares y territorios, en parte de su *hábitat*.

De mi primera visita a la Facultad de Educación en la Universidad de Málaga recuerdo la grata impresión que me causaron los espacios de trabajo y encuentro que los estudiantes llaman *las mesas*. Espacios que parecen un aula a la que le arrancaron los muros y con ellos las normas. Un aula abierta, un aula sin muros, sin

enseñanza y sin profesor. El aula de autogestión colectiva, por momentos ruidosa, pero al fin un territorio propio, un lugar libremente elegido. Es un espacio-lugar al que los estudiantes llegan lo mismo a estudiar, que a esperar, trabajar en su ordenador, leer el periódico, realizar alguna tarea, conversar, subrayar una fotocopia, ingerir un bocadillo o simplemente observar la coreografía de cuerpos-personas que avanzan y giran, transitan y se escurren por los trayectos ya dispuestos y por otros trayectos fractales que tan pronto se crean como desaparecen. Un lugar en el que se muestran y entran, sin llegar a amalgamarse cabalmente, la cultura escolar en sus dimensiones académica e institucional, con la cultura social y experiencial que portan y comparten los estudiantes.

Es a partir de entender la escuela como un cruce de culturas que busqué mediante el acompañamiento, el diálogo, entrevistas y la observación acercarme a las vivencias e interacciones de los estudiantes en los espacios universitarios, incluso en espacios y recintos que cuentan con regulaciones firmes como las bibliotecas, porque son lugares que los estudiantes libremente eligen para aprovechar los ambientes y nichos que ahí se propician.

En los horarios de libre acceso los acompañé a las aulas de informática espacios de trabajo y tecnología, donde pueden aislarse o disfrutar proximidad y complicidades. Estuve con ellos en los vestíbulos, halls, patios y explanadas, conversamos en las zonas de mesas y en salas de estudio. Los vi descansar, alimentarse, estudiar, discutir y jugar cartas en el aula del alumnado, las cafeterías, explanadas y las mesas exteriores de Derecho, Educación y Ciencias. Estuve junto a ellos en las líneas de espera en reprografía y en la parada del autobús. Con frecuencia los observé en la cafetería en sus tiempos libres, de encuentro y espera o en la hora del menú, indagué sobre sus gustos y consumos. Los vi charlar con entusiasmo tanto en la sección interior como exterior en donde su comportamiento suele ser más espontáneo y natural.

Observé que en los espacios institucionales las dimensiones, el invisible marco normativo, las tradiciones, usos, prácticas y el ojo vigilante de conserjería (al que cada vez prestan menor atención los estudiantes) potencian o restringen la actividad, la interacción, la integración y aún la permanencia de los estudiantes. Observé que la estrechez tolerada por unos resulta opresiva, agobiante y expulsiva para otros. Que algunos estudiantes se esfuerzan en llamar la atención y otros permanecen invisibles, ocultos o ignorados.

En mi estancia y diálogos con los estudiantes identifiqué espacios que los estudiantes asumen como propios. Algunos como territorios permanentes y otros de ocupación fugaz y compartida, cuya elección, apropiación y uso se relaciona a condiciones propias de los espacios y procesos institucionales como: el tamaño y ubicación de los recintos; equipamientos disponibles (mesas, bancas y enchufes, horno de microondas, iluminación, áreas verdes), grado de permisibilidad, horario

de clases y momento del curso (inicio, medio, exámenes). Pero igualmente el uso y permanencia se asocian a las condiciones de vida de cada estudiante como: proximidad o lejanía del lugar de alojamiento y medio de transporte utilizado, sin olvidar las condiciones personales o relativas al *habitus*. Ya que todas integran la circunstancia en la que los estudiantes construyen su vida académica, pero también parte de su vida social y afectiva.

Observé que algunos estudiantes buscan pequeños nichos, otros espacios abiertos; el silencio de la biblioteca, territorios de tránsito o el bullicio de las cafeterías. Observé las divisiones territoriales -implícitas y explícitas- por estamento, las áreas proscritas, restringidas, de acceso regulado, las de libre acceso a los estudiantes y los territorios que van colonizando.

Muchas observaciones quedaron fuera del Trabajo de fin de Máster, otras a juicio de los sinodales estaban de más. Me propuse entonces integrar esta primera aproximación a la vida de los estudiantes y a la construcción de significados en los espacios universitarios en un estudio más amplio -pero al igual que el primero- de corte naturalista y etnográfico. Un estudio que comprendiera algunos componentes de la vida cotidiana de los estudiantes que concurren al *campus* de Teatinos de la Universidad de Málaga.

Este nuevo estudio, aunque ampliado en contenido, territorio y población, decidí realizarlo excluyendo las aulas de docencia (teóricas y prácticas) por la razón ya expuesta.

Las características del estudio (etnográfico y naturalista) posibilitaron que durante la observación y las entrevistas emergieran las categorías de análisis, y el seguimiento de los estudiantes en los espacios universitarios y fuera de ellos, me permitió identificar algunos fragmentos de la superficie social que constituye su *hábitat* y observar como esos fragmentos se conectan en la vida cotidiana por trayectos que van y vienen desde los diversos alojamientos de los estudiantes, hasta los espacios institucionales y del entorno urbano.

La teoría antropológica que considera a la escuela un cruce de culturas (Pérez G., 2004), -central en mi primer trabajo- se amalgamó a las teorías: sociológica de la reproducción social (Bourdieu y Passeron 2004), la nueva geografía (Santos, 2000) y aportaciones de las teorías interaccionistas, de la psicología ambiental, de la sociología urbana, del urbanismo y de la arquitectura didáctica (Campos, 2009).

La metodología etnográfica y el objeto de estudio (la vida cotidiana de los estudiantes) propiciaron el entramado conceptual de un amplio abanico de las Ciencias Sociales con la epistemología fenomenológica. Pero en el fondo -al menos en el fondo de mis intenciones- es un estudio relativo al campo de la educación, es

una etnografía educativa por cuanto se aproxima -con fines de comprensión- al estudiante, protagonista central del proceso educativo en el nivel universitario.

Se trata de una aproximación en los espacios: social, antropológico y geoarquitectónico en donde se construyen los estudiantes. Espacios en los que cuentan las culturas, el capital familiar, el *habitus* y las posiciones, pero también las políticas públicas, las infraestructuras, los medios y recursos que modelan de manera singular el modo de vida de las y los universitarios.

Durante más de dos años observé e indagué cómo viven, piensan y sienten algunos estudiantes de esta universidad, tratando de comprender e interpretar los significados y sentidos de su cotidianidad. Entiendo que los hallazgos no son generalizables ni siquiera al estamento de la que proviene la población estudiada. Y sin embargo con frecuencia me preguntaba si este estudio de singularidades situado en una universidad de Andalucía y realizado en momentos en que España se encuentra atezada por una crisis económica y política cuya manifestación más dramática es una tasa de paro superior al 20%, podría tener alguna utilidad en mi universidad localizada en el norte de México en una región con notables desigualdades y severas condiciones de inseguridad.

1.2. Circunloquios orientados a establecer la legitimidad del objeto de estudio

1.2.1. Sobre la magnitud

Si sólo indagáramos acerca de los grandes sucesos y las claras relaciones causales, el conocimiento como hoy lo conocemos no existiría, viviríamos en el mundo de lo obvio, lo inmediato y lo previsible.

El siglo XX fue el escenario de la mayor expansión, crecimiento y mundialización de las instituciones universitarias. Su número creció de manera acelerada y también lo hizo el número de estudiantes y por ende de profesores. En sólo un siglo, en gran parte de los países de Europa occidental y los Estados Unidos de Norteamérica, Canadá y Japón se pasó de la universidad de élites a la universidad de masas. Y en unos pocos de estos países se encuentran ya en los linderos de la cobertura universal (más del 40% de la población en la cohorte relevante de edad). Aunque es verdad que la cobertura de la educación superior ha ampliado sus bases de acceso y la composición de la población estudiantil se ha diversificado y ensanchado, también es cierto que lo ha hecho de manera desigual. Erraríamos si pensáramos que la universidad de élites ha desaparecido. En algunos casos cambió de domicilio afianzándose en instituciones privadas relativamente nuevas de alto costo o siguió la estrategia de incrementar su matrícula pero

apuntalada por un riguroso y exigente sistema de selección que posibilita la reproducción de la vieja élite (a la que Bourdieu llama nobleza de Estado) y la incorporación controlada de nuevos miembros, pero también es posible encontrar que algunas de las universidades de mayor prestigio continúan siendo de tamaño medio.

La aparición de la universidad de masas tuvo como uno de sus propósitos centrales incorporar y formar los recursos humanos cualificados necesarios para impulsar el desarrollo económico y social en las naciones y regiones. Se incrementó el universo de instituciones, ampliando cobertura de la educación universitaria en los distintos estamentos sociales y de manera progresiva se instituyeron modalidades de accesos y apoyos gubernamentales tendientes a mejorar la equidad en el acceso y la permanencia. La universidad -sin renunciar a los procesos de selección que ya ha legitimado- flexibilizó algunas exigencias académicas para posibilitar el ingreso a quienes disponen de un menor o diferente capital cultural, pero, con la aspiración de que la formación universitaria corrigiera una parte importante de esas carencias y diferencias.

La capitalización de la formación universitaria de algunos miembros de las clases medias y el mejor *posicionamiento* alcanzado por ellos en alguno de los campos (económico, cultural, político, social) generaron el efecto denominado *movilidad o ascenso social*, que a la vez propició y alentó el ingreso de un número cada vez mayor de estudiantes provenientes de familias de las clases medias y en menor medida de la clase obrera, esperanzados en el ascenso social y el trabajo mejor remunerado que la educación universitaria prometía.

En la magnitud alcanzada en la matrícula y en la clara tendencia hacia la universidad universal, una gran contribución corresponde a las mujeres que ahora ocupan en Europa y España la mayor parte de la población universitaria. Este fenómeno conocido como feminización de la matrícula universitaria es desigual en los distintos campos del conocimiento. Aunque no se presenta con la misma intensidad en el otro gran colectivo de las comunidades universitarias: los profesores.

La apertura como política de Estado tendiente a otorgar mayor equidad en el acceso a la educación universitaria, generó una especie de migración de nuevos y diversos pobladores en las universidades. Pero también trajo aparejadas múltiples necesidades como: mayores o nuevas infraestructuras urbanas y universitarias para acogerlos; una planta más amplia de profesores cualificados, políticas compensatorias y estrategias pedagógicas como la tutoría para atender a estudiantes diversos en sus *habitus* y capitales culturales. El éxito con el que son atendidas esas necesidades es desigual entre instituciones y presenta diferencias notables entre las distintas regiones de España. Lo que si se generalizó fueron las expectativas sociales y las prácticas de la población joven y escolarizada de

abandonar de manera -más o menos- intencionada y voluntaria sus tradicionales nichos laborales y familiares para competir por ocupar un lugar en los inciertos territorios universitarios.

Estos pobladores de las universidades (los estudiantes) son –siempre lo han sido- poblaciones en tránsito, población flotante y temporal de una institución que en su ámbito de competencia territorial, organizativo y normativo dispone de sus propios símbolos, tradiciones, lenguajes, prácticas, ceremonias y jerarquías a los que estos pobladores deben someterse o al menos atender. La universidad es una institución con una gran estructura simbólica traducida en planes, programas, ritos, normas, horarios, periodos, territorios y actividades para cada estamento. Se trata de una institución con la potestad para ejercer en su población el *poder burocrático* de seleccionar, clasificar y otorgar reconocimientos y certificación. Es una institución que en mucho recuerda a la escuela obligatoria y al bachillerato, pero cuyos rituales, márgenes de autonomía, significados y dotación de capital cultural y simbólico -objetivado en un título profesional- resultan trascendentes para la vida futura, particularmente en lo concerniente a la vida laboral.

El mercado laboral parece ser el gran motor y atractivo de la formación universitaria, prácticamente siempre lo ha sido. Desde las edades media y moderna una formación universitaria daba acceso a un puesto público o eclesiástico o a actividad especializada, diferenciada y regulada. Mucho ha cambiado esa relación imperfecta de *Quid pro quo*. También lo ha hecho la magnitud de la matrícula y la diversidad de orígenes sociales de quienes buscan la formación universitaria a cambio del puesto o la licencia profesional. Y es esta diversidad de orígenes sociales, económicos, culturales y geográficos que crea condiciones y modos de vida también diversos entre los estudiantes. El estudio de estas particularidades permitiría conocer y comprender a su vez cómo se edifican los estudiantes y cuáles son los significados que construyen y comparten en sus relaciones e interacciones cotidianas durante su etapa universitaria.

Me ha parecido pertinente y legítimo poner sobre la mesa esta aproximación a las condiciones y modos de vida de los estudiantes incorporando algunos elementos de carácter espacio-materiales, porque son parte del texto y contexto donde acontece su vida cotidiana y constituyen fragmentos relevantes del *habitat* en donde se construyen no sólo como profesionales o especialistas -en concordancia a las estrategias geopolíticas y económicas-, sino también los afectos y compromisos del ser social y ciudadano.

1.2.2. Sobre la comprensión

En la posmodernidad, en donde la realidad líquida fluye y las certezas desaparecen, resulta paradójico encontrar que en el ámbito de la educación

algunas prácticas y creencias parecen ser no sólo duraderas, sino inamovibles. Así, a pesar de que para algunas de las creencias existen múltiples hechos y teorías que las contradicen, se acepta (en los discursos o en los hechos) que:

- La escuela-universidad es la institución con mayor **legitimidad social para certificar los** aprendizajes y la formación profesional.
- El espacio privilegiado para realizar aprendizajes es **el aula** (diversificada en laboratorios, talleres, aulas de seminarios, informática e idiomas).
- El conocimiento tiene dos dimensiones: **teoría y práctica**.
- La **herencia de capitales**: económico, social y cultural incorporado en el *habitus* de los estudiantes, es el factor que más incide en la trayectoria y el éxito escolar (aunque igualmente se enfatizan: inteligencia, esfuerzo y motivación).
- El agente que más contribuye en la calidad de la educación y de los aprendizajes es **el profesor**.
- El **currículum** universitario (isomorfo) estructurado y secuenciado en etapas, ciclos y niveles es el instrumento que mejor contribuye a la organización del conocimiento, la formación profesional y el desarrollo de competencias.

Las creencias y prácticas han contribuido o al menos facilitado en crear a escala mundial un isomorfismo de sistemas, instituciones, modelos y procesos de educación universitaria. Más visible en estos momentos en la educación superior con la implantación (adaptación) del Espacio Europeo de Educación Superior (Plan Bolonia) en las universidades de los países de la Unión Europea. Los sistemas universitarios dejaron de ver al hombre, para centrar su atención en el mercado, en la vinculación con las empresas y en la rentabilidad económica.

Las certezas y el isomorfismo organizativo y estructural impiden ver, ocultan o al menos desplazan, del foco de estudio, el análisis y comprensión de condiciones singulares que afectan el desarrollo y construcción social, ciudadana y profesional de las personas-estudiantes al primar: los resultados, las competencias laborales y la rentabilidad económica.

Todo parece centrarse en el mapa curricular diseñado con base en competencias, la formación del profesorado para operar el nuevo modelo curricular, las actividades de aprendizaje y la evaluación; y las infraestructuras y equipamientos que le confieran viabilidad (el informe CIDUA muestra las carencias e insuficiencias en las universidades andaluzas).

Homologación, adaptación, todos siguiendo un plan de estudios semejante, con secuencias, contenidos, actividades y evaluaciones del aprendizaje también semejantes. Transferibilidad de créditos, portabilidad de los aprendizajes y sus certificaciones. Movilidad, becas y apoyos, supresión de fronteras entre sistemas educativos, dominio de lenguas extranjeras, experiencias y oportunidades en otras instituciones y naciones constituyen el universo de preocupaciones en la integración del Espacio Europeo de educación Superior.

Los estudiantes, presuntos agentes centrales y protagonistas, son vistos como la materia prima de un proceso orientado a dotarlos y desarrollar atributos y comportamientos (competencias) demandados o requeridos por el mercado laboral. Por cierto una materia prima que no pocos consideran de dudosa calidad.

Una vez establecida la homologación, se dispone de las bases para la transferibilidad de créditos académicos, la movilidad y el intercambio, pero también para la comparación y la clasificación de las universidades con base en sus resultados. Para ser claros se han sentado unas bases homologadas que también legitiman la clasificación de universidades y el sistema de *ranking* de universidades.

Pero una observación más pausada de las instituciones universitarias deja al descubierto círculos de realimentación que permiten que las universidades de élite, las más selectivas, y las instituciones de masas que las emulan, alcancen una mejor valoración, más reconocimiento y más recursos.

La vida académica y por ello el currículum y el *ethos* académico que se vive en unas y otras universidades son no sólo diversos, sino distintos. Distintos en el sentido Bourdieuiano de distinción. Así, hay universidades que por su posición en el campo social-educativo y por el capital simbólico acumulado se distinguen, y otras que no.

En cada institución los estudiantes se construyen y crean -porque esa es su tarea- (Bourdieu y Passeron, 2004, p. 84) a partir de sus capitales y *habitus* que les acompaña y con los que llegan a la universidad. Ahí la construcción es potenciada o limitada por el *nomos* y el *ethos* institucional mediante el encuentro, la interacción, la comunicación, asimilación y construcción de significados en diversos ámbitos a los que concurren los estudiantes. En esa construcción participan también los espacios y ambientes como parte del *hábitat*, que es la contraparte cultural objetivada en la que se apoya y asientan las vidas académica y cotidiana.

Las instituciones son diferentes, la composición y densidad de su entramado cultural las hace diferentes. La medición que con base en indicadores realizan las agencias de evaluación de la calidad, pretenden mostrarnos cuan diferentes son. Pero los estudiantes también son diferentes y por ello sujetos a

clasificaciones. Son distintos y distinguibles porque se trata de individuos diferentes en origen, con condiciones y modos de vida diferentes, compartiendo con distinta intensidad y resultados, el oficio de estudiante. Los estudiantes, según quien los nombre y clasifique, pueden ser deficitarios, modélicos (Langa, 2003); monstruos de exámenes, diletantes; interesados e indiferentes (Bourdieu y Passeron, 2004); comprometidos o de compromisos flexibles (Ariño, 2008). Estudiantes de trayectoria natural y continua o de trayectoria disyuntiva (Ariño, 2008). Estudiantes de biblioteca, pasillos o de cafetería (Loera), estudiantes con sentimiento de culpa y estudiantes por derecho propio o ganado (Langa, 2003). Empollones, pasotas; botijos, autómatas, o en tránsito al (futuro) mundo laboral. Estudiantes de izquierda o de derecha, tolerantes o intolerantes, contestatarios o conservadores; estudiantes vocacionales o centrados en el mercado; estudiantes de clases bajas, medias o altas (Mora), estudiantes de dedicación completa o parcial (Ariño, 2008), estudiantes con padres en puestos de cuello blanco o de cuello azul (Eurostudents, 2008-2011).

Los criterios clasificatorios son diversos, pero no tanto como parecen a primera vista. Los criterios se relacionan más frecuentemente con aquello que se puede medir, cuantificar y se presume útil para explicar o pronosticar comportamientos y resultados. Lo investigado y descrito acerca de los estudiantes con frecuencia tiene que ver con las diversas especies de capital, el *habitus* y las disposiciones de las que nos habla Bourdieu. Pero se interesan preferentemente en el cuánto: cantidad, frecuencia y proporción. Lo que en mi percepción ilustra sobre la magnitud, participación y distribución de poblaciones que comparten una condición o variable, pero que dicen poco del cómo, de las formas, modos y condiciones de vida.

Las clasificaciones y mediciones acerca de rasgos o características asociadas a la vida, origen y desempeño, omiten condiciones, circunstancias y contextos cuyo peso en la construcción de los estudiantes es menospreciada. Se obvian tanto la vida cotidiana -tal vez por cotidiana- como al *hábitat* ligado al capital y al *habitus*, pero con una significación propia. Se omite e ignora lo que no tiene que ver con origen social, resultados escolares y lo que no sucede en las aulas. Como si los estudiantes existieran sólo en los episódicos momentos de la selectividad (PAAU), matriculación, asignación al grupo de clases, la evaluación, el egreso y la incorporación o no al mercado laboral (esto último sólo con fines estadísticos).

Los estudiantes llegan hoy a las universidades menos como peregrinos (*peregrinatio academica*) y más como una especie de nómadas en un éxodo que los lleva a poblar temporalmente -en ocasiones fugazmente- los territorios universitarios en busca de la tierra prometida. Tierra y promesa cuya existencia o cumplimiento empiezan a poner en duda. Se trata en muchos casos de estudiantes-exploradores que mudan de territorios y preferencias en lo académico, lo ideológico, en los afectos, los gustos, las lecturas y las formas de ocio. Porque están

en la edad (legalmente adultos), el momento (único piensan algunos) y la condición (generalmente de dependientes-libertos) en la que la sociedad y la familia conceden o toleran –dentro de ciertos márgenes y hasta cierta edad- la indefinición, la postergación y el cambio.

Los estudiantes saben que una vez iniciado el camino, ya ni el volver a casa reduce la incertidumbre, lo único que produce algún sosiego es la vida cotidiana. La universidad y el espacio público como señala Brea (1995) se han convertido en un laberinto liso sin paredes, donde hay que adivinar los límites, fronteras y destinos, laberinto en donde todas las posibilidades están abiertas y aparecen todas con algún grado de validez. La ambigüedad e indefinición desterritorializan al sujeto-estudiante -que nunca sabe con certeza cuál es su lugar-, que sobrevive con un espíritu itinerante y vagabundo o encerrado y ocupado en lo que cree que le corresponde hacer. Con el fin de las certezas y el incumplimiento -cada vez más evidente- de las promesas de la democracias y de la educación superior, el estudiante se siente en tierra extraña, por momentos extraviado, nómada y migrante que deambula y erra en el campo social y en el *campus* universitario. Porque durante esa estancia, búsqueda, destierro o camino no importa tanto errar, mudar y explorar nuevas alternativas, lo importante es no parar porque entonces la incertidumbre y desazón de la etapa de estudiante, lo llevará al más incierto aún mundo laboral (en Maginn, 1995, pp. 157-158).

1.3 Presentación

El estudio que he denominado Cotidianidad cultura y territorio en la vida de los estudiantes, es una aproximación a la vida cotidiana de algunos estudiantes realizada con la intención de comprender los comportamientos de este colectivo cada vez mayor y cuyos comportamientos y desempeños se asocian a condiciones diversas pero que poco nos dicen de sus afectos y de las interacciones y construcción de significados en los espacios en los que transcurre su vida y por los que transitan en la etapa y condición de estudiantes universitarios.

El elemento central del estudio es la comprensión de lo que significa ser estudiante para los propios protagonistas, cómo ven y cómo viven la vida-etapa de estudiante universitario. Vivencias en las que están presentes sus expectativas personales al lado de un imaginario colectivo que ve la vida universitaria como un proceso que oscila entre el estudio y el libertinaje. El estudio se ocupa del estudiante sin definiciones, sin retratos robot y sin pretensiones de encontrar el estudiante promedio. Pero a la vez se intenta pergeñar algunos trazos de las vivencias, emotividades y prácticas de algunos estudiantes que aunque insuficientes para caracterizarlos o definirlos, nos dan algunas pistas de sus razones, temores, aspiraciones y de los significados y sentidos de vida que van construyendo en su etapa universitaria. Es de alguna manera una aproximación al

mundo ignorado y privado de los estudiantes. Entendiendo lo privado (privación) como aquello que ha sido desprovisto de voz y de visibilidad pública en una institución (paradójicamente también pública) que se encuentra abocada a las adaptaciones curriculares tendientes a desarrollar las competencias de (unos desconocidos) sus estudiantes para su posterior incorporación al mundo laboral.

En el estudio, aun teniendo como hilo conductor la vida cotidiana de los estudiantes, se presta atención a los espacios institucionales que la universidad pone a disposición de los estudiantes y en los que se realizan las interacciones, la construcción de afectos y lealtades, los encuentros y desencuentros, la aceptación, el rechazo o la indiferencia. Espacios en los que se ejerce o no la inclusión, la tolerancia, la solidaridad. Espacios que abrazan y acogen o que rechazan y expulsan; que invitan a colaborar o incitan al individualismo y la competencia.

La atención inicialmente circunscrita a los espacios universitarios, se extendió luego a los ambientes y ámbitos más claramente asociados a la vida estudiantil, incluyendo alojamiento y trayectos, hasta derivar en la noción territorial. Al territorio entendido como entidad espacio-cultural limitada o como espacio conceptual caracterizado por una praxis específica. Porque se trata de territorios que se pueblan, se habitan, se disputan, se conquistan, se comparten, se abandonan y aun de aquellos territorios perdidos, arrebatados o proscritos.

La diversidad de territorios que transitan y pueblan los estudiantes me condujo al concepto *hábitat*, un medio discontinuo casi portable que se inicia en el lugar de donde se procede, donde se habita, se reside y se actúa. Se integra con los lugares -y a veces con los no lugares- (Augé, 2008) en donde transcurre la vida y se construye el sujeto, en nuestro caso el estudiante universitario.

Con *hábitat* me refiero a la diversidad del espacio vital: recintos, edificios, intersticios, rutas, trayectos e itinerarios cotidianos en los que cada estudiante construye significados, sentidos de vida y relaciones que *ocupan* su vida (Heidegger, 2009).

El *hábitat* es diferente y singular para cada estudiante, porque aunque lleno de solapamientos territoriales y *co-estancias*, cada estudiante vive, puebla y *habita* (Duque, 2008) los espacios de diferente manera. El *hábitat* se extiende desde una habitación individual o compartida, pasa por los espacios y recintos de la institución y llega hasta el entorno público circundante. En los territorios los estudiantes trazan rutas e itinerarios en los que fincan su cotidianidad, pero también exploran en ellos en busca de puntos de reposo, servicios y nuevos territorios que ocupar. En los espacios compartidos los estudiantes se instalan -aún de manera breve- y construyen parte de sus vidas, sean estos espacios halls, pasillos, bibliotecas, cafeterías, explanadas, escaleras, jardines, bares, playas, estacionamientos, paraderos, transportes públicos y los propios domicilios, pisos y residencias de estudiantes.

El *hábitat* no es sólo el alojamiento-dormitorio, ni deja de serlo la casa familiar a la que se regresa cada semana o una vez al mes, el *hábitat* se integra con todos los lugares en los que atan y desatan complicidades, afectos, acuerdos, tareas, lealtades y miedos.

1.3.1. Foco de la investigación

El estudio centra su atención en la vida cotidiana de los estudiantes de la Universidad de Málaga indagando sobre las estrategias personales y familiares que posibilitan o restringen sus elecciones, ingreso y permanencia en la universidad y sus expectativas de futuro. Explora a partir de componentes geográficos, equipamientos urbanos e infraestructuras universitarias cómo las distancias, medios, transporte y lugar de residencia de los estudiantes inciden en la permanencia, uso e interacciones en los espacios universitarios y del entorno urbano circundante. Ingresa a la vida cotidiana buscando entender cómo transcurre y cómo viven los estudiantes su día a día. Preguntando de qué forma las condiciones de vida: recursos disponibles, lugar de alojamiento, horarios de clase, los afectos, el ocio y la recreación, contribuyen en configurar el modo de vida de los estudiantes.

Del foco de estudio se hacen dos tomas escalares solapadas; una *abierto*, amplia (sociológica-geográfica-urbana) que relaciona las localidades de origen de los estudiantes con las estrategias asumidas para el alojamiento, los traslados y la alimentación. Y otra toma de *cuadro* con menores dimensiones (antropológica-psicoambiental-proxémica) para esclarecer desde el cruce de culturas y el cuerpo del individuo-agente: los trayectos, territorios, prácticas, significados e interacciones que los estudiantes universitarios construyen en los edificios, espacios, jardines e intersticios de las instalaciones universitarias y en las infraestructuras y servicios urbanos -a la mano- que integran su *hábitat*.

1.3.2. Objetivos

- Conocer las condiciones de vida, los sentidos y significados que construyen y comparten los estudiantes universitarios en los espacios institucionales y del entorno, en los que acontece su vida cotidiana.
- Comprender e interpretar los sentidos y significados que los estudiantes otorgan a la formación universitaria, así como a la etapa y *ocupación* de estudiante desde sus propias circunstancias, referentes y experiencias.
- Trazar y recorrer la superficie socio-cultural en la que transcurre parte de la vida del estudiantado registrando las condiciones de vida y componentes del contexto espacial, material y simbólico -lugares y territorios- (familiar,

universitario y urbano) que concurren en el desarrollo social y en la construcción de afectos, relaciones interpersonales e interacciones de los estudiantes universitarios.

1.3.3. El problema o una pregunta compleja

Las preguntas guían la búsqueda, en este estudio la pregunta es compleja, pero incompleta porque intenta dejar espacio a las interpretaciones que emergen de las prácticas y cotidianidad de los estudiantes. No intento identificar condicionantes ni variables, solo pretendo poner en relieve las circunstancias y condiciones que contribuyen a singularizar la ocupación de estudiante fuera de las aulas.

¿Cómo inciden la magnitud de las diversas especies de capital, el *habitus* y las *estructuras motivacionales* en las elecciones, estrategias, expectativas y modos de vida de los estudiantes?

¿Cómo contribuyen los equipamientos y condiciones geoespaciales del entorno institucional y urbano en las actividades y modos de vida, recreación y ocio del estudiantado universitario?.

¿Las condiciones de vida: tipo de alojamiento y la distancia entre el domicilio-universidad, origen y cuantía de los recursos disponibles propician modos de vida o comportamientos peculiares en los estudiantes universitarios?

¿Qué significados otorga el estudiantado universitario a la universidad y a su propia condición de estudiantes?

¿Las características, organización, normatividad y gestión de espacios universitarios como parte de las culturas institucional y académica alientan o inhiben la concurrencia, relaciones e interacciones entre los estudiantes?

¿Qué rasgos personales propician modos y condiciones de vida singulares entre los estudiantes?

¿Qué expectativas, afectos y temores expresan los estudiantes de su vida cotidiana y universitaria?

1.3.4. Propósitos y pretensiones

El estudio tiene como punto de partida el supuesto que el contexto espacial y material, no es sólo escenario donde transcurre parte de la vida de los estudiantes, sino que además de ser un importante componente cultural del currículum universitario al que están atados: calidad, identidad y desarrollo personal, cívico y social; el contexto espacial y material constituido en *hábitat* forma parte de la

densa red de significados que dan sentido y soporte a la vida cotidiana de los estudiantes.

Los propósitos del estudio son:

- La comprensión de la construcción social y apropiación de significados y comportamientos del estudiantado durante el periodo universitario.
- Conocer las condiciones que propician la apropiación y/o participación de los estudiantes en los diversos espacios y prácticas universitarias.
- Mostrar la relevancia de los espacios, edificios, lugares, ambientes y nichos en la construcción de relaciones, interacciones y significados de los estudiantes de una universidad pública andaluza.
- Establecer una cartografía de los territorios (espacios físicos, conceptuales y formales) en los que transita, explora, se instala o elude y que contribuyen a la interacción humana, la construcción de significados y de la identidad del estudiantado universitario.
- Dar visibilidad a los comportamientos afectivos, la incertidumbre y ambigüedad de los individuos que se encuentran en la condición de estudiantes universitarios.

Con ello se pretende:

- incorporar componentes geoespaciales y cartográficos como parte del texto en que se escribe la vida cotidiana y académica de los estudiantes universitarios, a fin de que las instituciones educativas mejoren la comprensión de las condiciones y significados de vida de aquellos a quienes han declarado “protagonista central”.
- Evidenciar la necesidad de conocer y comprender los significados y usos que otorgan los pobladores y usuarios de los espacios institucionales y públicos. Para recuperar los sentidos político y antropológico de los espacios universitarios.
- enfatizar el vínculo y mutua implicación de los conceptos de *habitus* (forma y tendencia de actuación) y *hábitat* (condiciones y lugar o lugares en los que actúa y vive) y con ello la oportunidad de mejorar la comprensión del mundo complejo con sus múltiples versiones.

1.3.5. Un poco de historia

Las instituciones, al igual que las actividades humanas, son siempre invenciones, producto del desenvolvimiento de los colectivos de hombres y mujeres que

construyen significados, objetos, prácticas y ritos que dan sentido y orden a sus vidas. La universidad es uno de estos inventos con menos de un milenio de existencia, los estudiantes universitarios son por tanto también un invento de reciente cuño aunque la historia consigna a estudiosos y discípulos desde tiempo atrás. Gimeno Sacristán (2003) disecciona y devela la invención del alumno, se trata de un personaje escolar que comparte algunos rasgos con el estudiante universitario.

En la edad media con el surgimiento de las universidades europeas apareció uno de los pobladores protagónicos de estas instituciones los estudiantes. En Bolonia y Salerno estudiantes y profesores establecieron un vínculo y asociación fundacional que maduró hasta convertirse en una organización visible. El mayor mérito de estas primeras etapas se ha atribuido a los estudiantes que fundaron, poblaron y concurrieron a estas nuevas casas del conocimiento, cuyo origen se suele vincular a instituciones clericales, de las que provenían una parte importante de los estudiantes y muchos de los ritos y prácticas que la impregnaron. En muchos aspectos se trata de una organización y luego institución nueva, única, diferente, con elocuentes virtudes que lograron que de Bolonia pasara a otras ciudades de la actual Italia, luego a Francia, Inglaterra, España, Austria, al resto de Europa, a las colonias españolas y británicas, hasta alcanzar una cobertura mundial.

En aquellas primeras universidades se fueron construyendo nuevas relaciones entre sus miembros, con las comunidades en las que se constituyeron, con las órdenes y organizaciones religiosas y con los distintos órdenes de poder. Los estudiantes se constituyeron en una comunidad heterogénea con un oficio distinto de los demás. Se trataba de una comunidad compuesta por personas de diversos orígenes geográficos, de distintos estamentos y clases sociales y de muy diversas edades y conocimientos que generaron prácticas, significados y modos de vida peculiares que los distinguían de los otros pobladores del medio urbano. Esta comunidad, como todas, aspira a un espacio, un territorio, una seguridad sustentada en el reconocimiento externo y en la identidad, lealtad y defensa de sus miembros. El grueso de los estudiantes eran pobladores temporales (de breve estancia en ciudades y universidades), jóvenes, con las necesidades básicas de siempre, pero con actividades, gustos y aficiones que los distinguen, algunos con una libertad de la que no disponían antes. No existió integración entre los estudiantes, pese a compartir actividades y espacio, porque se trata de un colectivo heterogéneo estratificado en el que prevalecen prácticas de jerarquización y de subordinación que se corresponden con las diferencias de orden social de la época.

Los estudiantes aparecen descritos en muchos documentos anecdóticos y aún históricos como individuos licenciosos y conflictivos. En algunas tradiciones literarias como la española (Espronceda, 2005), se refuerza la imagen de los estudiantes como jugadores, pendencieros y burladores. En la historia de la

Sorbona se consignan tipologías de estudiantes cuyas virtudes y vicios que se atan a su origen geográfico.

En un principio los estudiantes provenían en su mayoría del mundo eclesiástico pero con el tiempo la proporción fue disminuyendo. La universidad durante casi siete siglos fue un mundo masculino. Las mujeres en la comunidad universitaria nunca ocuparon posiciones de estudiantes o de docentes, aunque algunas mujeres de familias ricas y nobles contaron con una educación semejante a cargo de profesores particulares como fueron los casos de Doña Beatriz Galindo en Salamanca.

Documentos de los colegios de las primeras etapas nos narran y describen como acaecía el día a día de los estudiantes: desde el amanecer se seguía un riguroso y extenuante horario de ritos y estudio, reglamentos y alimentación. Un modo y condiciones de vida distintos de quienes vivían en alojamientos o viviendas completas arrendadas a los pobladores locales, estos estudiantes dispusieron por lo general de mayores márgenes de libertad, dependiendo por supuesto de los recursos disponibles y de la posición social. Hilde de Ridder-Symoens (1994, 1999) y un grupo de estudiosos de la Historia de las universidades europeas nos muestran, en una majestuosa obra, el nacimiento y evolución de las universidades, nos ilustran sobre los orígenes geográficos de los estudiantes universitarios, las migraciones y peregrinaciones académicas que realizaban estudiantes y maestros de los diversos lugares donde habitaban, lo que comían, con quienes se codeaban y compartían el pan (compañeros); describen indumentarias, prendas y objetos que portaban, las herramientas y útiles que empleaban. Detallan la estructura curricular, su contenido y evolución para cada tipo de programa, las fuentes de conocimiento, profesores, discusiones, libros y copias manuscritas, apuntes tomados al vuelo, la estructura de los grados, los calendarios y horarios, las discusiones, las lecciones matutinas regulares y las extraordinarias, las posiciones dentro del aula. Nos muestran la evolución del gobierno dentro de las universidades, la ambigüedad de sus estructuras orgánicas, la participación central de los estudiantes y la progresiva pérdida de poder de la representación de los estudiantes frente al estamento docente. Igualmente dan cuenta del nacimiento y función de colegios inicialmente destinados a estudiantes de pocos recursos, luego progresivamente ocupados por estudiantes de clases privilegiadas. Son narraciones que describen y dan cuenta de las distintas relaciones al interior de una comunidad dispar en la que conviven la solidaridad y rivalidad entre estudiantes y las disputas con los pobladores urbanos. La formación de las naciones de estudiantes, los privilegios, las privaciones, los costes, las vacaciones, los patronos, fiestas, ceremonias, los ritos, emblemas y tradiciones constituyen a lado de las lecciones, la vida de aquellos universitarios.

La estructura narrativa de los documentos históricos permite conocer generalidades y generalizaciones acerca de la vida de los distintos tipos de

estudiantes al igual que peculiaridades de instituciones, profesores notables, discusiones célebres, prácticas, ritos y ceremonias que fueron dotando de carácter y singularidad a cada institución. Junto a la narrativa histórica, la conservación de bienes materiales como mobiliario y algunos de los edificios que albergaban colegios, bibliotecas y universidades, permiten reconstruir con poco esfuerzo imaginativo la actividad que ahí se desarrollaba. Documentos y registros dan cuenta de los distintos escenarios: salas de discusión, patios, explanadas, jardines botánicos, colegios y alojamientos diversos, incluso tabernas y trayectos que cubrían los estudiantes.

Las universidades y colegios pronto se percataron de la conveniencia de contar con edificaciones, instalaciones y espacios propios acordes a las funciones y actividades propias de cada campo de conocimiento, como de las características de los distintos estamentos de las comunidades universitarias. Edificaciones no sólo útiles en plano funcional, también simbólicas que patentaran la dignidad de la institución y la importancia que le reconocían sus creadores y benefactores así se tratase de nobleza, clero o un Estado. Surgieron en estos edificios distintos tipos de salas de estudio, discusión, solemnes y de reunión. Las colecciones de manuscritos y libros, pero también las colecciones botánicas y de minerales, requirieron nuevos espacios. Utensilios, pequeñas máquinas y prácticas demostrativas fueron dando origen a la institucionalización de laboratorios, salas tipo anfiteatro, salas de exposiciones, pequeños museos, jardines didácticos y al *arboreto*. Se adecuaron, incrementaron y construyeron espacios para las autoridades, áreas de protocolo, sala del claustro; áreas y mobiliario con mayor seguridad destinado al archivo, conservación y resguardo de documentos, llaves y sellos. Las funciones y organización de las universidades, pero también las aspiraciones de los estados, fueron dando forma a la infraestructura universitaria.

Al hilo con las descripciones y narraciones de carácter histórico, Bourdieu (2007) analiza cómo las universidades con el advenimiento de los estados modernos se convirtieron en instituciones de élite destinadas a formar la nueva nobleza de estado, los profesionales y expertos que instituyeran difundieran y reprodujeran los valores que legitiman su poder. En las universidades se refleja la importancia y sentido otorgada por el Estado a estas instituciones. Se edifican empleando materiales nobles y naturales como piedra, maderas, hierro y ladrillo, que sirven para expresar y exponer la tradición y la innovación arquitectónica. En su distribución espacial se trasluce la adhesión a un modelo de organización universitario. Los estudiantes que concurren a estas universidades nacionales formadoras de la alta burocracia y de las profesiones liberales provienen de las clases sociales más ilustradas y con mayores recursos, y aun cuando no están ausentes estudiantes de clases medias e incluso de los sectores menos favorecidos las proporciones de concurrencia, especialmente de estos últimos, era muy baja. Debemos recordar que en estas instituciones de élite creadas, reformadas o consolidadas por el Estado hasta fines del siglo XIX, estuvieron ausentes las

mujeres (Reques 2009). En estas comunidades académicas el codeo y el compañerismo se limitó -en la mayoría de los casos- a interacciones entre estudiantes y profesores que compartían: un mismo origen social y étnico, el género masculino y frecuentemente la misma filiación política.

Durante el siglo XX las universidades crecen, se diversifican, se reproducen en otras latitudes y naciones, aunque algunas languidecen otras se consolidan. La expansión y cobertura de las universidades alcanza tasas nunca antes vistas, la incorporación de las mujeres y proporciones mayores de estudiantes provenientes de las clases medias y bajas, las enriquecen y convulsionan. Para en el último tercio de ese siglo, políticas nacionales de equidad regional en el acceso a la educación superior impulsan la creación de universidades provinciales y locales. Aparece el concepto de universidad de masas (con las diversas connotaciones que el concepto de masas implica) se hacen patentes las complicaciones y dificultades que ocasiona la magnitud de la matrícula, la diversidad del capital cultural de los estudiantes, la insuficiencia de profesorado calificado y la saturación e insuficiencia de muchos de los espacios y recintos universitarios, pero también se crean nuevas instituciones, en algunas de ellas se intenta recrear en menor escala el modelo de *campus* norteamericano.

La narración también ha cambiado: en la recopilación e integración de la historia de las universidades europeas a las que se ha hecho referencia se aprecia el esmero de los investigadores en mostrar el contexto, las condiciones, acciones y circunstancias en que se dio el nacimiento evolución y desarrollo de esas instituciones. Consignan las vicisitudes a las que estuvieron expuestos profesores, estudiantes y las comunidades que las acogían; tiempo, espacios, lugares, orígenes, rutas, conflictos, ritos, ceremonias, festividades, vestimentas y modos de vida aparecen descritos en forma más o menos amplia, es una historia episódica a saltos, pero en la que se reconoce el ritmo y profundidad de los cambios. Paulatinamente ese formato narrativo circunstanciado en donde las peculiaridades y lo anecdótico tienen cabida, fue remplazado por un formato lacónico y objetivo, el del informe con mayor racionalidad técnica, más lineal y consistente -que diga más en menos espacios, y que mejor que el gráfico estadístico- que posibilita la medición y comparación interna y externa. Las generalizaciones destierran lo singular, la persona desaparece, su origen, vida y trayectoria se convierten en datos, los datos se agrupan en categorías, se someten a procesos estadísticos y se nos ofrecen como cuadros y gráficos. De alguna forma las propias instituciones pierden visibilidad e identidad y forman parte de un entramado de cifras y comparaciones: número de estudiantes y profesores por género, programa y nivel educativo, ratio por aula, puestos de lectura, número de obras en las colecciones, nuevo ingreso, estudiantes extranjeros, incorporación al mercado de trabajo, Erasmus y medallas deportivas. Todo se mide, todo se compara, y así cada institución obtiene un lugar, una posición en el campo de la educación superior y la posición lo es todo.

En el plano internacional la participación de organismos como Banco Mundial, UNESCO y OCDE, sesgan el debate -aun inconcluso- sobre los fines y futuro de la educación superior al que se incorporan cada vez más conceptos de los ámbitos económico, empresarial y laboral: calidad, competitividad, equidad, eficiencia, excelencia, transferencia de créditos, mercado, competencias, empleo, movilidad, capital humano, desarrollo, investigación, ciencia, tecnología, vinculación, financiamiento, presupuestos, inversión y rentabilidad.

Tres tópicos infiltran el discurso educativo y ocupan la centralidad del debate:

- a) Las preocupaciones de las diversas regiones económicas sobre competitividad, empleo y desarrollo derivadas de un mercado global,
- b) la mundialización de prácticas, redes y herramientas que emergen y se desarrollan con las tecnologías de información y comunicación y
- c) el reconocimiento de que la velocidad de los cambios requieren de un sistema de aprendizaje y reciclamiento a lo largo de la vida.

Estructura curricular, métodos educativos y estrategias de aprendizaje se desplazan a la posición de recursos y herramientas para la consecución de los fines propuestos ya no por el Estado nacional, sino por instancias supranacionales y de manera clara por el mercado. Incluso el profesorado universitario se ve desplazado del papel protagónico, buena parte de lo que enseña ha sido seleccionado y organizado por otros. En cambio se le implica en una diversidad de tareas. A pesar de ello en los albores del siglo XXI la universidad es reconocida como una de las instituciones más exitosas de cuantas ha creado la humanidad. Pero sus pobladores los estudiantes son ahora unos desconocidos, más de lo que lo fueron antes, porque ya no se trata de miembros de las élites sino de individuos cotidianos y diversos como suelen serlo los individuos en la sociedad de masas y lo único que parece diferenciarlos de los otros pobladores urbanos y suburbanos es el ejercicio temporal del oficio de estudiante.

1.3.6. Naturaleza del estudio

La presente una investigación educativa y pretende serlo porque tiene como protagonista central a los estudiantes, pero también el ámbito, contexto y escenario de su actuación (preferentemente los espacios institucionales y aquellos que en su condición de estudiante universitario y su vida cotidiana resultan relevantes).

Por sus objetivos, propósitos y pretensiones es una investigación enmarcada en el paradigma cualitativo-interpretativo, abierto a la emergencia de

categorías de análisis, en donde la realidad es estudiada en condiciones naturales -tal y como se muestra- a la luz de la epistemología fenomenológica teniendo como objetivo y propósito la interpretación y la comprensión de la realidad que se estudia.

Es una investigación educativa sobre la vida cotidiana de los estudiantes, que abordo solapando y entramando, sobre la marcha -como se detalla en el apartado II. *Marco teórico-*, ejes conceptuales y disciplinarios diversos: sociológico a partir de la teoría de la reproducción social de Bourdieu; antropológico cultural desde Pérez Gómez (2004) que considera la escuela un cruce de culturas; psicoambiental-proxémico (Hall, 1997); geoespacial urbano y arquitectónico (Santos M., 2000; Duque, 2008; Delgado, 2008; Campos, 2009) y un eje histórico, relativo la institución universitaria y de sus pobladores (Ridder-Symoens, 1994 y 1999). Este entramado es conciliado con la epistemología fenomenológica (Husserl, Heidegger, Merleau-Ponty) mediante un estudio de corte y metodología etnográfica -descrito en el apartado III. *Posicionamiento metodológico-* caracterizado por una prolongada estancia en el medio estudiado, empleando como herramientas e instrumentos la observación, las entrevistas con profundidad, los diálogos incidentales, el registro en diario de campo, un registro fotográfico; así como el seguimiento y registro, en planos arquitectónicos del campus universitario de Teatinos, de las acciones, actuaciones e interacciones de los estudiantes. La credibilidad del estudio se sustenta en la triangulación de abundantes registros de observación con las respuestas, comentarios y narraciones de los informantes estudiantes, contrastados a su vez con los proporcionados por informantes de otros estamentos; con documentos, informes, memorias, plan estratégico, artículos, información de página Web de la institución y de las publicaciones periódicas Aula Magna, Crónica Universitaria y ECCUS así como con nuevas observaciones focalizadas de verificación. La triangulación incluyó contrastar interpretaciones realizadas en diferentes momentos y desde distintas disciplinas o enfoques teóricos.

1.3.7. Estructura del informe

El informe de investigación está estructurado con los apartados formales de una Tesis Doctoral: Este primer apartado describe, desde mi experiencia y trayectoria, las motivaciones en las que se funda el estudio, incluyo un par de reflexiones tendientes a mostrar la legitimidad de una investigación en la que se solapan diversos campos de conocimiento. En la presentación se enuncian los objetivos, preocupaciones, propósitos, pretensiones y algunas de las preguntas que guían la investigación.

El apartado II. Corresponde al *Marco teórico* que como ya he anticipado muestra los campos de conocimiento convocados y constituidos en los ejes interpretativos a los que se adscriben las diversas categorías de análisis.

El apartado III. *Posicionamiento metodológico* me permite hacer un recorrido en el que se describen e identifican los fundamentos epistemológicos de la investigación cualitativa y la estructura de la metodología etnográfica empleada así como las decisiones logísticas (Rivas, 1990) que sobre la marcha se fueron tomando.

El estudio incluye un apartado denominado *La vida de los estudiantes...* en el que se aborda información sobre la institución universitaria, los estudiantes y sus condiciones de vida. Revisa los orígenes diversos de los estudiantes y algunos de los estudios que sobre ellos se han realizado. Se trata de un intento por mostrar lo que se conoce de los estudiantes y de las condiciones y modos vida en cuanto universitarios. Este IV apartado cuenta con un eje histórico-cronológico central y denso al que se engarzan, la evolución de las instituciones y de sus pobladores (los estudiantes) sus orígenes, prácticas y vida cotidiana. Parte de las universidades primigenias, se adentra en la universidad española hasta llegar a la Universidad de Málaga y sus estudiantes, cuyas vidas cotidianas son objeto de estudio. Este apartado está adosado con mapas, figuras, cuadros y gráficos que he considerado pertinentes para ilustrar tanto el entramado multidisciplinario, como para mostrar los resultados de diversos estudios e investigaciones acerca de los estudiantes. Pero el propósito central de este apartado es posibilitar una mejor comprensión de las condiciones y modos de vida de los estudiantes adicionando al dato, cifra o proporción generada en los estudios de corte cuantitativo, la textura de una realidad vívida, interpretada y narrada desde la subjetividad de los protagonistas. Entre los que se encuentra -por supuesto- el investigador.

Destiné el apartado V. *El campus universitario...* para mostrar el espacio social, antropológico, geográfico, urbano y arquitectónico en el acontece una parte relevante de la vida cotidiana de los estudiantes. Un espacio -que intentaré mostrar- es más que un contenedor de individuos y acciones o el escenario de las actuaciones e interacciones sociales. Con apoyo fotográfico y de planos se hace un recorrido topográfico de los polígonos, equipamientos urbanísticos y edificaciones del campus de Teatinos de la universidad de Málaga. Recurriendo a descripciones -más antropocéntricas que técnicas- de los espacios institucionales y su distribución. Descripciones en las que se develan de manera muy breve aquellos espacios, ambientes y nichos de mayor significación en las prácticas y encuentros de los estudiantes. La descripción también sirve tanto para destacar rasgos arquitectónicos y de funcionalidad, como para mostrar la territorialización simbólica y por estamentos en los edificios e instalaciones universitarias.

La parte más relevante del informe -así lo espero- se encuentra en el apartado VI. *Territorios, culturas y vida cotidiana del estudiantado universitarios* en él describo con base en categorías de origen sociológico y antropológico, las elecciones, significados y condiciones que van moldeando la vida de los estudiantes. El eje espacial resulta central porque -siempre que es posible- se atan a él: las voces, acciones, interacciones, interpretaciones de los informantes y las observaciones, experiencias e interpretaciones que se fueron edificando durante el periodo de recolección de información y que una vez maduras (coherentes y creíbles) se ofrecen como resultados.

Un último y breve apartado de conclusiones, más bien una revisión del proceso y un recuento de aprendizajes, hallazgos, reflexiones y resultados, además de enunciar potenciales caminos por recorrer.

II. Marco teórico

2.1. Fundamentos teóricos

De los diversos ámbitos en que los estudiantes se construyen como individuos y agentes sociales durante la etapa universitaria, la institución y el *campus universitario* integran el eje articulador, porque en ellos y a partir de ellos se organizan, conjugan y sintetizan los espacios social, geográfico y antropológico integrando el texto y contexto, la forma y el contenido; de un campo social [la educación universitaria] que existe no sólo como condición -material y cultural- dada, sino como campo de juego. La institución-*campus* es un medio estructurado en apariencia en forma homóloga y común para todos los agentes-estudiantes, pero a la vez es un medio-circunstancia estructurante distinto para cada uno de ellos en función de sus biografías, de las posiciones que asumen en el campo social inducidas en gran medida por las diferencias en magnitud y composición de su *capital* (Bourdieu, 2002). El capital -de referencia- está integrado por distintas especies de capitales identificables como: capacidades económicas, posición y relaciones sociales, pero también y de manera muy relevante por los capitales cultural y simbólico que toman cuerpo en las disposiciones o *habitus*, exteriorizados en comportamientos que se tornan centrales en las relaciones, estrategias y acciones que en el *espacio geo-socio-antropológico* realizan y asumen los estudiantes al habitar, transitar y construir significados simultáneamente en el campo del sistema educativo y en la vida cotidiana.

Los espacios privados, públicos e intersticiales que constituyen el *hábitat* de los estudiantes, son a la vez que configuraciones espaciales el escenario de su vida cotidiana; campos, territorios y lugares en los que hacen patentes sus formas de -estar en el mundo- y de -co estar- con otros agentes. Los comportamientos de tránsito, poblamiento, exploración, colonización, abandono, nomadismo o desinterés; uso, abuso o desuso en los diversos espacios son centrales para entender la forma en que cada agente percibe y vive la condición de estudiante universitario.

El ámbito -vivencial, experiencial y existencial- de los estudiantes está compuesto por múltiples referentes de acción, interacción e interpretación. Por ello me he propuesto aproximarme a los comportamientos de los estudiantes en los diversos espacios y territorios físicos y simbólicos (espacios, campos, lugares, ámbitos y ambientes), desde las Ciencias Sociales sin establecer fronteras innecesarias para el estudio y para la comprensión del -estar en el mundo- de los estudiantes durante la etapa universitaria.

El estudio se apoya en la corriente de la Sociología de la reproducción social desarrollado por Bourdieu (2001, 2004, 2006, 2007, 2008) articulada con el enfoque de la Antropología cultural que considera a la escuela -y con ella a la universidad- como cruce de culturas (Pérez G., 2004). Otro eje relativo al espacio tiene como soporte las teorías del espacio desde su dimensión macro y sistémica de la *nueva geografía* expuesta por Santos (2000), como el estudio del espacio geográfico integrado por sistemas de objetos y sistemas de acciones, hasta el nivel micro de la antropología del espacio personal [proxemia] (Hall 1997). El entramado conceptual se completa incorporando elementos teóricos y conceptuales de la Psicología ambiental y Ecológica, del Interaccionismo simbólico, y la Antropología urbana. Cierra el marco la corriente urbanístico-arquitectónica “espacios didácticos” enarbolada en España por Campos Calvo-Sotelo (2009) en la que se amalgaman conceptos y propuestas de los campos del diseño y de la organización escolar, en este caso de la organización y función universitaria.

El enfoque filosófico que articula el estudio es la fenomenología desde la postura de Heidegger (2009), a las que se suman las interpretaciones de Duque (2007) sobre -habitar la tierra- como una forma de -estar en el mundo- en la que la apropiación y construcción del espacio, de lo urbano y lo arquitectónico integran la existencia humana. Se acude a los conceptos y reflexiones de Bauman (2009) y Delgado (2007) sobre liquidez de la vida, de la ciudad, de un mundo social siempre haciéndose, de la fugacidad de los encuentros, del consumo, de lo provisional, efímero y superficial, del miedo en el espacio urbano y de la pérdida del espacio público, para entender en el mundo posmoderno las angustias, perplejidad e incertidumbre de los estudiantes con orígenes y biografías diferentes al transitar por una institución que se deshace y se rehace, una universidad de la que escuchan decir que -ya no es lo que solía ser-.

La fenomenología permite conciliar el estudio de las acciones, interacciones y construcción de significados -co-estar- de los estudiantes con capitales, procedencias y posiciones diferentes con el estudio del medio circundante en que se desarrolla su existencia -estar en el mundo-.

En el medio circundante los referentes espaciales de la configuración territorial, las vías, la parcelación urbana, el transporte, las edificaciones y los objetos del mundo -a la mano-, contribuyen en forma potente y al lado del tiempo, las disposiciones, interacciones y el mundo afectivo en la construcción de sentidos y significados en la vida cotidiana de los estudiantes.

El concepto medio -*medium*- en su interpretación de sustancia omniabarcante utilizado por Duque (2007) que infiltra las diversas visiones y formas de vida, las acciones y omisiones de los agentes -quienes a la vez y en reciprocidad- interfieren y modifican el medio al habitarlo, al -estar en él-. Y la coincidente interpretación que del espacio geográfico hace Santos (2000), me indujo a abordar

la realidad cotidiana -compleja, confusa, ambigua y diversa que es espacial, cultural y simbólica- mediante un abanico de coordenadas, conceptos y bases teóricas de diversas Ciencias Sociales que tienen como elemento común el uso de estrategias y herramientas para el estudio situado, de la construcción de significados, comportamientos e interacciones en condiciones naturales. Este acrisolado de disciplinas, teorías y reflexiones filosóficas tiene como hilo conductor la contribución que cada una y el conjunto de ellas aportan para la comprensión del sentido y los propósitos manifiestos o no, que los sujetos-actores-estudiantes otorgan a sus acciones y actuaciones existenciales en la circunstancia-circundante de la vida universitaria.

2.2. El agente fuera del aula y del rendimiento escolar

Es oportuno declarar que, para todos los efectos del estudio, los y las estudiantes fueron considerados como sujetos, agentes o individuos cuyas acciones y actuaciones cotidianas se realizan fuera del aula, se eludió la dimensión de alumno-clase-aula, a sabiendas de que para muchos estudiosos no hay mayor cotidianidad de los estudiantes que el diario y cotidiano acontecer en las aulas. Tampoco se atendió a ninguna relación que vincule alguna condición de vida de los estudiantes con el rendimiento escolar; aunque si se alude a los sistemas de tareas y de evaluaciones porque condicionan una parte importante de las interacciones acciones, emociones y usos que de los espacios y lugares hacen los estudiantes.

Los estudiantes como individuos y como colectivo en muchos estudios han sido reducidos a agentes escolares cuya existencia tiene sentido en las acciones y omisiones educativas. Estructura curricular, metodologías de enseñanza, estilos y tareas de aprendizaje, evaluaciones y resultados son los signos vitales que se monitorean en los sistemas educativos, ¿y los estudiantes?. En muchos estudios el ser, sentir y acontecer de los estudiantes no tiene ninguna relevancia, de ellos no existen referencias. El rendimiento escolar es el factor clave, y lo único que vale la pena estudiar en la que medida en que es la resultante de las capacidades y estrategias del profesorado o de la herencia intergeneracional (cultural) que poseen los estudiantes (en alguno de ellos se encuentra la causa o la culpa).

Por otra parte los estudios sobre interacciones, significación, institucionalización y reproducción social en el *campo* escolar o educativo han centrado su interés en el espacio estructurado y estructurante del *aula*, un espacio cuyo diseño y mobiliario permite un repertorio limitado y repetitivo de acciones y relaciones (Gimeno, 2003). Un espacio en el que las jerarquías, *territorios*, relaciones, tareas y el poder, están firme y formalmente instituidos.

Las relaciones entre *capital cultural* y rendimiento escolar reciben abundante atención tanto en estudios cuantitativos como cualitativos, al grado de

que esa relación se ha constituido en una de las certezas compartidas por gran parte de los docentes. Menor atención recibe en los estudios el *hábitat* de los estudiantes, integrado por diferentes nichos ecológicos, y no sólo por la escuela-universidad, los lugares que son parte central de las condiciones de vida o los ambientes culturales de interacción que forman parte del contexto curricular.

La construcción de significados por parte de los estudiantes universitarios fuera del aula con frecuencia es ignorada. La presencia o ausencia en otros espacios, nichos y territorios de la institución educativa y del entorno que envuelve la existencia de los jóvenes en su etapa universitaria no parecen un objeto legítimo de estudio para las instituciones educativas.

En Europa, en los países de la OCDE y en gran parte de las naciones los estudios de juventud, matrícula, abandono, incorporación al mercado laboral y otros datos estadísticos elaborados por los ministerios de educación, la UNESCO, organismos regionales, fundaciones o por las propias universidades (a los que se hizo referencia en el apartado anterior), han contribuido a definir perfiles, condiciones y rasgos promedio de los estudiantes universitarios; estos estudios registran frecuencias de variables o de respuestas, para luego obtener medias, porcentajes, dispersiones y correlaciones con sus respectivos gráficos. Los estudios establecen estudiantes y comportamientos medios, definiciones generales con distribuciones porcentuales pero sin singularidades, pero el Hombre como el o la estudiante si carece de singularidades, si es sólo una generalización ¿qué clase de Hombre [o de estudiante es]? (Duque, 2008, p. 68). Estos estudios valiosos en su componente cuantitativo, no aluden a las vivencias, -del estar ahí- y -el co-estar- ni a los afectos, comprensión e interpretaciones que constituyen el cotidiano día a día o -mundanidad- de los estudiantes universitarios, que con esa condición (la de estudiantes) pueblan y habitan los espacios sociales e institucionales.

Las investigaciones educativas suelen mantener la dualidad mente-cuerpo centrándose en lo inmaterial, el cuerpo es un accidente biológico que porta al sujeto de la educación. Los espacios institucionales con sus sistemas de objetos y de relaciones y aún los cuerpos de los estudiantes, cobran sentido en la organización escolar como conjuntos de cosas que deben ser acomodados y armonizados. Los espacios como contenedores de la actividad escolar y los cuerpos de los estudiantes como objetos que deben ser colocados en forma ordenada y funcional en el contenedor, así se establecen: número de admitidos, ratio de estudiantes por aula, número de puestos de lectura, puestos en las aulas de informática. Las ineludibles necesidades biológicas y de desplazamientos de los estudiantes son atendidas con aseos, cafeterías, máquinas expendedoras de bebidas, rampas, ascensores, sistemas de climatización artificial (cuando existen) y aparcamientos para los coches. Fuera de las aulas para la institución y para los estudiosos de los procesos formativos el estudiante pierde sentido. De los estudiantes parece no importar o no tener relevancia la corporeidad, emotividad e

interacciones, ni las formas y condiciones de vida que propicia la etapa universitaria, si acaso adquieren un carácter anecdótico, que luego se ofrecen como notas en los periódicos universitarios. Los edificios universitarios son casi por definición contenedores de actividades, personas y objetos. Los vestíbulos, halls, pasillos, escaleras y patios son zonas de tránsito [de transición diría Burgess 1962], distribuidores y enlaces entre distintas las zonas de contenedores y con el exterior. Cualquier otro espacio existente en el interior o en el perímetro de la edificación es considerado un intersticio o residuos arquitectónicos, del que algunos intentarían sacar provecho convirtiéndolo en contenedor o territorio (por supuesto siempre que conserjería o el área de infraestructura lo permita).

Son múltiples las singularidades que diferencian a unos estudiantes de otros, el capital social, económico y cultural con el que arriban a la universidad, historial escolar, características identitarias y rasgos personales como edad, sexo, estado civil, grupo étnico, lengua materna y posición en la familia son algunas de ellas. Estructura, complejidad, apariencia y discapacidad –aun cuando no sea políticamente correcto mencionarlas- también cuentan. Junto a estos rasgos y singularidades están elementos de diferenciación de carácter contextual como son las características geográficas, económicas y culturales de los núcleos de población donde los estudiantes han desarrollado su existencia. Al igual que lejanía o proximidad de la residencia familiar con relación a la universidad, el lugar donde residen durante sus estudios, los medios de traslado utilizados y las preferencias culturales, deportivas y de ocio. Cada una de esas características, rasgos, condiciones y medios -y muchos otros- propician u obstaculizan la forma de poblar, interactuar y habitar el ámbito universitario, -la forma de estar-ahí-. Condiciones que también afectan el uso que hacen del espacio y de lo “útil” que la institución y el medio social han puesto a su mano. Es la complejidad del medio circundante (situado en el tiempo y en el espacio) y la diversidad de los agentes-estudiantes (situados en las mismas coordenadas, pero en condiciones y posiciones distintas) lo que da sentido a su -estar ahí-, y a su -co-estar- .

Para abordar la entramada realidad del *espacio social hipercomplejo* que constituye la vida de los estudiantes fuera de las aulas, se consideró adecuado asumir de manera abierta que las intersecciones, solapamientos y transversalidades disciplinares inevitables o in-evitadas juegan un papel central en la descripción, interpretación y comprensión. El proceso de revisión y deambulación teórica que ahora inicia, tiene el propósito de asentar conceptual y ontológicamente el estudio.

2.3 Teoría de la acción y la reproducción social

De la mano de Bourdieu (2007) arribamos a una teoría sociológica en la que el individuo es el heredero de un capital -conjunto de diversas especies de capitales-,

dotado de un *habitus* entendido como disposiciones de actuación, evaluación y de elección de *estrategias* para la acción en el *espacio social* que es un mundo *estructurado y estructurante*, -pero no estático- que es también un gran *campo* de poder. En ese *espacio social* es posible distinguir diferentes campos de acción, interacción y de reproducción. Destacan los campos económico, social, cultural y simbólico pero no están excluidos otros campos como el burocrático, de la política, del arte y de la ciencia. En cada campo el individuo ocupa una posición -que es un punto de vista y un punto de acción- alcanzada a partir del capital y del *habitus*.

Cada individuo posee un capital global integrado por todos los recursos (especies de capitales) que posee o de los que dispone al participar en los campos específicos al interior del espacio social situado. A cada campo corresponde un capital, pero todos los capitales se acumulan, entrecruzan y solapan estableciendo intercambios -como sucede en los mercados-. Cada campo se rige por estructuras de carácter simbólico en las cuales el individuo tiene una posición en función de su capital y en esa y con esa posición y con sus disposiciones -*habitus*-, interactúa y juega en ese campo en el que están presentes otros individuos con diferentes o semejantes posiciones y capitales; pero también actúa e interactúa necesariamente con las estructuras del campo, que estructuran y legitiman las posiciones y actuaciones de cada uno de los participantes y que integran el sistema simbólico del capital.

La posición epistemológica es definida por el propio Bourdieu como un “estructuralismo constructivista” en virtud de que existen “en el mundo social [...] estructuras objetivas, independientes de la conciencia y la voluntad de los agentes que son capaces de orientar o coaccionar sus prácticas y representaciones... [a la vez, que] ...hay una génesis social de una parte de los esquemas de percepción, de pensamiento y de acción que son constitutivos de lo que llamo *habitus* y por otra parte estructuras, y en particular lo que llamo campos y grupos” (Bourdieu, 1989 en Di Piero, 2002, p.195).

La teoría de la reproducción social es compleja, poliédrica con múltiples aristas, conceptos y categorías -que Bourdieu ha ido decantando a través de sus estudios y publicaciones- algunas más claras, precisas y vigentes que otras. Se consideró importante hacer un recuento de las categorías y conceptos elaboradas por Bourdieu relevantes para el estudio emprendido.

2.3.1 El espacio social

El *espacio social* es el espacio de las posiciones sociales, y también el espacio de las aficiones y los estilos de vida. La condición necesaria para definir el espacio social es la existencia de clases teóricas explícitas y diferencias, porque el espacio social es el espacio de las diferencias (Bourdieu, 2007, pp. 17 y 25).

El *espacio social* es una construcción teórica, es una entidad invisible en la que se organizan las prácticas de los agentes. Las fronteras del *espacio social* son empíricamente diferentes para individuos y comunidades diferentes. Como construcción teórica -para efectos de investigación- el *espacio social* puede circunscribirse al territorio de un poblado, o de una pequeña comunidad, en otros casos los límites serán los de una ciudad, una institución, un sistema (el educativo por ejemplo), o nación. Pero el *espacio social* también puede ser totalizador y comprender la sociedad global, en la medida en que los que los capitales económico, cultural, políticos y el poder simbólico sean reconocidos a escala mundial.

El espacio social se constituye por la forma en que los agentes o los grupos se distribuyen en él, en función de dos principios de diferenciación. Proximidad y orden. “En el espacio social, los agentes están distribuidos según el volumen global del capital que poseen bajo sus diferentes especies y en la segunda dimensión según la estructura de su capital” (Bourdieu, 2007 p. 18).

El espacio social como campo social puede ser definido como “un sistema de diferencias, en el que el valor de cada posición social no se define en sí misma, sino que se mide por la distancia social que la separa de otras posiciones, inferiores o superiores” (Bourdieu, 2001, pp. 16-17).

Bourdieu propone que sean las posiciones en los espacios sociales lo que funde la integración de clases diferenciadas a partir de las relaciones de orden y de proximidad. Porque “el principio de diferenciación re-engendra teóricamente el espacio social empíricamente observado” (Bourdieu, 2007, p. 48).

2.3.2 *Habitus*

Habitus es un concepto central en la teoría de la reproducción social ya que está constituido por “esquemas de percepción, apreciación y de actuación que permiten llevar a cabo actos de conocimiento práctico, basados en la identificación y el reconocimiento de los estímulos condicionales y convencionales a los que están dispuestos a reaccionar, así como para engendrar, sin posición explícita de fines ni cálculo de los medios, unas estrategias adaptadas y renovadas sin cesar pero dentro de los límites de las imposiciones estructurales de las que son producto y que los definen” (Bourdieu, 1999 en Di Piero, 2002, p.196).

El *habitus*, es un concepto que alude a la disposición o forma de actuación e interacción preferente e interiorizada que constituyen la herencia o capital. El *habitus* y el capital le otorgan al individuo una posición en el campo que facilita o dificulta la elección y ejecución de las estrategias de acción. “El *habitus* es esa especie de sentido práctico de lo que hay que hacer en una situación determinada [...] El *habitus* llega a ser el principio real de la práctica” (Bourdieu, 2007, p. 40 y

154). De forma tal que los individuos con mayor capital y por consiguiente con un *habitus* con mayor correspondencia o sintonía con las estructuras del campo, poseen como dotación disposiciones, aficiones y tendencias de actuación estratégica más eficaces y mejor valoradas, además de que su actuación se hace desde una posición en ese campo que está por “encima” y lo distingue de las posiciones de otros individuos con menor capital.

Las acciones y actuaciones en cada campo se relacionan y nos remiten al capital y por ende al *habitus* o predisposiciones de acción estratégicas adquiridas que han ido modelando un conjunto de respuestas y actuaciones, no mecánicas, pero sí naturalizadas como resultado de ser parte constitutiva y estructurante de la existencia, estilo de vida y modelo de comportamiento asumido por su entorno familiar y de interacción humana, es decir de su condición-posición en el espacio social en el que “El *habitus* es ese principio generador y unificador que retraduce las características intrínsecas y relacionales de una posición en un estilo de vida unitario, es decir un conjunto unitario de elección de personas, de bienes y de prácticas” (Bourdieu, 2007 p. 19).

La visión y división construidas desde el *habitus* se traducen en las prácticas, los bienes poseídos, y las expresiones utilizadas, se constituyen en la diferenciación simbólica que es el auténtico lenguaje social. Válidos como sistemas simbólicos y signos distintivos en los diferentes campos del espacio social (Bourdieu, 2007, p. 20). El *habitus*:

Engendra prácticas inmediatamente ajustadas a ese orden y, por tanto percibidas y valoradas por quien las lleva a cabo y también por los demás, como justas, correctas, hábiles, adecuadas, sin ser de modo alguno consecuencia de la obediencia a una orden en el sentido de imperativo, a una norma o a las reglas del derecho. (Bourdieu, 1999 en Di Piero, 2002, p.196).

2.3.3 Posiciones y relaciones en los campos

“El campo de poder es el espacio de las relaciones de fuerza entre los diferentes tipos de capital o, con mayor precisión, entre los agentes que están suficientemente provistos de uno de los diferentes tipos de capital para estar en disposición de dominar el campo correspondiente” (Bourdieu, 2007, p. 50)

Dada la evidente relación entre campo y capital todo estudio debe completar el *circulo hermenéutico* en el que “para construir el campo, uno debe identificar las formas de capital específico que operan en él, y para construir las formas de capital específico uno debe conocer el campo” (Bourdieu, 1989 en Bourdieu, 2001, Introducción).

Campo (en el espacio social)	Capital (especie principal)
Literario	Cultural
Artístico	Cultural
Universidad (establecimiento de enseñanza)	Cultural- escolar
Empresarial	Económico
Político	Social
Jurídico	Simbólico

Cuadro. 2.1 Relaciones entre Campo y Capital a Partir de Bourdieu 2001

Cada campo (como espacio social) es una especie de sistema definido históricamente que posee algunas características:

- a) Situación actual y potencial de los agentes en la estructura. En ella se incluye la trayectoria sobre la superficie social, el estado de la estructura y los procesos de constitución de la estructura.
- b) El capital específico del campo es a la vez la condición de entrada en cada campo social; objeto y arma de la actividad en dicho campo (el capital específico es requisito, objeto del juego y apuesta).
- c) Los poderes o capitales pueden definirse como recursos que se producen y negocian en el campo.
- d) El campo es una especie de mercado en el que se negocia un capital específico y en el que otros poderes o capitales cuentan con una capacidad de intercambio o de convertibilidad.

(p.e. Las becas son capital económico proporcionado a algunos agentes con el -suficiente y adecuado- capital cultural y escolar (que los acredita y credencializa) para que participen en el campo y juego de la educación superior).

- e) El campo es un mercado *sui generis*, asimétrico. El juego se realiza en esa asimetría desde la posición y el capital que se posee.
- f) La norma en los campos se centra en el respeto a las distancias, el acatamiento de las reglas del juego y la definición de estrategias (acciones y elecciones acordes al *habitus*) por parte de los agentes.

Al interior de todos y cada uno de los *campos* que integran el *espacio social* los individuos-agentes al participar en ellos -en función del capital global y específico- ocupan diferentes *posiciones*. Entre las *posiciones* que ocupan los agentes -y por ende entre los individuos- se establecen relaciones de *proximidad* y *orden*. Es decir posiciones próximas, vecinas y distantes, a la vez que posiciones de orden como: por encima (superior), por debajo (inferior) y entre (media, intermedia). Lo que posibilita la formación teórica de grupos y clases.

Los agentes participan en un campo juegan a partir de una posición inicial socialmente otorgada conforme a la estructura del campo, y la acción o práctica de un agente en un campo específico se explica en función de la interacción del *habitus* y del capital en función del campo específico de que se trate.

[(habitus) (capital)] + campo = práctica

Bourdieu, 2001

En los campos las distancias sociales se preservan y respetan mediante códigos o institucionalizándose en normas y reglamentos (Bourdieu, 2001, p. 17).

Es decir que las posiciones de los agentes se definen históricamente de acuerdo a su situación actual y potencial en la estructura de distribución de las diferentes especies de poder [o capital] cuya posesión condiciona el acceso a provechos específicos que están en juego en el campo, y también por sus relaciones objetivas con otras posiciones (dominio, subordinación, homología).

Entre los campos existen tendencias a la correspondencia y la convertibilidad o intercambio de capitales. Las correspondencias que se establecen entre los diferentes campos que integran el espacio social atienden como primer factor relevante a la cuantía del capital global (totalidad de capitales) y en segunda instancia el capital específico o particular del cada campo. Por ejemplo: un mayor capital económico, frecuentemente se corresponde con un mayor capital social y con mayor capital cultural. Pero también posiblemente con un mayor capital político. Aunque estas relaciones no son mecánicas ni necesarias, sí existe un evidente intercambio entre los diversos campos y capitales. De tal forma que un mayor capital económico potencia la capitalización social, cultural y política, y con ello la posición en cada campo en particular y en campo del poder. De igual forma -pero con menor inmediatez que el capital económico- un mayor capital social, cultural, escolar o político posibilita capitalizaciones y mejora de la posición en los otros campos. Aunque es factible encontrar individuos con un gran capital en uno de los campos y con baja capitalización en los otros, la tendencia es a la correspondencia.

Las relaciones e intercambios entre capitales y posiciones en los campos deben observarse desde una condición situada económica, social y cultural en un espacio y tiempo determinados, porque el flujo e influjo de los capitales varía para

cada sociedad en el tiempo y en el espacio. Lo que sí es evidente es que un mayor capital, otorga una mejor posición y mayores posibilidades de acción y elección de estrategias para una actuación exitosa en el campo correspondiente, que permite conservar -y mejorar- la posición en el campo. Ya que el propósito de la reproducción -a pesar de sus desviaciones y transformaciones- es posibilitar la conservación de las estructuras y que el capital vaya al capital.

2.3.4 Individuos-agentes

En el campo los individuos “existen como agentes -y no como individuos biológicos, actores o sujetos- que se constituyen como tales y actúan en el campo siempre que poseen las propiedades necesarias para ser efectivos, para producir efectos en ese campo” (Bourdieu, 2001, p. 15).

Los agentes herederos del capital y con un *habitus* constituido son quienes ocupan las posiciones en los *campos* específicos y en el *espacio social*. *Los agentes* suelen ser unipersonales o individuos, pero también puede tratarse de agentes integrados por varios miembros como sucede con la familia, o tratarse de un agente colectivo o grupo con o sin filiaciones familiares que en forma consciente, voluntaria e intencionada comparten posiciones, acciones, estrategias y propósitos.

Los seres aparentes, directamente visibles, trátense de individuos o de grupos, existen y subsisten en y por la diferencia, es decir en tanto que ocupan posiciones relativas en un espacio de relaciones que, invisible y siempre difícil de manifestar empíricamente, es la realidad más real. Y el principio real de los comportamientos de los individuos y los grupos [...] Los sujetos son en realidad agentes actuantes y conscientes dotados de un sentido práctico, sistema adquirido de preferencias y principios de visión y división, de estructuras cognitivas duraderas y de esquemas de acción que orientan la percepción de la situación y la respuesta dada (Bourdieu, 2007, p. 40 y p. 48).

2.3.4.1 El cuerpo

Los agentes -individuos son cuerpos contruidos y modelados socialmente. El cuerpo no es el soporte material del individuo es el individuo mismo, en el cuerpo concurren todas sus características y rasgos identitarios. Es cuerpo el que se inscribe y habla en el espacio social, el que toma posición en los campos y juegos en los que participa, es el cuerpo el que se involucra o abstrae como portador de los aspectos físicos, culturales, estéticos y de comunicación. Es el cuerpo el que aprende y cree, el que produce y el que consume. El cuerpo es expresividad, lenguaje, gestos, posturas, vestimentas, peinado, es también movimiento, desplazamiento, aproximación, gimnasia, deporte, dietas, maquillaje, es capital hecho cuerpo. Es al cuerpo al que se restringe o permite la entrada, es al cuerpo al

que se educa, persigue y segrega. Son al cuerpo, y las manifestaciones que expresa, lo que se clasifica y etiqueta. La identidad del individuo -lo único idéntico al individuo- es su cuerpo (Gómez, 2008).

2.3.5 Las estructuras

Las estructuras (*estructuradas*) son las instituciones y las formas de organización, segmentación, jerarquización, división, diferenciación, distinción y distribución de posiciones que se han construido históricamente en un espacio social y para cada uno de los campos que lo integran. Las estructuras tienen el propósito (*estructuras estructurantes*) de preservar el orden, las posiciones y los privilegios mediante mecanismos de inculcación, herencia y selección disfrazados de comportamientos: naturales, funcionales, racionales o tradicionales y por la interiorización en los agentes de *estructuras motivacionales* (Alonso, 204, p. 211).

Las estructuras son artificios históricamente constituidos sobre la arbitrariedad y la usurpación, la razón no es la base de su génesis social. Pero la “*arbitrariedad histórica de las instituciones históricas*” es ignorada, olvidada, omitida o encubierta por mitos y funciones fundadoras que se instalan como ritos, costumbres y tradiciones, pero también por procedimientos institucionalizados, reglamentados y encubiertos de racionalidad (Bourdieu, 1999, en Di Piero, 2002, p. 197).

En todos los *espacios sociales* existen campos y estructuras de diferencias que van mutando con los cambios sociales, económicos y tecnológicos porque “La estructura no es inmutable, y la topología que describe un estado de posiciones sociales permite fundamentar un análisis dinámico de de la conservación y de la transformación de las estructuras” (Bourdieu, 2007, p. 49). Los cambios y las mutaciones son condiciones suficientes para explicar la pérdida de valor de algunas prácticas y especies de capital hasta volverse anacrónicos.

2.3.6 El capital

El *capital* es el concepto que da sentido a la teoría de la reproducción social no sólo por su valor de cambio y de transferibilidad entre agentes y entre los diversos capitales, pero sobre todo porque rompe con las ideas colectivas de que el éxito social y escolar depende de los dones, aptitudes y esfuerzos personales. Estas ideas pasan por alto que una parte relevante de los dones, habilidades, aptitudes y actitudes, y aun las *estructuras motivacionales* de los agentes-individuos, se construyen y consolidan socialmente y que en esa construcción el capital familiar invertido en capital cultural (tiempo, interacciones, medios, recursos y educación) -aunque menos visible y cuantificable en primera instancia-, termina imponiendo

su impronta en el comportamiento duradero que integra el *habitus* y que se constituye en el capital heredado.

El *capital* -en la teoría de la reproducción social- asume diferentes modalidades o especies de capital, desde el capital económico de claro reconocimiento y vigencia en los intercambios financieros, comerciales, por servicios y laborales hasta otras formas de capital más sutiles como el capital social, el capital cultural y capital simbólico cuyos respectivos valores de cambio son menos inmediatos (menor liquidez), pero que igual que el capital económico están sometidos a las reglas de mercado, presentan desigual distribución y otros fenómenos propios del capital económico como la concentración, acumulación, escasez y depreciación.

2.3.6.1 Capital simbólico

El capital simbólico aunque intangible basa su capacidad para constreñir o alentar comportamientos en la interiorización e incorporación que los agentes hacen de los significados y de las relaciones posibles en cada campo del espacio social. “El capital simbólico es cualquier tipo de propiedad (cualquier especie de capital) cuando es percibido por agentes sociales cuyas categorías de percepción son de tal naturaleza que les permiten conocerla (distinguirla) y reconocerla, conferirle algún valor” (Bourdieu 2007 p. 108). Aunque el capital simbólico requiere del conocimiento y reconocimiento por los agentes, para garantizar su eficacia en el espacio social además de los procesos de inculcación mediante estructuras cognitivas históricamente constituidas, existen normas, reglamentos y leyes (capital jurídico), que son la forma más objetivada y codificada del capital simbólico, cuyos efectos alcanzan aún a quien no lo conoce (y/o) reconoce (Bourdieu, 2007 p. 108).

En las universidades, los claustros y consejos facultados por el Estado, son órganos que generan, interpretan y ejecutan el capital jurídico institucional (reglamentación universitaria) y por tanto concentran un capital simbólico que es impuesto en su ámbito y territorio de competencia a los agentes (población) que en él participan. Es este poder simbólico lo que permite a la institución (autoridades y estructuras) seleccionar, clasificar, dividir, otorgar posiciones y reconocimientos e incluso sancionar (violencia simbólica) a los agentes subsidiarios (actos todos de carácter simbólico-objetivado).

En instituciones muy estructuradas como es el caso de las escuelas-universidades, las posiciones, relaciones e interacciones, incluso la distribución y uso del espacio institucional cuenta con un marco normativo y con otro simbólico *infra*-normativo, que ha sido incorporado por los agentes después de una prolongada estancia en instituciones educativas. Así los estudiantes poseen, antes

de conocer cualquier reglamentación puntual y específica, una noción del *espacio institucional* (físico y simbólico) de su distribución territorial por estamentos y actividades, a partir de esa noción infieren y asumen “el lugar que les corresponde” e identifican lo que es posible hacer, decir y pensar en cada recinto, ambiente, actividad y tiempo institucional.

La economía de los bienes simbólicos sustituye a la economía de los bienes económicos y materiales, se intercambia atención por gratitud, afecto por afecto, dedicación por reconocimiento, lealtad por protección, amistad por apoyo, insulto por insulto, ofensa por descrédito y agravio por indiferencia. Bourdieu argumenta que estos intercambios son resultado del *habitus* construido en la familia y en la escuela que son lugares propicios y privilegiados para la sublimación o eufemización de lo económico al ser sustituido por lo simbólico, mediante un proceso de modelación de estructuras en las que se valora el desinterés económico. Así en la economía de lo simbólico en reciprocidad al cumplimiento de la obligación de padres y mentores corresponde el reconocimiento y la gratitud, pero no la deuda o el pago.

2.3.6.1.1 Violencia simbólica

El capital simbólico es común a todos los miembros de un grupo, porque a partir de su reconocimiento ejerce su poder y muestra su eficacia. El reconocimiento de estructuras, valores y posiciones es la condición necesaria para utilizarse o ejercer violencia simbólica, transfigurando las relaciones de dominación-sumisión en relaciones afectivas como sucede en la familia y la escuela. “La violencia simbólica es esa violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas expectativas colectivas, en unas creencias socialmente inculcadas” (Bourdieu, 2001 p. 173). En sociedades diferenciadas la violencia simbólica se ejerce por y desde la posición que se ocupa en el espacio social que incluye: edad, sexo, condición social, origen étnico, religión, color de piel, apariencia corporal entre muchos otros. La violencia simbólica puede utilizar tonos imperativos (prohibido...), neutro (Decanato) o rogativos (por favor...) pero el propósito siempre es el mismo preservar (sin el ejercicio de la fuerza física) el orden y las estructuras (estructuradas y estructurantes) vigentes en el espacio social (y/o) en un campo específico.

2.3.6.2 El capital cultural

Los conceptos relativos al capital cultural están presentes en muchos de los trabajos desarrollados por Bourdieu, pero para los fines de este estudio recurriremos a los expuestos en *Los tres estados del Capital cultural* (1997).

El capital cultural es una especie de capital que se integra a su vez por un conjunto de subespacios de capital cultural a manera de una cartera de inversiones en cultura. Las tres subespecies del capital cultural o formas de capitalización cultural son: *capital cultural incorporado*, el *capital cultural objetivado* y el *capital cultural institucionalizado*. Entre estas tres formas de capital cultural existen procesos de intercambio, simbióticos y de complementación a pesar de lo cual es posible distinguir una forma de las otras.

2.3.6.2.1 Capital cultural incorporado

De estos tres capitales el *capital incorporado* (que se hace cuerpo), requiere de mayor tiempo para su capitalización y su apropiación es realizada con cierta opacidad, empieza muy temprano y se prolonga por muchos años, generando un proceso de selección, apropiación y acumulación que impregna y se manifiesta corporalmente, a la vez que se reedita en comportamientos, posturas, expresiones, aficiones, rasgos de distinción y elección de estrategias y acciones reconocibles como el *habitus* y el estilo de vida. El proceso de apropiación del capital *incorporado* acontece en un espacio social y en una familia con un ambiente-*habitat* de nacimiento y en las primeras etapas de desarrollo. La familia cuenta con sus prácticas y con el *habitat* como marco material que es su capital cultural objetivado y concretado en distribución, dimensiones y diversidad de los espacios domésticos, mobiliario, decoración, instrumentos, libros, obras de arte, aparatos, vehículos y herramientas que ejercen con su presencia un efecto de asimilación y aprovechamiento que debe entenderse como apropiación del capital cultural objetivado, transformándolo en capital cultural incorporado que luego potenciará preferencias y disposiciones afectivas y de actuación acorde a la familiaridad o extrañeza de los ambientes, configuraciones, prácticas y objetos.

Las experiencias vividas durante su infancia y adolescencia en su *-habitat ampliado-* vecindario o entorno próximo, con sus características geográficas, climáticas y demográficas; el uso del tiempo, el ocio y la recreación; las tradiciones, actividades productivas, las formas, ritmos y entonaciones son igualmente asimiladas y contribuyen en la integración del capital cultural incorporado.

La inversión en el proceso de inculcación del capital cultural incorporado se prolonga por todo el tiempo de socialización del agente, inicia muy temprano y para quienes disponen de mayores capitales económicos y culturales suele extenderse por más años que los que utilizan familias con menores recursos para invertir en capitalización cultural. La educación escolar y el modelo institucional de formación de hábitos posturales, de destrezas motoras, de comportamiento, pulcritud e higiene, organización y orden, comunicación y lenguaje, de disciplina, planificación y autocontrol se constituyen en estrategias de reproducción de la herencia del capital cultural a la vez que reafirman el carácter simbólico del capital

cultural. La duración y *co-herencia* de los procesos de capitalización cultural son un primer elemento para establecer la diferenciación entre familias y agentes con relación al capital cultural, pero también sirve para evidenciar el vínculo y correspondencia entre capital económico y capital cultural.

El capital cultural incorporado requiere -como se ha señalado- de un proceso largo de capitalización, por ello no es susceptible de heredarse en forma inmediata o directa. En las sociedades modernas y post-modernas caracterizadas por la velocidad de los cambios la duración del proceso no constituye ninguna garantía, las destrezas en el manejo de objetos de base tecnológica que constituyen una parte relevante del capital incorporado, con frecuencia se deterioran o desvalorizan y la posición en un campo que solía otorgar un *habitus* y un *capital cultural incorporado* puede decrecer junto con el *capital simbólico* asociado a ciertas prácticas en proceso de obsolescencia. Finalmente el *capital cultural incorporado* por ser un capital hecho cuerpo desaparece con la muerte de su propietario.

2.3.6.2.2 Capital cultural objetivado

El *capital cultural objetivado* comprende: cubiertos, vajillas, muebles, escritos, libros, pinturas, esculturas, colecciones diversas, fotografías, películas, aparatos, vehículos y una multitud de objetos materiales que son transmisibles en su materialidad (donación y herencia) y que incluso poseen un valor económico y por ello un valor de cambio (compra-venta), pero también bienes de mayores dimensiones como casas, jardines, edificios, patios, puentes, parques, plazas y vialidades. El carácter de *capital cultural objetivado* proviene sin embargo no de la materialidad -de su existencia material- y de su adquisición, que depende básicamente del capital económico, sino de su relación y contribución en la conformación del *capital cultural incorporado* (apropiación simbólica) y de la valoración, significado y utilidad que tiene para quienes ya poseen ese capital como *capital cultural incorporado*.

Para la adquisición de las actuales herramientas, medios y recursos tecnológicos disponibles para el apoyo a actividades escolares, de gestión en organizaciones y en la vida cotidiana (*capital cultural objetivado*) basta con tener el capital económico, pero su aprovechamiento, técnico o científico requiere de un *capital cultural incorporado* o al menos del *habitus* que disponga su apropiación.

El *capital cultural objetivado* en sus componentes material y simbólico sólo subsiste en la medida que los agentes se apropian de él y sirve como elemento de diferenciación, de ventaja en el campo específico o para la obtención de beneficios materiales o simbólicos para quien lo posee y utiliza como *capital incorporado*.

El capital familiar, particularmente el capital cultural (pero ineludiblemente el capital económico) es determinante en las estrategias familiares de adquisición e inversión en capital cultural objetivado como libros, ordenadores, equipos y materiales de buena capacidad, resolución, precisión y calidad para que en el uso de esos bienes sus hijos construyan un *capital cultural incorporado* distintivo.

2.3.6.2.3 Capital cultural institucionalizado

La institucionalización del capital cultural es también una forma de objetivación. Los títulos académicos y en general los títulos y diplomas escolares son capital cultural objetivado. Sin embargo se trata de una objetivación más simbólica, es casi una sublimación ligada a una garantía jurídica (recuérdese que las leyes son la máxima expresión del poder simbólico). Por lo que el valor de los títulos y diplomas no está sólo en la visión de quienes poseen capital cultural incorporado, su valor se impone a todos los agentes participantes en el campo social con la garantía del Estado.

La escuela tiene entre sus funciones la ordenación y clasificación de los agentes-estudiantes, en esa clasificación se les estratifica por niveles y resultados distinguiendo a los sobresalientes, de los medios y de los no aprobados. Las escuelas-universidades instituyen también los procesos y mecanismos de diferenciación determinantes en la continuación o abandono de la estrategia de capitalización cultural, al igual que los ritos, ceremonias para otorgar reconocimientos y “distinciones” en el campo académico. En ejercicio del poder simbólico institucionalizado otorgado a la escuela, ésta crea las fronteras arbitrarias de la diferenciación que inducirán a los agentes con poco rendimiento escolar y a sus familias a desistir de la estrategia de inversión en capital cultural-escolar, con ello la escuela separa a quienes pueden continuar adquiriendo capital cultural institucionalizado de quienes deberán abandonar el campo escolar para incorporarse y jugar en otro campo -generalmente al mercado laboral- donde su posición y tasas de intercambio económico estarán -muy probablemente- por *debajo* de las tasas que hipotéticamente alcanzarían los agentes que logran mayor capitalización cultural-escolar.

La inversión escolar sólo tiene sentido si existen garantías o evidencias de que habrá una reversibilidad o tasa de retorno de la inversión aceptable (considerando costo y tiempo requerido). Es decir que en un plazo medio la inversión educativa se traducirá en un mejor ingreso (capital económico) o en una mejor posición (capital simbólico). Pero como ya se señaló el capital cultural también se rige por reglas de mercado, hay títulos (AA) con valor de cambio promedio, pero hay títulos (AAA) de instituciones y agentes que se cotizan aún mejor y, en contraparte hay títulos (B) cuya abundancia o baja pertinencia con el

mercado laboral propician una cotización baja “devaluada” en la convertibilidad de capital cultural por capital económico.

La reproducción de la estructura de distribución del capital cultural tiene como vías de realización las estrategias de las familias y la institución escolar (Bourdieu, 2007, p. 33). Estas dos instituciones o agencias sociales son en las que permanecen los individuos, agentes por más tiempo expuestos intencionalmente a procesos sistemáticos y asistemáticos de inculcación-incorporación, autoconstrucción y aprendizaje; los sentidos y significados del mundo social y cultural.

2.4 La familia y la escuela como lugares y estructuras para la reproducción social

2.4.1 La familia

Para el Instituto Nacional de Estadística “La familia es un conjunto de individuos emparentados vinculados entre sí ora por alianza, el matrimonio, ora por filiación, ora -más excepcionalmente- por adopción que viven todos bajo el mismo techo.” Mientras que para Bourdieu la familia es en parte una ficción, porque existen cada vez menos familias nucleares, consideradas la familia natural, actualmente ese tipo de familia coexiste con un número creciente de familias monoparentales, parejas que viven sin casarse, parejas casadas pero que viven separadas. Pero en todo caso “la familia es un personaje transpersonal dotado de una vida y de un espíritu comunes y de una visión particular del mundo” (Bourdieu, 2007, p. 127). Ello la convierte en la más natural de las categorías sociales -a pesar de reconocer que todas las categorías sociales son artificios teóricos-.

La familia es considerada una unidad doméstica, que es institución a la vez que agente social con voluntad propia. La familia es de alguna manera un universo cerrado, separado y distinguible de lo exterior, por una vivienda que comparten y que otorga a la familia y en diferentes formas a cada uno de sus miembros los sentidos de lo común, de lo privado y es el espacio donde se construyen las primeras lealtades y donde se aprende cómo se deben vivir las relaciones familiares (Bourdieu, 2007, pp. 127 y 128). Pero es también un campo y una estructura estructurante donde el individuo asume una posición en función de su género, orden de nacimiento y de otras condiciones valiosas o importantes para cada cultura y familia.

Para la familia, el *hábitat* familiar es el lugar de confianza. El espacio simbólico donde paren no regir las leyes del mercado. Es el espacio de los afectos,

de la amistad, el espacio donde se rechaza la idea de cálculo y ganancia, el espacio para dar y donde se aprende a compartir desinteresadamente.

De la familia se extraen los modelos idealizados de relaciones fraternales dando por sentado que los afectos, solidaridad y lealtad que manifiestan -o se espera que manifiesten- entre si los miembros de una familia son condiciones naturales del vínculo familiar. Se pasa por alto que “La familia es [...] fruto de una auténtica labor de institución, orientada a instituir duraderamente en cada uno de sus miembros de la unidad instituida unos sentimientos adecuados para garantizar la integración...” (Bourdieu, 2007, pp. 128-131).

La visión que socialmente se ha construido es que la familia es la de una entidad o agente colectivo estable y permanente indiferente a fluctuaciones de los afectos individuales, -a pesar de que la vida cotidiana la desmiente con mucha frecuencia-. La familia promueve y produce una serie continuada de afectos obligados y las obligaciones afectivas del sentimiento familiar. La familia se construye dotando a cada uno de los miembros del espíritu de familia y de un capital simbólico para recompensar e instituir dedicaciones, generosidades, solidaridades e intercambios y muestras diversas de atenciones y amabilidades. Las familias asumen como natural y valioso el compartir entre sus miembros espacios, alimentos, fiestas y sucesos significativos (compromisos familiares). “La familia como cuerpo sólo puede perpetuarse a costa de una creación continuada del sentimiento familiar, principio cognitivo de visión y división que es al mismo tiempo principio afectivo de cohesión.” (Bourdieu, 2007, p. 132).

En la familia se comparte el espacio de la vivienda, las condiciones de vida, el nivel de ingreso, las normas, el lenguaje y las prácticas de la vida cotidiana que constituyen el capital familiar global, constituido por las diversas especies de capital. El capital puede ser dilapidado, dividido, conservado o incrementado. En todo caso el capital acumulado se transmite entre generaciones familiares mediante sucesiones, herencias o como capital cultural incorporado.

2.4.1.1 El patrimonio

El patrimonio de base es simbólico y está constituido por el apellido o nombre de familia, que da acceso a los patrimonios material, cultural y social. A partir del capital global se eligen las estrategias para el posicionamiento del nuevo miembro, iniciando con la elección del nombre.

La adquisición de los bienes más relevantes y la elección de estrategias para incrementar o preservar los capitales económico-material, social y cultural suelen contar con la participación de otros miembros de la familia extensa apoyando, dando consejos o expresando su opinión. La familia actúa como un sujeto colectivo al que afectan matrimonios, divorcios, ocupación, desempleo, adquisición de un

auto o vivienda hasta la elección de centros educativos, la carrera y lugar donde se realizan los estudios superiores (Bourdieu, 2007, p. 133).

La actividad económica de la familia también juega un papel importante en la integración del capital familiar, particularmente visible cuando la familia se dedica -por ejemplo- al comercio, la agricultura o posee una empresa familiar, porque entonces al *habitus* derivado de ocupar y compartir el mismo *habitat*, debe agregarse la posición que se ocupa en el espacio social derivada de la actividad económica, esta posición se convierte en patrimonial cuando miembros de la familia participan de la actividad económica o son beneficiarios por la gestión, transmisión o sucesión de bienes y del capital cultural asociado a la posición y actividad económica (Bourdieu, 2007, p.35).

La familia es un referente central en la integración de categorías oficiales en base a las cuales estructuran las poblaciones y se establecen un grupo de sus necesidades que luego dan origen a algunas de las políticas públicas. En estos registros se relacionan las familiares con las rentas, y tienen que ver con los servicios y el trato fiscal (impuestos) que exige el Estado, pero también con las subvenciones (becas y apoyos) que se otorgan a las familias en función del número de miembros dependientes, actividad, edad y estado civil. Se trata -en el caso de las becas de estudio- de una inversión pública de capital económico para el acceso y adquisición -posibilidad de adquisición- de capital cultural.

Así pues, la familia es en efecto una ficción, un artefacto social, una ilusión en el sentido más corriente del término, pero es una ilusión bien fundada, porque, al ser producida y reproducida con la garantía del Estado, recibe en cada momento del Estado los medios para existir y subsistir (Bourdieu, 2007, p. 138).

2.4.1.2 Las estrategias familiares

Las familias son cuerpos sociales con una tendencia a perpetuar su ser social, conservando y cuando es posible incrementando sus poderes y privilegios. Las familias disponen de múltiples estrategias para su preservación como la natalidad, y otras con respaldo jurídico como el matrimonio, las sentencias de manutención y, los derechos sucesorios, pero principalmente las familias disponen de las estrategias educativas, más visibles, disponibles y a la mano de las familias que poseen un mayor capital global o un capital cultural por “encima” en este campo (profesores, intelectuales y miembros de las profesiones liberales y científicas). Se invierte más en educación cuanto mayor es el capital cultural y cuanto más clara es su relación con el capital económico (Bourdieu 2007, pp. 33 y 34).

La estrategia de las familias con mejor posicionamiento consiste en invertir en la educación de los hijos, seleccionando entre las posibles instituciones escolares o universitarias aquella que mejor se apegue a las condiciones y expectativas

sociales de la familia a partir del capital familiar disponible. En los jóvenes y en sus familias el *habitus* y el capital cultural se traducen en un sistema de preferencias, que sin ser mecánico conduce a prácticas y a la elección escolar. Pero no es suficiente con la elección y con la disposición de invertir en capital cultural. El campo escolar como los otros campos tiene, estructuras (estructuradas y estructurantes representadas por el sistema educativo y los profesores), posiciones y normas articuladas para facilitar que quienes poseen los mayores capitales (económico, escolar-cultural y social) obtengan también las mejores posiciones y las plazas o puestos disponibles (Bourdieu, 2007, p. 41).

El sistema de preferencias de las familias y de los estudiantes también está apuntalado por los criterios y adjetivos que los profesores utilizan para valorar la producción de sus alumnos y de sus maneras de ser y hacer que predisponen y sustentan luego que son interiorizadas las preferencias de los estudiantes.

En las elecciones tiene primacía la lógica de la competición (Bourdieu, 2007, p. 43). Los estudiantes y sus familias informados por el sistema educativo y los profesores asumen que cuentan con mayores o menores posibilidades de éxito si eligen la formación universitaria, también ponderan el capital familiar disponible para invertir o los apoyos gubernamentales a los que por su renta, tamaño de la familia o distancia al centro educativo les da derecho. Algunos jóvenes (y/o) sus familias asumen que se trata de una elección (estrategia de inversión) muy costosa o de una competición de alto riesgo o pérdida de antemano por lo que eligen -elección forzosa- otra estrategia como la formación profesional o la incorporación al mundo del trabajo -cuando ello es posible-.

Cuando no se elige la formación universitaria, o aun eligiéndola no resulta “seleccionado” o aun superando la selectividad no logra permanecer y concluir sus estudios, las familias consideran como fallidas las estrategias y la inversión para los estudiantes puede significar mucho más que eso. Pese a los riesgos la formación universitaria es una elección socialmente preferida frente a la formación profesional (FPS) a la que se considera refugio de quienes no alcanzaron el privilegio de la formación universitaria. Pero también porque se anticipa y supone que la conversión de capital cultural (formación técnica) por capital económico (ingreso-salario-renta) será menor (Bourdieu, 2007, p. 45).

En la lógica de la competición las decisiones estratégicas familiares e individuales están también asociadas a una crisis educativa mundial donde por una parte se argumenta que hay una superproducción de diplomas, y por otra que al ampliarse la base de reclutamiento de las universidades, la masificación produjo una devaluación o desvalorización de los diplomas universitarios ahora al alcance de más agentes. Lo anterior explica por qué un número creciente de estudiantes ven la formación de licenciatura y grado como una etapa propedéutica previa a la “verdadera” elección laboral que se realizará en la especialidad o el posgrado. En

estas circunstancias la diferenciación -base de la competición-, debe buscarse en instituciones a las que se les reconoce una mejor posición (y/o) en los estudios de posgrado. Para cualquiera de estas dos estrategias de diferenciación se requerirá mayor capital económico, mejor capitalización escolar y previsiblemente más tiempo.

2.4.2 La escuela-universidad

Los sistemas educativos emplean -de acuerdo con Bourdieu- una parte importante de su energía en los procesos de diferenciación y selección con individuos de diferente capital cultural. Estableciendo fronteras que separan a quienes poseen mayor aptitud, ligada al capital cultural de quienes lo poseen en menor cuantía. Las operaciones de selección realizados por los profesores mediante exámenes y la ejecución de tareas que no están al alcance de todos, permite separar a los poseedores del capital cultural heredado de los que no lo poseen. Igual función realizan las notas de corte en instituciones y programas más selectivos -incluidas las universidades públicas- y en las limitaciones institucionales para otorgar reconocimientos, matrícula y sobresalientes. El sistema escolar es el “lugar de consagración donde se instituyen, entre los elegidos y los eliminados, unas diferencias duraderas, a menudo definitivas...” Bourdieu, 2007, p. 117).

La función clasificatoria y la misión meritocrática de la escuela, pero principalmente de las universidades, alcanza su zenit con la ceremonia de entrega de diplomas de grados y posgrados académicos porque en el Diploma o Título universitario (*capital cultural institucionalizado*) se consagra en forma legítima (*capital simbólico*) la posesión de una competencia social garantizada por el Estado para hacer y dirigir de quien la posee.

La diferenciación del capital cultural proviene del capital cultural familiar ligado con frecuencia al capital económico que permite a las familias con mayor capital que sus hijos estudien en instituciones cuyo modelo induce a la competición y la disciplina. Estas instituciones se caracterizan por ser selectivas, por el orden de los contenidos y las actividades, un marco más estricto y la preparación para las pruebas. Dotando a los estudiantes de habilidades, destrezas y comportamientos que son asumidos como tendencias o inclinaciones bien valoradas por instituciones y el mundo laboral.

Por otro lado está el estudiante cuya familia con un menor capital cultural ha establecido como estrategia “que estudie lo que quiera...” o “estudia algo en lo que encuentres trabajo...”, generalmente con menos disciplina y obligaciones más difusas este estudiante más libre y con un *habitus* o predisposiciones menos estructuradas en lo académico, ingresa a la universidad donde utiliza estrategias (de supervivencia académica) mediante la aproximación a las posiciones “entre”

(ser uno más) evitando posiciones “por encima” ya que son percibidas como inalcanzables o de riesgo al hacerlos más visibles. Aunque algunos de estos estudiantes eligen la estrategia de jugar el juego del campo escolar-universitario y competir, otros a quienes la vida cotidiana escolar les despierta poco interés pueden aislarse y evadirse posponiendo sus obligaciones o bien se aproximan con más frecuencia a la vida bohemia y el vagabundeo, estos últimos comportamientos también están disponibles para estudiantes de mayor capital cultural y económico, pero con la notable diferencia de que estos disponen de mayores posibilidades para alargar su formación y pueden dilapidar con menor riesgo recursos y oportunidades (Bourdieu, 2007, p. 35).

Las estrategias familiares y personales de inversión en capital cultural conducen inevitablemente a instituciones caracterizadas -unas más que otras- por realizar actos de clasificación, que son actos de ordenación en el espacio social. El costo, la selectividad y las notas de corte, diferentes en instituciones y carreras, operan como un primer filtro capaz de disuadir o constreñir las elecciones de los estudiantes y sus familias. Este filtro se convierte en un clasificador simbólico que induce a que busque “el lugar que le corresponde” o al lugar al que es posible aspirar en el espacio social.

Cada sociedad como espacio social posee instituciones que por tradición y prestigio otorgan de antemano a sus estudiantes, profesores y egresados una posición en el campo cultural y profesional. Los *rankings* de calidad de las universidades en los ámbitos nacionales -hasta ahora- poco influyen. Mientras que en el ámbito internacional, las universidades de prestigio y tradición como Harvard, Cambridge, Yale, Oxford, Kioto, Berkeley, son también las universidades que ocupan los primeros puestos en el *ranking* mundial de universidades. Pertenecer o egresar de una de estas universidades otorga una posición en prácticamente cualquier espacio social (Bourdieu, 2007, p. 36).

La expansión y el crecimiento de los sistemas de educación superior nacionales y la presencia de nuevas universidades en todo el mundo, no ha evitado que algunas de las viejas y blasonadas universidades formadoras de la nobleza de Estado y otras más creadas en el siglo XX caracterizadas ambas por ser rigurosas en el reclutamiento y selección de agentes, sean las sedes preferentes para formar a las élites empresariales, políticas y de la alta burocracia; a los expertos de las profesiones liberales y a los científicos y tecnólogos que mejor compiten en la economía globalizada.

Posición y selección social, certificación y legitimación de competencias para hacer, dirigir y ocupar puestos de trabajo y para alcanzar distinciones simbólicas, son algunas de las funciones universalmente reconocidas a la escuela y a la universidad. La influencia de esta institución evidente en preservar las estructuras y la organización en el espacio social, está acompañada de otros

efectos cuyo origen parece haberse olvidado -pero no por ello son menos eficaces-, las escuelas han llegado a condicionar el uso del tiempo y las actividades que corresponden en cada edad a los individuos estableciendo secuencias y actividades en el diario acontecer y durante todo el año. Así los horarios de clase y el calendario escolar propician que existan tiempos de incorporarse, de traslado, horario de clase, tiempos libres y tiempos de ocio entre los que deben incluirse los fines de semana, los días festivos y los periodos vacacionales -que bien saben los escolares, estudiantes y sus padres cuanto condicionan y atan la vida cotidiana-. En occidente las vacaciones escolares de invierno y primavera se explican con la armonización de prácticas y festividades judeo-cristianas con periodos de descanso relativamente cortos. En cambio las largas vacaciones de verano que coincidían con los movimientos de mercancías con fines comerciales y con peregrinaciones religiosas, tienen su origen en prácticas de las universidades medievales que utilizaban este periodo -climáticamente propicio y de menor riesgo- para que los estudiantes pudieran regresar temporalmente a sus lugares de origen y los docentes para dirigirse a otra institución, en ambos casos se trata de una especie de peregrinación académica. Un tiempo sin las presiones del horario, un tiempo de aprendizaje libre, tiempo para reflexionar, leer y conocer otros lugares y circunstancias. Esa práctica extendida y normatizada a todos los niveles educativos, es conocida como vacaciones de verano en el hemisferio norte, y tiene su correlato en periodos vacacionales de los sectores público y privado -también normatizada en contratos colectivos y leyes laborales- que posibilitan cada año las grandes migraciones estacionales que dan sentido al ocio, descanso y sustentan en gran medida la actividad económica del turismo.

Se podría esperar que los jóvenes universitarios -dada su condición de estudiantes- dispongan de reservas de tiempo que les permitan viajar, leer, conocer y reflexionar sin los apremios de la actividad económica de la que presumiblemente han sido temporalmente liberados para ejercer el oficio de estudiante, esto no siempre es así y no es igual para todos. El capital familiar, las propias capitalizaciones económicas y culturales de los estudiantes y la distancia entre la universidad y la residencia familiar, determinan el uso y sentido de los periodos vacacionales que pueden ser o no de ocio y aprendizaje dependiendo de las necesidades y urgencias tanto económicas como culturales-escolares (Bourdieu, 2007, p. 216).

2.4.2.1 Los estudiantes

Los estudiantes universitarios son en la obra de Bourdieu un elemento clave y central para comprender la teoría de la reproducción social. Los estudiantes son agentes seleccionados (elegidos) socialmente como portadores y acumuladores del capital cultural a quienes corresponden claramente los “derechos” de herederos de esta especie de capital. En ellos se concretan las estrategias de invertir el capital

familiar en capital cultural-escolar institucionalizado en diplomas, títulos y reconocimientos que otorgan posiciones susceptibles de intercambiar luego por capital económico en el campo laboral. Los estudiantes llegan a la universidad con posiciones, capitales y *habitus* diferentes y respaldados con los diplomas y méritos que les permitan sustentar y superar el proceso de la selectividad e iniciar el juego de la formación académica universitaria.

Las proporciones de estudiantes provenientes de las clases sociales medias y baja en las universidades, se ha incrementado notablemente desde que Bourdieu (2004) realizó su estudio en París, sin que por ello haya dejado de tener validez el marco explicativo de que son parte el capital cultural, el *habitus* derivado del capital familiar y la escolarización, factores que predisponen y -en alguna medida- condicionan el éxito escolar-universitario. La ampliación de la cobertura de las universidades orientada a facilitar el ingreso de sectores más amplios de las clases medias y de clase obrera tiene como soporte: la creación y distribución geopolítica de las nuevas universidades, el crecimiento de la matrícula en las universidades previamente existentes y, las políticas públicas compensatorias de becas y subvenciones. Estos cambios (tamaño, ubicación y composición de la población de estudiantes; y de carácter de universidad de élite a universidad de masas) no han afectado las funciones de selección y clasificación de la universidad, sólo se han tornado más sutiles. En la actualidad existen mayores posibilidades de acceso a la universidad en lo general, pero en lo particular los costos, la distancia y las notas de corte diferenciadas por programa y universidad, aseguran la ventaja a quienes cuentan de antemano con mayores capitales, tanto cultural, como económico.

La permanencia en la universidad ofrece condiciones diferentes para los distintos *habitus* y capitales, a los estudiantes becados y subvencionados se les exige un rendimiento escolar (promedio de calificaciones) y una carga en créditos académicos predeterminada como condiciones para conservar becas y apoyos, lo que convierte la trayectoria escolar en un riesgo permanente y el periodo de exámenes en una etapa agobiante, adicionalmente una proporción alta de los estudiantes de menores capitales trabaja a tiempo parcial para atenuar la carga familiar. Los estudiantes de clases medias y medias altas que tienen como base el apoyo y el capital familiar transitan por la vida universitaria con menos sobresaltos, y aun cuando algunos trabajan, lo hacen sin apremio e incluso estos estudiantes pueden prolongar sin riesgos ni reproches familiares su estancia en la universidad (diletantismo), cambiar de programa, emigrar a otra institución y continuar un posgrado.

Concurrir a la misma institución, compartir aulas y profesores y disponer de las mismas infraestructuras académicas, llega a crear el espejismo de la universidad como un espacio de igualdad social, de un campo neutral y equitativo donde se jugará el juego académico con las mismas reglas para todos. Pero tras esa apariencia se oculta la diferencia, base necesaria para distribuir las posiciones en

el espacio social. Para los estudiantes de las diferentes clases, condiciones de vida y capitales, la vida de estudiante es también diferente dentro y fuera del aula. Para los herederos de mayor capital la universidad es su medio y destino natural, al que conocen directamente, el lenguaje, ritos y estructuras armonizan o se articulan sin mayores esfuerzos a las estructuras cognitivas estructuradas en su *habitus*; para herederos de menor capital la universidad es un medio (campo) extraño, al que reconocen como valioso, pero del que poco conocen (directa o indirectamente). Esto último es particularmente evidente en estudiantes hijos de obreros y de aquellos que son la primera generación que concurre a la universidad (oportunidad y privilegio) y para quienes la incorporación a la cultura universitaria es una verdadera aculturación. Porque “toda enseñanza, y más particularmente la enseñanza de la cultura, presupone implícitamente un cuerpo de saberes, de saber-hacer y sobre todo de saber-decir que constituye el patrimonio de las clases cultivadas” (Bourdieu y Passeron, 2004, p. 38).

El capital como valor de intercambio asume múltiples modalidades, desde aquellas de carácter económico cuyo poder adquisitivo y de conversión es prácticamente inmediato, hasta otras modalidades más sutiles y mediatas pero de gran trascendencia como el capital cultural (incluido el capital lingüístico), el capital escolar (diplomas y méritos) y el capital social (que incluye expectativas y relaciones en función de la posición social).

Los estudiantes universitarios gozan de una especie de prórroga para asumir responsabilidades económicas y laborales (no siempre posible o no al menos para todos). Aun así se les asocia a un mayor nivel de madurez e inclinación por la libertad e independencia que se ejerce de diferentes maneras. Los estudiantes de mayor capital familiar muestran atracción por la cultura libre, el uso de la ironía, el desenfado, en ellos el aprendizaje parece darse por ósmosis sin grandes esfuerzos ni dedicación. Los de menor capital para sobrevivir deben centrarse en la actividad escolar, aprender a tolerar, adular al profesorado “*hacer la pelota*”, renunciar a su propia cultura y no llamar demasiado la atención; los estudiantes de las clases medias siempre disponen de la posibilidad de aproximarse a las prácticas de los pequeños burgueses para integrarse como acompañantes de las élites o permanecer dedicados a la adquisición de la cultura escolar-académica (empollones). De tal forma que los estudiantes sólo son iguales formalmente en tanto se encuentran matriculados en la institución, concurren a las mismas aulas y con los mismos profesores (Bourdieu y Passeron, 2004, pp. 17-37).

Pero ni aun la concurrencia sincrónica en el espacio regulado logra crear integración, ni cooperación. Al interior de las facultades existen sólo pequeños grupos de interacción y sin embargo todos comparten el imaginario social de ser estudiantes, de encontrarse en una condición temporal única, de encontrarse en una de las encrucijadas vitales, la de aprendiz intelectual, de buscador de un maestro que inspire su vida, momento propicio para renegar de creencias políticas

y religiosas familiares, para abandonar una moralidad acartonada. Los estudiantes son también consumidores más audaces de bebidas y sus consumos culturales reflejan sus *habitus* y los capitales (económico y cultural) disponibles, pero también en esos consumos culturales (libros, materiales de aprendizaje y concurrencia a eventos artísticos y académicos) se hace patente la cultura académica de la institución y de sus profesores.

	Posibilidad de ingreso	Conocimiento del medio universitario	Envejecimiento	Apoyo familiar	Trabaja	Viven con sus padres	Auto percepción universidad	Actitud
Obrero agrícola Empleado	Mínima	Indirecta	Desventaja	Mínimo	Alto	Alto	Desplazado	Esfuerzo
Mandos Medios	Alta	Indirecta y directa	Riesgo	Alto	Medio	Alto	Oportunidad	Ambas
Mandos Superiores Profesión	Alta	Directa	Privilegio	Alto	Bajo	Bajo	Natural	Libre, diletante irónico

Cuadro 2.2 A partir de *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Bourdieu y Passeron, 2004.

Un componente de la vida de los estudiantes es su condición de jóvenes, de agentes que en su condición de estudiantes disponen de algunas concesiones y oportunidades, de vivir un momento en que el que se aspira y anhela todo, la libertad, la aventura, la seguridad, (el presente) se entiende la necesidad y oportunidad de estudiar, de aprender de forjarse un porvenir (el futuro), pero también la certeza- reeditada en la memoria colectiva- de que ser estudiante universitario es una etapa de oportunidades que para muchos no volverán a repetirse. La vida de estudiantes se divide en dos partes, la escolar con sus cursos, horarios, profesores, calendarios, exámenes, el estudio solitario o en grupo, la entrega de proyectos y las notas; la otra parte la forman los trayectos, las comidas, la charla en la cafetería, los encuentros en el bar o la discoteca, los pisos de estudiantes, los gratos o insufribles compañeros, las reuniones en la residencia, las trasnochadas, el carnaval y lo mejor de todo la libertad y estar fuera de casa... (sólo para los que esto es posible).

La etapa de estudiante transcurre como un paréntesis para sustituir o incorporar al *habitus* familiar un *ethos* profesional. Se trata de un periodo en que el trabajo escolar consiste en construir mediante el estudio, la observación y la simulación (prácticas) las competencias para el ejercicio profesional. La universidad se encuentra en la antesala del futuro, porque es la noción de futuro lo

que da sentido a la elección y al estudio universitario. De tal forma que “la manera más racional de cumplir con el oficio de estudiante consistiría en organizar toda acción presente con referencia a las exigencias de la vida profesional y en poner en práctica todos los medios racionales para alcanzar, en el menor tiempo posible y lo más perfectamente posible el fin asumido” (Bourdieu y Passeron, 2004, p. 86). Pero como el propio Bourdieu reconoce las acciones y elecciones no son necesariamente el resultado de un cálculo racional, sino que están atadas al *habitus*, cabría agregar que el momento socio-biológico que viven (juventud) y las concesiones sociales otorgadas a esta etapa también afectan los comportamientos de los estudiantes.

De la tradición universitaria Bourdieu destaca dos tipos de estudiantes. El “*animal de exámenes*” cuyas obsesiones son las calificaciones y los plazos de entrega; inmerso en su desempeño pierde de vista el futuro (y con frecuencia el presente no escolar). Y como su contraparte el estudiante “*diletante*” un eterno aprendiz, que prolonga su etapa universitaria explorando las oportunidades que brinda su condición de estudiante, es también un aventurero intelectual y en ocasiones un nómada que cambia de intereses y territorios. Entre estos tipos extremos se encuentran estudiantes que cuestionan contenidos, métodos y calidad de los profesores y de la misma institución y aquellos que prefieren el anonimato que los exime de la más encarnizada competencia, pero que no llega a liberarlos de los exámenes, que significan (para todos los estudiantes) siempre una amenaza para la que disponen de prácticas de estudio intensivo en los que se incluyen estrategias como desvelos, nemotecnias, resúmenes, subrayados, oraciones y cábalas; también están estudiantes que encuentran en la universidad un espacio donde patentizar sus inclinaciones políticas, artísticas y solidarias o un tiempo para “hacer como que hacen” mientras encuentran el rumbo o sentido de su vida.

2.4.2.2 *Illusio* e interés desinteresado

La comprensión a los comportamientos de los agentes sociales en la teoría de la reproducción subyace en las estructuras cognitivas socialmente construidas, en el *habitus* atado a condiciones sociales de vida y al capital familiar. Las estructuras motivacionales y de acción de los agentes se encuentran interiorizadas e incorporadas de tal forma que el sujeto las percibe y asume como propias. Los gustos, aficiones y preferencias vocacionales fueron modeladas en dos frentes: primero la familiar inculcando su visión y división del mundo social y segundo la escuela calificando y clasificando las competencias y posibilidades de los agentes.

El mundo social está lleno de llamadas de atención que sólo funcionan como tales para aquellos que están dispuestos a percibir las, y que despiertan unas disposiciones corporales profundamente arraigadas, sin pasar por las vías de la conciencia y del cálculo (Bourdieu, 2007, p. 118).

Cabría decir que se juega sólo los juegos en los que se tiene posibilidades de ganar y en los que ganando se obtiene un beneficio económico o simbólico. Pero sólo atraen los juegos que son considerados valiosos o interesantes. Sabiendo que lo que se considera valioso e interesante es aquello que mantiene un nivel de sintonía y complicidad con el *habitus* y con la herencia cultural. Por tanto se puede argumentar racionalmente una elección para jugar en un campo, pero la elección no es cabalmente racional pues está acotada por la predisposición socialmente construida de elegirla.

Bourdieu lo expresa de la siguiente manera, los agentes “pueden comportarse de tal modo que, a partir de una valoración racional de las posibilidades de éxito, resulte manifiesto que han tenido razón para hacer lo que han hecho, sin que exista fundamento para afirmar que el cálculo racional de las posibilidades haya sido el principio de la elección por la que han optado” (Bourdieu, 2007, p. 140).

El autor utiliza el término de *interesse* para referirse a que el agente reconoce el juego y el valor de participar en él, “de formar parte”, de jugar el juego y de participar de los desafíos que el juego propicia, pero prefiere y propone el concepto de *illusio* (*de ludos-juego*) que significa que el agente está dentro del campo y “metido” en el juego, en el que participa con intensidad tomando en serio el juego y sus desafíos (Bourdieu, 2007, p. 141).

En todo campo en el que se participa y juega, la tendencia es la establecer una relación de *illusio*, pero un campo y un juego también pueden generar *indiferencia* que es lo contrario de interés. Una tercera forma de relación entre el agente y el juego es el *interés desinteresado* consistente en que el agente se siente atraído por participar en un juego, pero no cuenta con las estructuras para mantenerse dentro y responder a los desafíos del juego. Por ejemplo estudiantes que han reconocido la importancia y el valor social de realizar estudios universitarios, pero estando en la universidad no cuentan y no encuentran el entusiasmo, la disciplina y la dedicación para responder a los desafíos porque carecen del sentido del juego.

Los diferentes comportamientos y desempeños entre quienes tienen un interés desinteresado y los que establecen una relación de *illusio* se originan porque:

Los agentes sociales que tienen sentido del juego, que han incorporado un sinnúmero de esquemas prácticos “... no necesitan plantear como fines los objetivos de su práctica,... está metido de lleno en su quehacer, están presentes en el porvenir, en lo por hacer, el quehacer” (Bourdieu, 2007, p. 145).

La relación de *illusio* por si misma puede hacer que el agente en tanto atento al juego y a los desafíos deje de pensar en los fines y beneficios, pero también

porque existe una *illusio desinteresada* en la que se participa en un juego sin buscar beneficios económicos o simbólicos.

2.5. La espacialidad de la vida social

Si reconocemos que el cuerpo es el primer referente espacial y existencial del sujeto y que las coordenadas de la vida social se inician desde el cuerpo y las emociones, entonces será posible reconocer el sentido y significado de los espacios en los que habita, interactúa y transita el sujeto-agente en su proceso de construcción social. Proceso que se inicia con la separación de los cuerpos madre-hijo y la ocupación de un espacio socio-antropológico.

El sujeto que recibe y construye significados desde su cuerpo también lo hace en y desde los espacios sociales. En ellos descubre entrelazados dos ámbitos de lo social, las prácticas cotidianas, ritos y costumbres de carácter inmaterial con la distribución, forma y tamaño de la edificación y de los objetos materiales. En los espacios sociales de interacción las dimensiones, colores, texturas, aperturas, clausuras, cristales, puertas e iluminación son también potentes constructores de significados. El sujeto-agente hace una interpretación y reconstrucción socio-espacial buscando su posición, su lugar, a partir primero de los territorios que le son concedidos-convenidos para su acceso o tránsito, los de estancias fugaces y aquellos más permanentes, aunque luego explorara, ocupara y colonizara nuevos territorios. En esa construcción social del espacio -o mejor de los espacios- el sujeto participa unificado sin desdoblamientos, recurre a sus procesos cognitivos, su *habitus* y su cuerpo. Desde que el cuerpo se aproxima e ingresa está anticipando sus comportamientos, sus disposiciones entran en operación, descubre luces y sombras, temperaturas y olores, distribuciones y formas, rutas dispuestas y rutas posibles. El espacio produce y reproduce sensaciones, percepciones previas, evoca seguridad y temores, la presencia y comportamiento de los otros dan pistas sobre las actuaciones y desplazamientos posibles porque es en los espacios concretos, en donde se construyen los límites de la actuación, en donde se construye y se reproduce la actuación, el comportamiento, las secuencias de interacción, las costumbres y los ritos. Los significados tienen siempre un espacio, un ámbito espacial, un ámbito socio-espacial de manifestación y de incorporación.

La construcción de significados a partir del ámbito socio-espacial, espacio antropológico o espacio socio-antropológico sin importar el campo disciplinar de estudio, siempre implica construir y reconstruir sentidos e interacciones posibles y deseables para cada espacio, reproducir, adaptar o transgredir los comportamientos culturalmente vigentes en espacios privados y públicos, en las distancias y recorridos corporales.

Los actos sociales son también de naturaleza espacial, los comportamientos e interacciones tienen ámbitos sociales y escalas espaciales. En cada ámbito y nivel escalar entran en juego simultáneamente diferentes dimensiones, configuraciones y objetos y con ellos normas, posibilidades, riesgos, rituales y exclusiones a partir de las cuales el sujeto debe establecer de manera casi mecánica o intuitiva los comportamientos esperados y legítimos.

El abordaje de la espacialidad en las ciencias sociales suele centrarse en un solo nivel escalar elegido de la realidad socio-antropológica: Nivel próximo o corporal que incluye los espacios, territorios y nichos por ejemplo de la familia, el aula y los puestos de trabajo (ergonómica); Nivel de comunidad, comprende los espacios, territorios y escenarios de la barriada, institución, lugar de trabajo y; Nivel público (social-político-económico-administrativo) referido a la espacialidad en territorios, regiones, comarcas delimitadas en delegaciones, ayuntamientos, zonas urbanas, provincia y nacional. Los niveles de la espacialidad se corresponden con estudios micro, meso y macrosociales y para cada uno de estos ámbitos existe su correspondiente especialidad o disciplina.

En las Ciencias Sociales recientemente se ha abierto de manera clara y declarada el diálogo entre las diversas disciplinas y teorías que reconocen en la espacialidad un componente central de la vida humana. En este encuentro mucho hay que reconocer a las aportaciones de la corriente fenomenológica (Husserl, Heidegger, Merleau-Ponty) cuyas visiones y postulados están siendo acogidos en disciplinas y campos del conocimiento como la Antropología Urbana, Sociología Urbana; Geografía humana, económica y política; Proxemia (Hall), la Psicología social, la Psicología ambiental y ecológica (Altman), en las ciencias y disciplinas de la educación desde la gestión y la didáctica hasta la Filosofía educativa, llegando a campos eminentemente técnicos como el Urbanismo y la Arquitectura (espacios didácticos, Campos Calvo-Sotelo). Todas ellas en el marco de sus tradiciones van desvelando la relevancia e interdependencia del aspecto material y espacial en y con el comportamiento, la interacción humana y la construcción y reproducción social. Poco a poco este diálogo va encontrando que el actor-sujeto-agente es un ser y un cuerpo territorializado (Gumuchian, 2003 en Lindon, 2009), un ser socio-espacial, al que el contexto material acompaña en la producción, reproducción histórica de la cultura y de los comportamientos.

Lo subjetivo es trans-subjetivo y la espacialidad constituida por edificación, distribución, circulación espacial y objetos, posibilita la acción humana y los comportamientos individuales, grupales y aun aquellos coreográficos (Pred, 1977 en Lindon, 2009), en los que individuos, grupos, colectivos, conglomerados y multitudes entran, forman líneas, salen, avanzan, paran, retroceden, aplauden, votan y compran, etc., comportamientos ritualizados, socio-espaciales que cuentan con un ritmo y secuencia socialmente construidos.

2.5.1 Espacios y territorio como categorías sociales

Nuestro objeto de estudio lo integra la vida cotidiana de los estudiantes universitarios, *los modos de vida*, que no los estilos de vida a los que se refiere Bourdieu, (2007). La cotidianidad a la que se alude es la de la vida ordinaria, aquella de las acciones e interacciones de los estudiantes en los espacios y territorios de la institución universitaria y en el entorno urbano circundante, constituidos ambos en el nicho ecológico, *hábitat*, contexto, campo y mundo en el que sus actuaciones tienen lugar.

El estudio de los comportamientos de los estudiantes tiene como marco las prácticas, ritos y tradiciones de las culturas escolar, académica, crítica en las que participan los estudiantes universitarios fuera de las aulas y de las que forman parte los usos y el poblamiento de los espacios universitarios. A estos ritos e intercambios concurren los estudiantes con su cultura experiencial (personal y familiar) y con distintos grados de apropiación de la cultura social hegemónica. Pero también están presentes como contexto característico del nicho ecológico: rasgos históricos, culturales, económicos, geopolíticos y climáticos que marcan la traza urbana, vías y medios de transporte, las actividades, la distribución de la población y las condiciones de vida de los pobladores de la ciudad-región donde se encuentra la universidad.

El lugar de residencia, cafeterías, jardines, trayectos, los equipamientos urbanos de transporte, culturales, de ocio y deportivo, junto a las aulas, auditorios, oficinas, bibliotecas, salas de estudio, laboratorios, talleres, patios y explanadas, constituyen el *hábitat* de los estudiantes universitarios. En ese *hábitat* integrado por nichos ecológicos fraccionados y aun dispersos geográficamente, viven y conviven los estudiantes; interactúan y construyen vínculos, afectos y complicidades, en esos nichos establecen sus territorios, desde los más duraderos hasta los efímeros. El espacio socio-antropológico que constituye su *hábitat* se integra con un amplio espectro de espacios y territorios (privados, semipúblicos, públicos; urbano, habitacional, institucional), lugares, ambientes y escenarios con rituales y prácticas muy estructuradas, menos estructuradas o estructurándose, áreas restringidas o de acceso más libre; territorios patrimoniales, provisionales y transitorios.

Todos los espacios sociales y antropológicos, además de habitantes o transeúntes, cuentan con una configuración, con significados y sentidos que integran el discurso y la sintaxis del espacio, un discurso que solía ser regional con una sintaxis local, pero que en aras de la racionalidad económica y funcional se diluye creando ámbitos, escenarios y prácticas isomorfas.

2.5.2 Teorías del espacio

La noción y teorías del espacio constituyen un eje teórico que sustenta el estudio. Se trata de poner el pie en la tierra, así iniciamos con la corriente *Por una geografía nueva* desarrollada por Santos (2000). Se trata de una propuesta ontológica tendiente a redefinir el objeto de estudio de la geografía, a partir del concepto de espacio geográfico, el esfuerzo del autor se muestra en los tres momentos y construcción de categorías para el estudio del espacio geográfico cimentadas en cada uno de ellos. A partir de 1978 (primer momento) aparecen las categorías de *fijos* y *flujos* como componentes del espacio geográfico, los fijos (naturales) y fijados (construidos) por el hombre. Los fijos son todos los componentes de la naturaleza y aquellos superpuestos a ella que permanecen inmóviles, trátense de montañas, llanuras, edificios, carreteras y campos de cultivo; en contraparte los flujos están compuestos por todos los movimientos, desplazamientos o acciones. De tal forma que los fijos “permiten la acción y los flujos que modifican el propio lugar y los flujos nuevos o renovados recrean las condiciones ambientales y las condiciones sociales y redefinen el lugar” (Santos, 2000, p. 53).

El segundo momento, intento o aproximación a la definición del espacio geográfico la realiza Santos en 1988 cuando propone como categorías: la *configuración territorial* -que suple a los fijos y fijados- y las *relaciones sociales* que reemplazan a los flujos. La categoría de configuración territorial está formada por el conjunto de sistemas naturales y los agregados por el hombre a los sistemas naturales; Santos reconoce que la actual configuración territorial es resultante histórica de un proceso de usurpación y sometimiento de los sistemas naturales al dominio del hombre -que detalla con amplitud Duque (2008)-. Destaca que la configuración territorial es cada vez más un artificio, constituida en prótesis al servicio del hombre. La segunda categoría las *relaciones sociales* las define como la condición necesaria para la existencia social real del espacio. Es decir para Santos la configuración territorial sólo tiene sentido en las relaciones sociales, y las relaciones sociales siempre tienen como lugar una configuración territorial.

En un tercer intento 1997 y claramente influido por la teoría de sistemas y por la manifiesta intención de superar el dualismo y las dicotomías, Santos (2000) nos propone como objeto de estudio el *espacio geográfico* “... formado por un conjunto indisoluble e interactuante de sistemas de objetos y sistemas de acciones” (pp. 54 y 55).

2.5.3 Categorías para el análisis del espacio geográfico

A partir de la definición enunciada líneas arriba Santos (2000) presenta las siguientes categorías:

a) *Sistema de objetos*. Los objetos como sistema se caracterizan por su materialidad, por su existencia física. Pero se distinguen en *cosas* cuando su origen y evolución es de carácter natural y en *objetos* cuando son productos de una elaboración social. El espacio geográfico cada vez más está más lleno de objetos y menos de cosas. Muchas de las cosas como montañas atravesadas por carreteras, ríos con cauces redirigidos, embovedados, áreas naturales para la práctica de senderismo y ecoturismo o playas diseñadas, si no han dejado de ser cosas por lo menos se encuentran en una condición ambigua.

A su vez los objetos se clasifican en *fijos* y *móviles* de tal forma que los objetos fijos son los objetos geográficos tales como puentes, carreteras, puertos, ciudades, embalses y campos de cultivo en tanto que los objetos móviles son aquellos sobre los que el hombre dispone de control para modificar su posición en el espacio. El objeto móvil representativo de esta época es el automóvil, y ningún objeto ha tenido mayor impacto en el espacio geográfico que el automóvil: carreteras, puentes, túneles, ecosistemas rotos, pueblos abandonados, áreas de desarrollo, aparcamientos y vialidades subterráneas. El automóvil es el signo de nuestro tiempo (Baudrillard, 1973 en Santos, 2000, p. 57). El automóvil es también vestimenta y en el imaginario social: estatus, libertad, velocidad, autonomía, belleza y control del tiempo. La prótesis completa, disponible para desplazamientos, viajes, descanso, recreación, trabajo, útil como oficina, almacén, dormitorio, es también una cubierta protectora del viento, lluvia y condiciones climáticas adversas y gracias al GPS al acceso del espacio geográfico ordenado desde sus coordenadas personales.

Bense (1974) clasifica los [sistemas de] objetos en cuatro clases: objetos *naturales*, *técnicos*, *de arte* y *de diseño*. Los objetos de diseño son “estímulos para la sagacidad del usuario” (en Santos, 2000, p. 60). Dentro de los sistemas de objetos cada vez son más notorios los sistemas de objetos pragmáticos, especialmente los sistemas de objetos técnicos diseñados para la información y la comunicación, objetos que se conectan y comunican entre sí, objetos que demandan nuevas destrezas y dirigen la acción de los usuarios, modifican hábitos, rutinas, comportamientos, desplazamientos, interacciones y los usos de la configuración territorial.

Los objetos de la geografía son móviles e inmóviles, es decir todos los objetos existentes en una extensión continua constituyen el espacio geográfico. Aunque en principio puede parecer imposible que la geografía sea capaz de abarcar el amplio espectro de objetos, ejercicios de geografía económica y la metodología de estudio de mercados, de sectorización territorial para distribución de productos y servicios como los de telefonía móvil, evidencian no sólo su viabilidad sino la vigencia de la geografía de los objetos móviles. “La significación geográfica y el valor geográfico de los objetos proviene del papel que, por

contigüidad, formando una extensión continua y sistemáticamente interligados desempeñan en el proceso social” (Santos, 2000, p. 66).

b) *Sistema de acciones*. En primera instancia Santos nos propone establecer una distinción entre comportamiento y acción -como también lo hace Juan (2008) al diseccionar la actividad humana en comportamientos, acciones, y automatismos corporales-. Del repertorio amplio de actuaciones posibles del ser humano sólo aquellas orientadas, aquellas que tienen sentido, que son la ejecución de lo proyectado son *acciones*. La *acción* siempre implica movimiento, desplazamiento en el espacio que modifica el medio (Roger, 1962; Schutz, 1967, Moles, 1974 en Santos, 2000, p. 67). La geografía entonces asume como objeto de estudio las acciones y dinámicas sociales que acontecen en las regularidades y rugosidades de las grandes configuraciones territoriales como en el microespacio. Lo evidencian el creciente uso de estrategias de comunicación geográfica como mapas, y cartografía, ya no sólo políticas, económicas, administrativas y de recursos. Las cartografías sociológicas, antropológicas y de psicología ambiental anclan la acción, la interacción y aun los modos de vida a los espacios.

El concepto de cuerpo gana terreno en las Ciencias Sociales, la geografía no está ajena a este influjo, reconoce la geografía en la acción humana y las coordenadas del espacio desde el cuerpo, porque al ser instrumento de la acción, está en toda acción. (Santos, 2000, p. 69). El concepto de racionalidad, al menos supuesta como antesala de la acción, es fundamental, pero lo es más si se reconoce que razón y acción son atributos que coinciden si no en el tiempo si en cuerpo.

Se acepta que gran parte de la acción no se funda suficientemente en la razón y que la razón no es necesariamente propia, sino resultado de una internalización de pautas de actuación (incorporación) o el resultado de la seducción de una razón ajena (enajenación). Pero dejando de lado el esclarecer si la acción se funda en la razón suficientemente o no, y si esa razón es propia o ajena, Joerges (1992) distingue como resultado de la racionalidad tres tipos de acciones: *técnicas*, realizadas conforme a una norma técnica de ejecución; *formales*, acuerdos con formalismos jurídicos o científicos y, *simbólicas* que comprende formas afectivas, emotivas y rituales, cuya significación está culturalmente establecida (en Santos, 2000, p. 70). En tal virtud cabría considerar que la vida cotidiana de los estudiantes universitarios cruza por los tres tipos de acciones.

Pero sea cual fuere el tipo de acción que se realice, invariablemente tendrá una red de significados histórica y socialmente construidos que la envuelve y un marco espacial que la contiene, la propicia y que se modifica con su acción. “Fuera del espacio, nada se consume. El espacio es condición para la consecución. Simboliza la complejidad de la realización inmediata...” (Whitehead, 1938 en Santos, 2000, p. 71). Heidegger (1992) coincide con esta idea al señalar “el *dónde*

determina el *cómo* del ser”, porque “la acción es tanto más eficaz cuanto más adecuados son los objetos.” (en Santos, 2000 p. 79).

Santos apoya su propuesta integradora en las ideas de Werlen (que propuso una geografía social basada en la acción) quien citando a Durkheim señala que las formas geográficas] “son como moldes en los que estamos forzados a incluir nuestras acciones” y admite Werlen que “los artefactos materiales pueden dirigir las acciones” (Werlen, 1993 en Santos, 2000 pp. 71 y 72).

Santos conduce su propuesta teórica por un camino en el que lo material está presente en la configuración territorial integrada, ésta por conjuntos de objetos se une a la acción, a lo social, a las formas de vida que animan el paisaje. A este solapamiento inseparable e interdependiente de acciones y objetos, le llama espacio, *espacio geográfico*. Se trata de un concepto híbrido que asume que, forma y contenido son inseparables, que su escisión responde a un artificio analítico y que el espacio geográfico implica simultáneamente objetos y acción, porque es síntesis dialéctica de una totalidad siempre haciéndose. Se apoya en Marcel y en Baudrillard al enfatizar que entre sujeto y objeto se establece el vínculo indisoluble a través de dos corredores, el primero como intencionalidad y el segundo como acción, por ello debe subordinarse la descripción de los sistemas de objetos a la descripción de los sistemas de prácticas. (Marcel, 1949, Baudrillard, 1973 en Santos, 2000, pp. 76 y 80).

La propuesta del concepto de espacio geográfico no tiene pretensiones de síntesis. Y reconoce con Kosik (1967) que el rasgo más característico del conocimiento es la descomposición del todo, su división, su despedazamiento (Santos, 2000, p. 99). Pero como el todo es más que la suma de las partes y las partes no son suficientes para comprender el todo, de ello resulta que al suprimir, minusvalorar o colocar a los sistemas de objetos sólo como escenario de la acción social, se ignora la potencia sistémica o se niega la dialéctica entre sistemas de objetos y los sistemas de acciones. En el estadio posmoderno o de la modernidad líquida dialéctica acciones-objetos alcanza gran intensidad por la sucesión de objetos técnicos que alteran, construyen, de-construyen y reconstruyen las relaciones sociales, interacciones y los modos de vida. Al amparo de los nuevos objetos técnicos las nociones de espacio, distancia y tiempo son sacudidas. Se tiene acceso a lo local y a lo global en tiempo real, una parte relevante y creciente de la comunicación e interacción humana se mediatiza con sistemas de interfaz de uso planetario.

Manuel Delgado (2008) ofrece en su obra *El animal público* una revisión de corrientes antropológicas y de conceptos que buscan establecer los linderos disciplinares y conceptuales para estudiar las acciones y sobre todo las interacciones que acontecen en el espacio urbano. Partiendo de la Escuela de Chicago, recorre y recoge las aportaciones de la antropología urbana, aportaciones

de Simmel y Birdwhister, de la etnometodología y del interaccionismo simbólico, en un recorrido que también sirve para establecer linderos con la antropología de la ciudad, de las antropologías del espacio, del territorio y del movimiento.

A partir de la revisión de Delgado (2008), e incorporando otras fuentes, se construyó el siguiente cuadro resumen para identificar el espacio como objeto de estudio en diversas teorías del espacio, que sin ser ni pretender la exhaustividad, ilustra el destazamiento en porciones y luego el corte de capas y planos teóricos del espacio de la acción social, que ocasiona solapamientos conceptuales y disciplinares a quien estudia la vida cotidiana del cuerpo-agente individuo que transita, habita y actúa en tan variados espacios y territorios.

Teorías del espacio

Disciplina	Objeto de estudio
Geografía	<i>Espacio geográfico.</i> Conjunto indisoluble e interactuante de sistemas de objetos y sistemas de acciones. Configuración espacial, paisaje, objetos fijos y objetos móviles. (Santos, 2000)
Antropología del espacio	El estudio de la cotidianidad, relaciones e interacciones de los <i>habitantes</i> en el espacio construido y habitado.
	<i>Espacio.</i> Expresión de la disciplina y del ejercicio de la microfísica del poder. Foucault en (De Certeau, 2008)
Antropología del territorio	El espacio socializado, culturizado en el que imperan en los <i>pobladores</i> los sentidos, de ocupación propiedad y exclusividad.
Antropología del espacio personal, inmediato y comunicativo-Proxemia	Espacio personal. Elaboraciones culturales sobre el uso del espacio en comportamientos de aproximación, distancias interpersonales, comunicación verbal y gestural. (Hall, 1997)
Antropología urbana	Un espacio no habitado ni habitable, transitorio. El espacio de los <i>usuarios, de transeúntes y pasajeros.</i> Un espacio en el que los acontecimientos se adaptan a los accidentes y regularidades del espacio y a las energías que actúan en él.
	<i>Espacio urbano.</i> Este espacio no tiene habitantes, ni derechos de propiedad o exclusividad, son espacios de paso, para ser usados transitoriamente. (Delgado, 2008)
	<i>Espacio público.</i> Es un espacio diferenciado, las técnicas prácticas y simbólicas que lo organizan espacial y temporalmente son innumerables y se renuevan a cada instante. El acontecer en el espacio público es difícil de controlar. (Delgado, 2008)

	<i>Espacio social o espacio habitado.</i> Es el resultado del conflicto permanente entre poder y resistencia al poder, producto de las operaciones que lo orientan, temporalizan, sitúan y lo hacen funcionar. En las acciones actúan siempre una fuerza hegemónica y disciplinaria y otra que se le opone. (De Certeau, 2008)
	<i>Espacio transversal.</i> Existe solo para ser cruzado. (Delgado, 2008)
	<i>Zona de transición.</i> Espacio cuya función es conectar el distrito central con los sectores urbanos y habitacionales. (Burgess, 1962)
	<i>Espacio intersticial</i> o espacios neutros. (Remy, 1998)
	<i>Lugares movimiento.</i> Espacios de libre acceso que admite la diversidad de usos. Joseph (1994)
	<i>Territorios fijos.</i> Definidos geográficamente y reivindicados por alguien. (Goofman, 1971)
	<i>Territorios situacionales.</i> Territorios a disposición del público y reivindicables en tanto que se usan. (Delgado, 2008)
Antropología del movimiento	<i>Territorio Circulatorio.</i> Espacio no habitado y ámbito de los desplazamientos de los urbanitas.
	<i>Territorio</i> demarcación política, económica o administrativa.
	<i>Territorio</i> Espacio social ocupado y declarado como propio por un individuo o grupo, así en forma temporal y efímera.
	<i>Territorialidad.</i> Comportamiento de apropiación, uso y defensa de porciones del espacio percibidas como propias por un individuo o grupo.
	<i>Escenario.</i> Porción del territorio en el que se realiza la actuación o la intervención
Psicología ambiental	<i>Territorio primario o privado, secundario o semipúblico y público.</i> Nichos de la actividad humana, con pautas diferenciadas de actuación, ocupación y uso.
Sociología de la reproducción social	<i>Espacio social</i>

Cuadro 2.3 Teorías del espacio. Elaboración propia

El espacio es una categoría asumida por el campo sociológico, pero este espacio social se desagrega y precisa en porciones conceptuales como: territorio, campos, ámbitos, ambientes, comunidades, pero también se apropia de conceptos

de la ecología y la psicología ambiental e incluso de los campos escénico y lingüístico.

2.5.4 Territorio

El concepto de territorio y de territorialidad desarrollado en la Sociología es un eje articulador y una categoría que permite atar de manera clara al contexto social y material constituido como espacio físico y simbólico, la acción e interacción de los individuos y agentes sociales. Así edificios, espacios y calles pasan de ser escenografía para ser escenario, contexto, territorio y campo social.

El término territorio al igual que territorialidad pro-vienen del latín *territorium* que es un derivativo de *terra* tierra. El concepto de territorio tiene como componentes un espacio físico o conceptual delimitado, y una acción de dominio, ocupación o uso.

Territorio es un término empleado en el estudio de las poblaciones bióticas para designar el *hábitat* de una especie cuyo dominio se ejerce por la posesión y la defensa frente a otro grupo o individuo de la misma o de diferente especie. La conducta de dominio y la defensa territorial animal se explica con el instinto de territorialidad presente en muchas especies. La etología ha centrado su estudio en los comportamientos territoriales, de aproximación y de las distancias entre individuos y especies animales (distancia crítica). Algunos de estos comportamientos son compartidos por la especie humana pero sometidos a una sublimación cultural, con lo cual el territorio, es una percepción socio-cultural subjetivada que varía en el tiempo y en el espacio. Pero que igualmente que en las especies animales puede dar origen a conductas intimidatorias, señales de demarcación, advertencia hasta la franca agresión.

En las disciplinas de las Ciencias Sociales los territorios suelen ser estar asociados con una multiplicidad de sinónimos como: lugar, área, zona, espacio, comunidad, barrio, aldea, población, comarca, región, nación, siempre que el territorio sirva o se constituya en "hábitat exclusivo a un grupo humano o a un individuo." (Álvarez, 1988 en Aceves, 1997, p. 279).

El territorio es una construcción cultural que tiene como referentes un espacio físico o un ámbito conceptual al que también se denomina territorio cuando posee condiciones que lo distinguen o delimitan y al que se puede poblar física o simbólicamente. La territorialidad como patrón de conducta está asociado a la posesión y ocupación de un área geográfica o espacio por un individuo o grupo, la ocupación implica personalización y defensa (Altan en Holahan, 1999 p. 292).

En las Ciencias Políticas y jurídicas son el territorio junto a la población y la organización política los tres pilares o elementos constitutivos del Estado

moderno. Para el Derecho Internacional el territorio es algo más que la tierra, puesto que el territorio delimitado comprende también el subsuelo, los ríos, mar territorial, plataforma continental y espacio aéreo. Los territorios de los Estados tienen el carácter de estables y limitado. Dentro de las teorías jurídicas del territorio la patrimonialista o de territorio-objeto sostiene que el Estado tiene derecho de dominio sobre todo el territorio y que lo cede a los particulares; la teoría del territorio-sujeto establece que el territorio es parte del Estado, no ejerce dominio sobre él, sino que disfruta del *imperium* sobre las personas localizadas dentro de él. Una tercera interpretación conocida como teoría pura del derecho propone que territorio sea un concepto funcional para designar el área de jurisdicción o espacio en el que el Estado ejerce su competencia (Shaw, 1982 en López Martín, 2010). En éste último sentido las instituciones universitarias ejercen por delegación de competencias del Estado jurisdicción sobre algunos aspectos de la vida de los individuos que integran sus comunidades como son estudiantes, profesores, y personal de apoyo.

Para los estudios sociológicos y antropológicos el territorio puede tener referentes: geo-políticos, administrativos, urbanístico-geográficos, la actividad económica, condiciones de los pobladores (étnicas, económicas, culturales) siempre que el entorno donde se desarrolla la vida y actividad humana (*hábitat*) tenga límites y que incorpore las condiciones centrales del medio-ambiente (natural y cultural).

El territorio y la territorialidad en la especie humana se encuentran atados a la noción de *hábitat*, que comprende la distribución y uso de los espacios físicos y simbólicos en los que reside y donde se realiza la acción social. Territorialidad y habitantes son conceptos que se implican mutuamente no puede existir territorialidad sin un territorio que es habitado.

Territorialidad es el término que describe la posesión, uso y defensa de un territorio. La territorialidad impregna toda la actividad humana. Tener un territorio es una condición vital porque “El territorio es en todos los sentidos de la palabra una extensión del organismo” (Hall, 1989 en Aceves, 1997, pp. 280 y 281). Pero el territorio y la territorialidad no son exclusivos de los organismos, en las sociedades humanas, agentes, agencias e instituciones necesitan un territorio en donde anclarse, así sea este un territorio simbólico o cibernético. Para todos los grupos, instituciones y organizaciones territorio y territorialidad son inherentes a su propia estructura porque los procesos, ritos, actividades y prácticas tienen siempre un marco espacial y simbólico para su realización. En las organizaciones los distintos estamentos tienen establecidos territorios propios, las dimensiones y calidad de equipamientos evidencian generalmente la posición jerárquica o simbólica de los individuos y grupos. En las edificaciones institucionales coexisten territorios exclusivos, espacios comunes y territorios ceremoniales. Las aulas

magnas, salas de juntas y sobre todo las salas de grado ejemplifican estos territorios emblemáticos y emblematizados.

Si poblar un territorio es habitarlo tendríamos que preguntarnos al igual que Heidegger ¿qué es habitar? La respuesta que se nos propone es la de construir, edificar y cuidar como el modo “estar en el mundo” .Donde construir es la manera habitual de habitar; se habita porque se construye y se cultiva. Humanizamos el territorio que habitamos al cuidarlo, al edificar y producir al establecer una relación habitual con la tierra como soporte, con el cielo que es también el tiempo, creando con la construcción lugares donde antes no existían. La función de las construcciones es cobijar y cuidar, construir es la esencia de habitar (Heidegger 2009).

El territorio y la territorialidad tienen que ver en la antropología, la sociología y las psicologías ambiental y social con las rutinas, rituales, sentido y significado que los individuos dan a sus actos en los diferentes espacios en los que y transcurre su vida.

La actividad humana sigue itinerarios, rutas y mapas de acciones, desplazamientos e interacciones que dan sentido al quehacer cotidiano. Los territorios institucionales claramente delimitados donde las actividades, autoridades, jerarquías y espacios están preestablecidas facilitan las actividades y pueden evitar durante un tiempo los conflictos. Pero en tanto exista la necesidad psico-social de identidad y territorios más deseables o favorables que otros la disputa por su uso y ocupación estarán latentes. Porque el territorio tiene un significado diferente al del espacio, pero la diferencia no radica en la extensión física o conceptual. Territorio y territorialidad implican dominio, identidad, y reafirmación individual y grupal como capacidad de acceder, poseer, usar, compartir y defender un territorio o espacio propio (Holahan, 1999, p. 297).

El territorio no es el espacio geográfico ocupado o delimitado, sino el espacio transformado en lugar (mi lugar), es una apropiación mediante el habitar material y simbólico, habitar es por tanto un acto social, humano y claramente político que tiene en la edificación su concreción comunicativa y material.

Altman (1976 en Holahan 1999) desde la psicología social distingue tres tipos de territorios, que son centrales para la comprensión de los comportamientos, tipo de interacciones e intensidad de las respuestas de defensa ante la intrusión.

Los *territorios primarios* son aquellos sobre los que el individuo o el grupo tiene control relativamente completo y dicha posesión es reconocida por otros, el ejemplo representativo es la casa habitación, pero puede extenderse a objetos territorio como el coche, el dormitorio, el escritorio, el ordenador personal y el móvil, ya que todos implican el ámbito privado. La violación de un territorio

primario es considerada un asunto serio. Taylor y Stough (1978) encuentran que los territorios primarios entre los universitarios sirven para la privacidad, el aislamiento y el acceso controlado de los amigos. En estos territorios suelen utilizarse señales de identidad, filiación y de preferencias mediante colores, pósters, emblemas, utensilios, adornos y música disponible (Hansen y Altman, 1976 en Holahan, 1999, p. 297).

Los *territorios secundarios* se caracterizan porque el grado de uso u ocupación es menor, y no es permanente ni exclusivo. Tienen un carácter semipúblico y son también considerados territorios de interacción. Algunos jardines y parques, el área de estudiantes, los patios escolares cumplen estas condiciones. Puede existir alguna ambigüedad en la caracterización de los espacios-territorio. Por ejemplo para los estudiantes universitarios las aulas son un territorio secundario, para muchos profesores – al menos durante una o dos horas – es un territorio primario, privado y exclusivo, las intromisiones en el espacio simbólico y material de su asignatura-aula son consideradas cosa seria. En las residencias y pisos de estudiantes se distinguen los territorios primarios y privados como los dormitorios de los otros espacios o territorios secundarios para uso de todos los habitantes y a los que se puede dar acceso a invitados.

El tercer tipo son los *territorios públicos*. Se trata de espacios abiertos a la ocupación pública. Puestos de lectura en bibliotecas, parques, ubicación al interior de restaurantes, transportes públicos, vestíbulos y playas donde los usuarios deben someterse a las normas y costumbres de uso y adecuar las dimensiones del territorio personal a la densidad de usuarios co-ocupantes. En los espacios públicos se pueden presentar casos de ambigüedad territorial, donde una charla personal o telefónica y la lectura caen en el territorio de lo privado al que no se debe ingresar.

En los territorios secundarios y públicos los co-ocupantes suelen emplear algún sistema de marcas o señales para indicar ocupación o posesión temporal de una porción o ubicación específica (Altman, 1976 en Holahan, 1999, p. 294).

La extensión de los territorios personales y grupales está relativizada en función de la densidad de concurrentes, la organización social y la impronta cultural. (Holahan, 1999, pp. 300-305) documenta algunos hallazgos relativos a la territorialidad en el ámbito universitario. Benjamin (1980) estudió el comportamiento territorial en residencias universitarias y encontró entre hombres y mujeres que compartían dormitorio con compañeros del mismo género, que el territorio y distancia corporal entre los hombres es mayor que entre mujeres. Entre las mujeres los territorios personales suelen ser menos extensos y más amplios los territorios compartidos. (Holahan, 1999, p. 297).

Becker y Mayo (1971) encontraron que los territorios personales se contraen con el incremento de la densidad de ocupación. Detallan

comportamientos de universitarios que eligen la retirada cuando existen señales de que un territorio está ocupado antes que pretender invadirlo. Encontraron también que se elige la renuncia y el abandono de territorios cuando son invadidos, si la retención o defensa del territorio implica una disputa. Sommer y Becker (1969) que la defensa territorial entre los universitarios es de carácter cultural y no exige respuestas agresivas. Gilda Haber (1980) documenta que la estrategia preferente de los estudiantes universitarios para ocupar o recuperar un territorio es la asistencia temprana.

Los estudios sugieren que la territorialidad entre los universitarios se entiende como un mayor control sobre el ambiente social en los que realizan su acción. "Control" es un concepto que asume diferentes significados entre individuos y grupos como conservar rutinas, prioridad de acceso, reconocimiento de posiciones y jerarquías, evitación de altercados e incidentes y, capacidad para resistir que otros asuman el control de la situación-territorio. Para los estudiantes universitarios el territorio es identidad, pertenencia, corporeidad, lenguaje, tonos de voz, ideas en discusión, objetos materiales, el estatus y las concesiones sociales y familiares correspondientes a la condición y modo de vida de estudiante.

La apropiación -así sea breve- de un territorio y su defensa se realiza con mayor o menor intensidad dependiendo de los contextos y de los espacios sociales de que se trate. La territorialidad como noción cultural y subjetiva lleva al establecimiento de límites y a la defensa por la posesión o uso de un espacio, aún entre parejas existen disputas territoriales por el lado de la cama que ocupará cada uno, igual sucede con las butacas en el cine y los puestos de observación de un desfile o procesión. La violencia así sea sólo gestural o simbólica se manifiesta cuando se vulneran normas no escritas y rituales de interacción conocidos como cortesía, normas de urbanidad y de actos de reciprocidad.

En gran parte de los espacios públicos la norma consuetudinaria que rige es el derecho de quien lo ocupa primero y mantiene la ocupación (primero en tiempo, primero en derecho). A pesar de la amplia variedad de situaciones en las que está presente la noción o sentido de territorialidad son pocos los conflictos en la vida cotidiana. Los procesos de desactivación de conflictos se pueden identificar en la previa interiorización o incorporación de ritos y normas transubjetivas de interacción territorial, que frecuentemente están respaldados por mecanismos y recordatorios más o menos explícitos de comportamiento en cada contexto de interacción social. Así "abierto", "prohibido pasar", "sólo personal autorizado", "ciclo-vía", "reservado" y "Secretaría" son sólo algunos ejemplos de recordatorios y señales. Otro factor que contribuye de manera muy efectiva en la desactivación de conflictos y el orden en las interacciones de afectación territorial son las *jerarquías*, un mecanismo social incorporado desde etapas tempranas que tiende a ser consolidado por todas las instituciones y por el cual se reconoce primacía y autoridad de unos individuos sobre otros para la ocupación o para distribuir la

ocupación del espacio en un contexto específico. “La jerarquía establece, entre otras cosas, un orden de acceso a los recursos así como una escala de distribución de los mismos... la territorialidad es un método para establecer derechos sobre los recursos en una porción del hábitat...” (Van Den Berghe, 1984 en Aceves, 1997, p. 282).

2.5.4.1 El sentido de pertenencia

La complejidad y diversidad de la actividad humana propició que los territorios y los *hábitat* dejaran de ser un continuo- contiguo, como solían ser los territorios de artesanos, comerciantes y campesinos para quienes su *hábitat* familiar y laboral era prácticamente el mismo. La concentración y diversificación de las actividades económicas y de servicios en las áreas urbanas fragmentaron el *hábitat*, parcelaron las actividades creando territorios discontinuos en los que acontece la vida urbana y por los cuales individuos y grupos ejercen el sentido de territorialidad y lealtad de manera diferente en forma e intensidad.

La mutua afectación entre los grupos o individuos humanos y su *hábitat* se manifiesta en asumir y reconocer como propio un territorio de origen, creando un doble sentido de pertenencia el individuo o grupo social pertenece a ese territorio, territorio que a la vez les pertenece. Esta pertenencia idealizada crea una relación entrañable (visceral) de añoranza, evocación y defensa aun cuando aquel territorio -evocado y defendido-haya dejado de ser su *hábitat*. La discordancia entre pertenencia territorial y hábitat fractura la autopercepción identitaria de desplazados y migrantes que expresan esa ambigüedad existencial como *soy de ... pero vivo o estoy en...* La discordancia entre los estudiantes universitarios foráneos parece ser menor porque asumen que la fragmentación del hábitat es de carácter temporal. Sin embargo sí existe un desplazamiento del sentido de pertenencia cuando el estudiante o egresado se asume e identifica como miembro de una comunidad universitaria.

La topografía, fuentes de agua disponibles, existencia de recursos y condiciones climáticas son condiciones que históricamente determinaron la selección de nichos ecológicos para el desarrollo de grupos humanos, también tuvieron importancia las condiciones de resguardo y defensa de ese nicho-hábitat, en estas últimas se consideran las condiciones de ubicaciones naturales (generalmente elevaciones) y la construcción de resguardos artificiales como cercos, palizadas, murallas. El resguardo o protección simbólica recayó en la construcción cultural del sentido de apego al grupo y al espacio geo-físico que lo alberga. Este cerco o resguardo cultural protege, identifica y aísla a los diversos grupos humanos, creando las escalas territoriales, de pertenencia, lealtad y solidaridad.

Al amparo del techo y la muralla, del cerco, la frontera y la línea que separa y distingue lo propio de lo ajeno, lo interno de lo externo, extraño y hostil el hombre construyó su territorio propio, un territorio que mancomuna, que genera propiedad y autoctonía (Duque, 2008, pp. 124-125).

Familia, grupo, barriada, ciudad, provincia, universidad, región, nación, religión, etnia, continente, son dimensiones de los territorios grupales en los que se gesta lo tribal, lo local y nacional, la xenofobia y los sentidos de pertenencia, exclusividad y exclusión que alcanzan y se manifiesta en la trazado urbana y la arquitectura (Holahan, 1999; Duque, 2008, p. 124).

2.5.5 Lo urbano

En el medio urbano, el medio ambiente bio-natural queda fuera, ha sido expulsado, los espacios vegetales, cauces de ríos, y mantos superficiales de agua existentes en las ciudades se encuentran domesticados y con mayor frecuencia se trata de creaciones y construcciones artificiales (Wagner, 1974 en Aceves, 1997, pp. 283-284).

El trazado urbano, las vialidades, centros y plazas ceremoniales, viviendas, edificaciones, instalaciones y espacios diversos, todas obras del hombre, responden al sentido cultural de territorio y a las formas en que expresa su apropiación y sometimiento del espacio-territorio que le es propio. Cada pueblo distribuye sus espacios de forma singular y característica trátese de aldeas o ciudades, cada cultura ofrece la fisonomía y los aspectos distintivos de su concepto territorial del hábitat. Las delimitaciones (físicas, políticas o simbólicas), ubicaciones y circulación crean áreas o territorios generalmente bien diferenciadas que ordenan y distinguen funcionalmente las actividades de los individuos y grupos humanos que pueblan el territorio, estructurando comportamientos, posiciones y elementos distintivos y diferenciadores, porque cada pueblo como señala Duque (2008) tiene su forma de habitar el mundo.

Se pobló la tierra-naturaleza manteniendo con ella primero una relación de alteridad, de adversarios arrebatándole espacios, frutos y materiales, luego los espacios ganados fueron acotados, deslindados de la naturaleza para constituirlos en el hábitat humano con dos modalidades la rural atenta a la naturaleza sometida y lo urbano reservado en su parte central a las edificaciones y asiento de los poderes político, religioso, comercial y financiero envueltos por plazas, jardines, hospitales escuelas y las áreas habitacionales de los distintos estamentos sociales. En un tercer momento industrial lo urbano es ya el hábitat privilegiado de la actividad del Hombre, ahí se acentúa la estratificación social, la segmentación territorial, se consolidan las instituciones y se reconstruyen los mecanismos de la reproducción social, económica política y cultural. En la etapa industrial la única

naturaleza que importa es aquella que se encuentra domesticada que puede ser explotada, expoliada, la vida rural y de los pequeños poblados es vista desde lo urbano con desdén, como la forma vieja y estática de vida, para los jóvenes urbanos son los lugares de los abuelos, vacaciones, paseo, acampada, senderismo, más naturaleza y más precariedad. En la etapa posmoderna y posindustrial el valor y lo valioso radica en lo urbano que ha devenido en centro de poder político y de equipamientos sociales, nodo de comunicaciones y vialidades, albergue de centros financieros y comerciales, hospitales, universidades, polígonos comerciales e industriales, en donde edificaciones burocráticas, culturales, plaza, parques, cascos históricos, áreas tecnológicas y zonas habitacionales integran el ensamble simbólico, técnico y estético de lo urbano (Duque, 2008).

Lo urbano y el modelo de ciudades descrito corresponden de manera gruesa y general con los asentamientos urbanos de Europa reconociendo que la geografía, la historia, las actividades económicas, migraciones y guerras dejan sus huellas que luego se traslucen en el desarrollo particular de cada núcleo urbano. Sin embargo el modelo urbano norteamericano ha seguido sendas diferente en sus urbanizaciones interiores y en las ciudades y metrópolis costeras, pero en ambas se hace una exaltación al espacio, al tráfico y la movilidad. Lo urbano se constituye con en centro o *downtown* denso en edificaciones y por cuyo suelo y subsuelo circulan automóviles, autobuses, metros y tranvías que se conecta mediante vialidades y medios diversos a las zonas culturales, habitacionales, industriales, comerciales; a las tecnópolis, parques temáticos y zonas de recreación. Ciudades, ciudades dormitorio, suburbios, periferias marginales (Duque, 2008). Expendios de comida rápida y carreteras, muchas carreteras físicas y virtuales, automóviles y cibernautas, marketing y publicidad.

En los asentamientos urbanos posmodernos priman las delimitaciones de carácter geo-político y de referentes económico plasmados en Planes Maestros de Desarrollo Urbano y de uso de suelo. Los urbanistas o los políticos, pero siempre unos avalados por los otros deciden donde se debe producir, donde se puede residir, donde enseñar, por donde transitar, en que transitar, eligen y disponen itinerarios, rutas y sendas, son ellos quienes disponen donde se ubicaran los hospitales, teatros y campos deportivos, los parques y las áreas de reserva. Señala Duque (2008, p. 102) que las viviendas, centros escolares y edificios públicos son diseñados por expertos que los ofrecen como escaparate de su capacidad técnica y de la libertad que se les ha otorgado para decidir el lugar que ocuparan y la ruta que han de seguir otras personas. Su diseño se convierte en designio para los futuros habitantes a quienes luego se les demandara la incorporación y adecuación en la vida cotidiana de patrones de percepción cultural espacial y de pautas de comportamiento para desplazarse y habitar los entornos diseñados.

Aceves (1997) distingue seis instancias-criterios de delimitación territorial asumidas de manera individual y grupal: las jurídicas (políticas), las

administrativas (servicios e impuestos), las económicas (productivas y mercantiles), las habitacionales (residencial, condominios, barrios populares) las culturales (Escuelas, universidades, teatros, museos y las recreativas (cines, teatros bares parques, plazas y jardines públicos). Estas instancias son importantes porque establecen las formas de acceso, uso del espacio-territorio y restricciones de dominio u ocupación, además porque implican el reconocimiento de la autoridad con jurisdicción en ese territorio. Cada agente debe conocer, incorporar o adecuarse a los comportamientos establecidos como estructuras para transitar y desplazarse en y entre las instancias al igual que cuando transita por calles y avenidas siempre están presentes las estructuras de significación (simbólicas), de dominación (políticas) y de legitimación (normativas) (Giddens, 1995 en Romero, 1998). Para cada uno de los espacios e instancias existen ritos, interacciones, ritmos y tonos de voz destinados a preservar el orden y la estructura social. El orden y la regularidad o el establecimiento de rutinas son las constantes, pero ello no significa que se encuentren exentas de cambios o que no puedan ser transgredidas y ajustadas así sea temporalmente. El orden y la regularidad son estructuras intersubjetivas que atraviesan todos los encuentros e interacciones humanas. Están presentes en todos los espacios, organizaciones e instituciones, no sólo son redes de significados y prácticas consuetudinarias, son también mecanismos para mantener el reconocimiento a la autoridad. Incluso existen áreas y periodos u horarios donde un tipo de transgresiones son toleradas y autorizadas como sucede en los botellones, carnavales y en zonas de playa donde grupos de estudiantes extranjeros vacacionan en forma reiterada. Estos periodos y territorios de excepción “tradicionales” o de interés económico se regulan, mantienen o desaparecen en función del respaldo y tolerancia de las comunidades que las padecen. Pero junto a esta visión de redes de significados que atrapan, envuelven y condicionan la vida cotidiana de lo urbano, Delgado (1999) nos devela un mundo donde las estructuras están siempre haciéndose, inacabadas y efímeras. Muchedumbre en movimiento, nómadas sin territorio que se acercan, se encuentran en estructuras relacionales o interaccionales que se disuelven sin llegar a formarse. La fugacidad de las interacciones urbanas encuentra con la irrupción del ciberespacio nuevas formas de interacción capaces de carcomer como de edificar nuevas formas de interacción igualmente efímeras entre conocidos y desconocidos, entre próximos y distantes.

2.5.6 Proxemia y diastemia: Territorio personal y grupal

El *hábitat* está compuesto por la vivienda, el barrio, los centros (comerciales, educativos), las instalaciones y espacios donde se realizan actividades de diversa índole, pero también por los trayectos y vías por los que se desplazan los individuos para ir de un sitio a otro, ya que todo integra su territorio vital. En cada ámbito el territorio o territorialidad como percepción espacio-cultural asume

diferentes dimensiones y extensión, se trata de un patrón cultural que funciona como una burbuja que expande o contrae los límites del territorio personal -que es el objeto de estudio de la proxemia- adecuándolo a la instancia, densidad e interacción esperada (pública o privada). No obstante que el espacio personal es una percepción de carácter subjetivo, la inculcación social (intersubjetiva) enfatiza aquellos componentes atados a la preservación y reproducción del orden social como la jerarquía, la identificación de posición dentro del campo o institución y la autopercepción de la posición social, se entiende que la inculcación del patrón cultural permite que cada agente interprete y tome en cada contexto la posición que le corresponde, que reconozca y acepte el arbitrio de la autoridad, y de las prácticas y normas no escritas ajustando las dimensiones y extensión de los espacios personales. Pero esta sujeción a los rituales y normas no es mecánica, total ni ineludible, el auge del individualismo y la pérdida de la capacidad de la comunidad- devenida en sociedad- para regular la vida de sus miembros desgarró la red de prácticas y significados del entramado social (Bauman, 2009, p. 32) creando huecos y vacíos en los que los individuos-agentes construyen nuevas interacciones, distancias y territorios.

Los estudiosos del comportamiento territorial como Hall (1997) han establecido al menos para la cultura norteamericana una tabla de distancia que corresponde a las interacciones territoriales de comunicación siendo las más próximas las de privacidad (secreto y confidencia) con distancias de 7 a 15 centímetros, personal (neutral) de 50 a 90 centímetros, impersonal (neutral) de 1.35 a 1.5 metros y la interacción y comunicación pública o grupal con distancias de 1.65 a 30 metros.

Los territorios subjetivos o territorios del yo “incluyen ciertos derechos que cree poseer, como el derecho a no ser tocado, o incluido en la conversación de un desconocido y el derecho a la intimidad en lo informativo, que en parte se refiere a preguntas que supone que no le harán” (Davis, 1985 en Aceves, 1997, p. 287). Los territorios del yo asediados por nuevas prácticas y herramientas tecnológicas de aproximación e intrusión recaman también el derecho a no ser grabado, filmado o fotografiado sin autorización, derecho difícil de preservar si se asume que un móvil es capaz fotografiar y realizar grabaciones de imagen y voz que luego podrá o no exponer en las redes sociales y Webs públicos.

La territorialidad por su carácter subjetivo y social induce a las personas a establecer fronteras y distancias con los co-ocupantes (presentes y potenciales) de un mismo espacio. La territorialidad en los espacios públicos pretende mostrar la posesión de un espacio o plaza a la vez que establecer distancias y posturas como señales de la intención de establecer o no interacciones, por ejemplo dejando un asiento libre o colocando- a manera de barrera- un objeto (cuanto más personal, el efecto es más eficaz). Las señales de cierre o apertura emanan de la posición corporal y de la dirección de mirada y por los desplazamientos (aproximación o

alejamiento) que por lo general resultan lo suficientemente claras en cuanto a las intenciones de interacción recíproca. La territorialidad es una pauta de comportamiento subjetiva y circunstanciada, de tal forma que la densidad de co-ocupantes del espacio y las trayectorias de desplazamiento -como sucede en trayectos peatonales y desplazamientos en transporte público- determinan los límites territoriales personales, y la mayor o menor tolerancia contactos corporales. Las pautas de evitación y el aislamiento en los transportes públicos, salas de espera encuentran en la posición distal de la cabeza, la lectura de algún libro o periódico, los ojos cerrados, la actitud ausente, un gesto adusto, uso de audífonos, móvil o aparatos electrónicos, estrategias y señales eficaces para desalentar la invasión del territorio personal. Las rutinas diarias, los territorios y distancias en los espacios públicos y privados se cuestionan con mayor frecuencia, la vida cotidiana fue perdiendo su obviedad y transparencia (Bauman, 2009, p. 33) dejando márgenes, intersticios y encrucijadas para ser ocupado por nuevas o renovadas prácticas e interacciones: negociación, resistencia, irreverencia, intrusión, ocultamiento, acompañamiento y exploración.

La interacción se realiza con la simple co- presencia, las señales provocan - por lo general- la acción recíproca esperada. Un factor relevante en el establecimiento de los límites del territorio personal es la emotividad que suscitan determinados lugares, espacios y rutas (topofobias y topofilias) lo que se traduce en elegir un territorio de tránsito regular, familiar y seguro, en este último sentido horarios e iluminación son capaces de predisponer estados emocionales. Cuando los co-usuarios y trayectos son extraños o desconocidos el sujeto intenta establecer mayor distancia con los co-ocupantes, reduce sus pretensiones territoriales, evita el contacto visual e intenta alejarse mediante un cambio de ritmo en los desplazamientos. En trayectos y desplazamientos cotidianos el sujeto establece una ruta o itinerario que incorpora a su territorio atendiendo a tres condiciones subjetivas: familiaridad del entorno (Bailly, 1978 en Aceves, 1997, p. 287) seguridad y economía (en tiempo, costo o esfuerzo) como se observa los comportamientos territoriales son una expresión sincrética de pautas culturales, cálculo y emoción.

Cada individuo posee y percibe su propio territorio, pero su territorio colinda y en ocasiones colisiona o se solapa con otros territorios personales dando origen a múltiples interacciones. Los territorios suelen percibirse de manera espacial teniendo como eje el propio cuerpo y sus desplazamientos, pero también un conjunto de bienes que el sujeto considera extensiones de sí mismo, su habitación, su auto, su ordenador, escritorio, bolso, móvil, etcétera conforman su territorio personal privado y que por tanto no deben ser ocupados, tomados, usados o incluso tocados. En la vida cotidiana espacios, distancias y territorios implican más que lo visual y táctil, también aluden a los ámbitos: acústico, olfativos y térmico. Los sujetos demandan, aceptan y toleran diferentes niveles de sonoridad no sólo en la comunicación que acompaña a las interacciones sino en los ambientes

en que estas se desarrollan, un vestíbulo, una biblioteca, un despacho, una cafetería, un edificio de viviendas y los dormitorios de una residencia de estudiantes cada uno tienen diferentes márgenes (siempre subjetivos) de tolerancia sonora, por lo que a los transgresores se les puede “mandar callar” o bajarle al volumen. Para otras sensaciones como las olfativas también se establecen fronteras y límites territoriales, la presencia de aromas y olores intensos, desagradables o no compatibles con el ambiente se consideran transgresiones al espacio personal y colectivo. En lugares públicos, comunitarios y aún familiares la temperatura, la iluminación, la sombra y ventilación son componentes del medio que afectan a los agentes y que llegan a generar tensiones y conflictos territoriales cuando se perciben como una intrusión en la esfera o territorio de confort personal. La territorialidad como “Toda práctica espacial es posible y se concreta a partir de la corporeidad y la motricidad que le es inherente” (Lindon, 2009).

De manera paralela y simultánea co-existen territorios personales y territorios grupales, estos últimos no son la suma de los territorios personales de los miembros del grupo, sino es una entidad territorial que al interior contiene espacios, distancias y jerarquías. Los territorios grupales generan identidad y cohesión entre los miembros del grupo, y las respuestas de defensa suelen ser más explícitas, por ello esos territorios tienden a ser bordeados por los individuos ajenos al grupo evitando cuando es posible ingresar en él.

Los primeros y más claros territorios grupales se establecen en la familia y entre miembros con lazos de parentesco, luego están los grupos de amigos, algunos agrupamientos escolares, las pandillas y tribus urbanas, equipos deportivos, grupos de trabajo, familias de una urbanización o barrida, los habitantes de un poblado y miembros de una comunidad o institución que se identifican a sí mismos como miembros de un grupo que comparte una tradición y un territorio físico o simbólico.

El territorio de los grupos se puebla, usa y distribuye de manera asimétrica atendiendo a las tradiciones culturales, identidad, posición y jerarquías existentes entre sus miembros. A pesar de las asimetrías existe un sentido común de territorialidad que tiende al dominio, conservación y defensa del territorio, trátase de microespacios como un punto de reunión, de una sección del patio, de una mesa de la cafetería, de puestos de lectura en la biblioteca o de una cancha deportiva, o de territorios más amplios como las calles y parques de la colonia o barriada en uno y otro espacio, la defensa y manifestación de dominio con frecuencia se limita a señales y marcas de ocupación y salvaguarda que desaliente la presencia de ajenos, intrusos e invasores.

El territorio es un concepto que alude generalmente a coordenadas en el espacio físico, pero toda actividad humana con límites, fronteras, identidad de

contenidos, normas y prácticas distintivas también se considera un territorio aun cuando su espacio sea teórico o simbólico. El conocimiento, el arte, la política están territorializados, tienen fronteras y límites, poblaciones que los habitan y defienden, tienen sus propios códigos y tradiciones, son a la vez un *campo* en el sentido que utiliza Bourdieu en el que los agentes alcanzan posiciones, cuenta con estructuras (estructuradas y estructurantes) y reclama un capital específico. Algo similar sucede con los campos profesionales, académicos y de gestión, cada uno tiene territorio, membresía y una tradición que aun cambiante está ritualizada. Médicos, abogados, arquitectos y muchas otras actividades profesionales cuentan con un territorio de acciones que el Estado regula como de uso exclusivo para quienes cuentan con una especie de capital simbólico institucionalizado.

2.5.7 Urbanismo y Arquitectura

El Urbanismo y la Arquitectura son disciplinas que se entrelazan frecuentemente con las Ciencias Sociales no se puede ignorar que las ciudades, su diseño, las construcciones y espacios que la integran son cultura, son obra humana atada a las visiones y tradiciones de los pueblos y en las que se realizan la interacción humana. Lo urbano es *hábitat* humano y el territorio de una proporción cada vez mayor de individuos y grupos que abandonan lo rural. Lo urbano -que es más que la ciudad- y la arquitectura son objeto de estudio de las Ciencias Sociales porque conforman el escenario de la acción humana y el contexto que otorga una parte del sentido o texto de la interacción humana. Se trata de un contexto socio histórico, geográfico y material en el que se resumen y expresan las formas de vida de sus habitantes, sus antiguas prácticas y sus aspiraciones. La ciudad, lo urbano y lo público coinciden y se expresan de manera elocuente en los espacios abiertos, plazas y jardines, en los exteriores, en los espacios circulatorios que tienen en las calles asfaltadas y en los medios de transporte público y privado sus manifestaciones emblemáticas. Espacios circulatorios que conducen y conectan las áreas habitacionales con las de servicio, laborales y a los espacios de consumo y recreación. Porque lo urbano es también economía, forma de vida, educación, salud, nuevas y diferentes formas de ocio y recreación. Los espacios de circulación con sus microinteracciones forman parte de la biografía personal con sus rutinas, encuentros impredecibles, desplazamientos y soledad. Territorios de todos y de nadie llamados por Augé, (2008) “no lugares” porque carecen de sentido propio, sólo conducen, llevan o van... y a pesar de ello marcan a los transeúntes con su estrechez, amplitud, suciedad, pulcritud, ventilación e iluminación la emotividad y el ritmo de los desplazamientos.

2.5.8. Arquitectura universitaria

En sus inicios la universidad europea utilizó para sus actividades recintos, religiosos, edificios públicos y aún edificaciones privadas en préstamo o arrendamiento, algunos de sus primeros edificios diseñados y construidos *ex profeso* fueron los colegios *Domus Sapientiae* entre los que destaca el colegio de España en Bolonia cuyo concepto sirvió de modelo para muchas edificaciones universitarias en distintos lugares y tiempos. Posteriormente surgieron en las tradiciones arquitectónicas de la Europa insular y continental construcciones *ad hoc*, emblemáticas y funcionales que evidenciaban la importancia que el alto clero, los estados y príncipes daban a la formación universitaria o reflejaban el poder y categoría del benefactor. En España las universidades de Salamanca, Santiago de Compostela y Valladolid son ejemplos representativos de esa época.

Durante la amplia etapa en que las universidades fueron instituciones de élite, los edificios se diseñan y construyen distribuyendo espacios en los que deberá realizarse la acción educativa, en ellos se encuentran siempre rasgos y rastros de modelos de la arquitectura religiosa. Los *Palazzo de la Sapieza* con distribuciones en uno o más cuadriláteros con sus correspondientes patios interiores. Biblioteca, salas solemnes (de grado), aulas para las lecciones, salas para las discusiones, administración, archivo, patios y jardines para el encuentro y la reflexión (Ridder-Symoens, 1994).

Colegios y las viejas universidades atesoran edificios que son ejemplo sobresaliente de los estilos arquitectónicos en su composición y pórticos. Algunos de estos edificios siguen en funcionamiento, otros se conservan como emblemas de la añeja tradición universitaria.

Los diseños arquitectónicos generalmente responden al principio de que *la forma sigue a la función*, y la función central en las universidades ha sido la enseñanza regulada, de ahí que los componentes arquitectónicos atiendan preferentemente al diseño de aulas, bibliotecas, despachos del profesorado y los espacios para las actividades administrativas. Estos componentes aún pueden distinguirse con facilidad en muchos de los actuales edificios universitarios. Pero al igual que sucede con los complejos de edificios públicos el diseño de las infraestructuras universitarias atiende cada vez más al principio urbanístico y de la arquitectura contemporáneo *la forma sigue a la visión*. Según este principio que atiende a los parámetros de racionalidad, orden, economía y significado en la construcción del hábitat humano, establece que las vialidades, circulación, ubicación de las personas y sus actividades esté acorde con una visión ordenadora previamente establecida. Esta tendencia más plástica tiene en uno de sus extremos el minimalismo (la simplicidad máxima) que concreta tecnológicamente con el empleo de materiales nuevos, óptica-iluminación, proporciones y formas

geométricas que las convierten en esculturas para ser admiradas interior y exteriormente, pero no necesariamente habitables (Duque, 2008 p. 109).

Otro elemento tan importante como la arquitectura es la concepción urbana o no de su ubicación, que da origen a las dos grandes tradiciones de los espacios o *campus* universitarios. En una tradición urbanística-arquitectónica los edificios y espacios universitarios se entrelazan con la ciudad en la que se habita y se aprende; la otra tradición de la ciudad universitaria busca alejarse de los distractores mundanos olores, colores, bullicio y tentaciones de la ciudad. Las universidades de ambas tradiciones se constituyen en nuevos templos del saber que fusionan innovación y tradición, preservando la centralidad de lo simbólico, lo ritual y las estructuras jerárquicas.

En las etapas medieval y renacentista el prestigio y elegibilidad de las universidades se asociaba con: el área o campo de conocimiento cultivado (Teología, Derecho, Medicina); la protección otorgada a las actividades, bienes y privilegios de la comunidad universitaria *authentica habita*; del reconocimiento y renombre de sus profesores. En el plano material el prestigio se concreta en la riqueza de sus colecciones y en la calidad de los espacios y edificaciones. Pero no deben menospreciarse otros factores no académicos o institucionales que solían tenerse en consideración al elegir una universidad como la seguridad de vías y caminos, la disponibilidad de alojamiento para estudiantes de diversas clases y condiciones sociales (*domus scholarum, hospitia*) y la presencia de prestamistas (Ridder-Symoens, 1994, p. XX).

Las universidades actuales sustentan su prestigio en la fama pública, el origen de sus estudiantes y los méritos y reconocimientos alcanzados por sus profesores y egresados, y por la posición de la institución en alguno de los modelos clasificatorios conocidos como ranking de universidades: Sin embargo no deja de ser ilustrativo (y paradójico) que en la publicidad y convocatorias de las universidades (públicas y privadas) uno de los elementos centrales del marketing sea mostrar las infraestructuras, equipamientos y servicios a los estudiantes.

Urbanismo y arquitectura son elementos omnipresentes en la vida universitaria, la historia de las universidades europeas lo evidencia. Edificios, espacios, patios y trayectos universitarios convocan al arte, al diálogo a la acción y la reflexión. La sola presencia de la universidad propicia el desarrollo urbano, la diversificación de servicios, fortalece el tejido económico, enriquece el ambiente cultural y mejora la calidad de vida del entorno, la universidad es mucho más que un equipamiento urbano. El impacto formativo de la universidad impacta y fluye por distintas vías hacia la sociedad del medio urbano donde se asienta.

Las ciudades educan, los edificios, vías, plazas y las interacciones que propician forman y modelan a sus habitantes, sobre esta hipótesis se erige la corriente “espacios didácticos” una propuesta del urbanismo y la arquitectura que

enfatisa que lo que se diseña y construye son los espacios de socialización, de la transmisión cultural, espacios en los que el individuo y la sociedad habitan, aprenden, laboran, se emocionan y descansan. Espacios que reflejan y evocan su historia, cultura, geografía y actividades económicas, pero que también expresan sus aspiraciones y proclamas. Son espacios que educan, que integran un currículum social donde se aprende a vivir la urbanidad y la ciudadanía. En esta corriente se puede adscribir a Mies, y en España Campos Calvo-Sotelo es su más claro exponente.

Las ciudades en su conjunto educan, en ellas se construyen, refirman o diluyen pautas de comportamiento vinculadas a diferentes espacios públicos y privados que la conforman, pero corresponde a los edificios, instalaciones y equipamientos educativos-particularmente universitarios- la vanguardia y ejemplaridad para que trasladen sus virtudes y propuestas al tejido urbano y social que las acoge.

2.5.9. Los “espacios didácticos” en un *campus* universitario

Esta propuesta o corriente tiene como premisas que: los edificios moldean estructuran el comportamiento, reflejan las actitudes de las personas e informan activamente del comportamiento humano (Arnheim, 1978 en Campos, 2009, p. 7). Por ello los edificios y espacios contienen embebido un *currículum* capaz de instruir como los mismos cursos (Orr, 2004 en Campos, 2009, p.2).

La calidad de una universidad está ligada a su configuración espacial. La educación es un hecho espacial ya que históricamente la transmisión cualificada del saber siempre ha contado con un marco espacial *ad hoc*, de ello deriva que Urbanismo y Arquitectura constituyan un *corpus* indisolublemente unido a la institución [y a la acción] educativa.

Los espacios didácticos en un campus universitario (de acuerdo con Campos-Calvo-Sotelo) se manifiestan en cuatro niveles o escalas denominadas “esferas” en las que se concretan el diseño y la edificación. Dentro de las escalas el nivel más amplio corresponde a la integración *campus*-contexto y al más estrecho al aula.

La primera esfera referente a *Integración con el contexto ciudadano*, establece que el *campus* universitario debe compartir recursos, infraestructura, investigación y saber con las ciudades que las acogen. Tal y como ha sido la tradición europea, con comunión estrecha entre Universidad y Ciudad. Los ejemplos inician en Bolonia, París, Oxford, Salamanca, en donde los rincones, comedores, hostales, parques y plazas de la ciudad se encuentran con los colegios y albergues de estudiantes, en un solapamiento que realimenta recíprocamente los tejidos urbano y universitario. Otra tradición de campus universitario cada vez

más invocada es la norteamericana que gusta de la insularidad y el alejamiento de las ciudades, la aseveración es parcialmente cierta ya que la ubicación relativamente distante coincide con su modelo de desarrollo urbano, aunque también existen universidades entre ellas algunas de las más prestigiadas como Harvard y Berkeley que en sus *campi* colindan y se entrelazan al entorno urbano que ha llegado a envolverlas. Sin embargo el entramado más profundo de las universidades norteamericanas con la sociedad se da en los planos del saber, de la investigación, de producción y reproducción social.

La segunda esfera es el campus universitario en su dimensión de *Campus didáctico* que es un *hábitat* con autonomía y singularidad vivencial, que debe despertar sentidos de pertenencia de identidad y de comunidad. El *campus* didáctico tiene que interactuar en la formación de la persona ofreciendo espacios y ambientes propicios para los diversos procesos, acciones e interacciones, espacios libres, sombras, luces, naturaleza, arquitectura y equipamientos todo en armonía proporcional y plástica. Existen muchos *campi* universitarios donde se expresan estas bondades del *campus* didáctico desde el Universidad de Virginia diseñada por Jefferson en 1819 hasta el paradigmático Instituto Tecnológico de Illinois diseñado por Mies en 1940, en este último los ámbitos intersticiales de y entre los edificios, instalaciones y espacios del *campus* dejan de ser residuos urbanísticos o arquitectónicos y se convierten en ámbitos y ambientes de centralidad activa. Las vialidades, rutas, ciclo vías y senderos peatonales deben responder a las necesidades y capacidades diferentes de toda la población. Proporción, armonía y unidad en la diversidad son las virtudes de un campo en el que las soluciones arquitectónicas se estudian para cada instalación. En el *campus* didáctico se da protagonismo a la naturaleza al menos por tres razones: porque enuncia el compromiso medioambiental de la universidad-sociedad; porque los espacios libres, el *arboreto*, los jardines botánicos y las zonas ajardinadas y de vegetación también son parte necesaria en el currículum universitario, y porque enriquecen el disfrute y la reflexión por parte de la comunidad (no sólo universitaria).

Tercera esfera es el *edificio*, que es un término para referirse a las diversas instalaciones y edificaciones de enseñanza, investigación y servicios, en su concepción deben renunciar a pensarlos y diseñarlos para ser sólo contenedores de oficinas, despachos, salas, aulas, laboratorios y canchas deportivas. Los edificios deben expresarse en soluciones imaginativas y didácticas. Algunas propuestas pertinentes han sido expresadas por organismos como *Designshare-Forum for Innovative Schools*, pero también se pueden observar en la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Vigo, que cuenta con una calle educadora que enlaza los distintos espacios como un ágora que sustituye al pasillo convencional, o el *Crown Hall* del IIT un espacio interior unificado. Las soluciones imaginativas deben llegar a bibliotecas o Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) construyendo áreas y ambientes para las diferentes formas de consulta, estudio y discusión. Las áreas de gestión, atención deben encontrar soluciones

satisfactorias, tanto para quien brinda el servicio como quien lo recibe o solicita, reconstruyendo en estos encuentros el tejido y sentido de comunidad universitaria. Las áreas de servicios, los espacios de encuentro, espera, descanso, tránsito, los espacios y despachos de estudiantes y aun las áreas de aseos, tableros de avisos, y la ubicación de bebederos, máquinas expendedoras y de copiado deben repensarse como el *hábitat* de una comunidad de aprendizaje con muy diversas necesidades. Las instalaciones de los complejos deportivos deben recuperar protagonismo y centralidad formativa, convertirse en espacios de convivencia y práctica deportiva y no sólo en sede de los equipos representativos o en mal disimuladas áreas de venta de servicios. El deporte y la sana recreación deben ser componentes de la forma integral y de la identidad de los universitarios.

Cuarta esfera: *El aula y los espacios de enseñanza-aprendizaje*. En la escala de los espacios didácticos, la unidad o célula es el aula, o salón de clases, junto a ella otros espacios de actividades de aprendizaje como laboratorios y talleres de enseñanza o docencia presentan con frecuencia un modelo de interacción frontal, centradas en el maestro, poseedor del conocimiento y árbitro del tiempo, las secuencias y los resultados. En estos encuentros las interacciones entre los estudiantes responden con frecuencia a las limitaciones de espacio y equipamiento más que en modelos o estrategias de aprendizaje colaborativo. La lección magistral, las demostraciones en laboratorio y las tutorías tienen como soporte espacios y equipamientos que carecen de la flexibilidad necesaria para acoger formas más fecundas de interacción y aprendizaje. El aula debe dejar de ser sólo un salón, un cubo, tendrá que desplazarse, abrirse a otras estrategias formativas y de organización. Salir al patio, a los jardines, a la cafetería, al museo, a la ciudad, aprender en las obras, en las empresas, en las instituciones, aprendizaje *in situ*, aprendizaje en movimiento, salir al encuentro del conocimiento. Las acciones formativas deberán hacerse teatro, exposición, foro, porque hasta etimológicamente teatro (contemplar) y teoría (comprender) están emparentados (Duque, 2008, p. 122). Las grandes salas pueden ser tomadas y aprovechadas, los vestíbulos y grandes halles convertirse en calles didácticas y zona de exposiciones; las gradas, explanadas, las áreas ajardinadas y el jardín botánico convertidas en espacios de discusión, reflexión, estudio y diálogo. Las mismas residencias de estudiantes deben retomar su protagonismo didáctico y de formación comunitaria.

Lo nuevo de este enfoque de los espacios didácticos, radica en generar las condiciones espacio materiales para aprovechar las nuevas tecnologías y formas de interacción y en recuperar prácticas y encuentros entre universitarios que se fueron diluyendo y desdibujando con el correr del tiempo y con la proliferación de un modelo edificativo y de gestión económico y funcional que minimizó y desdeñó los espacios informales y de interacción menos estructurada, que son centrales para constituir las comunidades de aprendizaje de las universidades (Campos Calvo-Sotelo, 2009).

2.6 La Universidad el cruce de culturas

Un tercer componente del marco teórico claramente vinculado al espacio educativo pero de origen antropológico lo constituye la vertiente la *escuela cruce de culturas* desarrollada por Ángel Pérez Gómez y que a mi juicio contribuye a la comprensión de la vida en la institución universitaria a la que concurren los estudiantes con un capital cultural compuesto por múltiples subespecies de este capital. Se trata de una propuesta teórica que enriquece el estudio de la *cultura escolar* o de la *cultura de la educación* como prefiere llamarla Gimeno (2002, p. 26) en la que con frecuencia se alude exclusivamente a las culturas académica e institucional, acumulando en el concepto de cultura social, a la cultura experiencial y la cultura crítica o bien desdeñándolas por completo.

Me ha parecido enormemente útil entender la escuela como un cruce de culturas, que provoca tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados. Al interpretar los factores que intervienen en la vida escolar como culturas estoy resaltando el carácter sistémico y vivo de los elementos que influyen en la determinación de los intercambios de significados y conductas dentro de la institución escolar, así como la naturaleza tácita, imperceptible y pertinaz de los influjos y elementos que configuran la cultura cotidiana (Pérez Gómez, 2004, p. 12).

Con estos argumentos ontológicos y pragmáticos Pérez Gómez nos presenta su propuesta teórica para entender la vida en el ámbito escolar, evidenciando que las tensiones y potencialidades que se generan en la organización, las aulas y las interacciones sociales se relacionan con la confluencia en la institución escolar de las diferentes culturas que portan incorporadas y que construyen día a día los miembros de la comunidad escolar, particularmente los estudiantes y que permanecen soterradas e imperceptibles para una institución incapaz de ver más allá del currículum oficial y el rendimiento escolar.

Los dos conceptos teóricos centrales aluden por una parte a la *institución escolar* en la que se encuentran, solapan y confrontan las diversas culturas de los agentes y por otra parte el polisémico y complejo concepto de cultura. Que el autor define de la siguiente manera, cultura es:

El conjunto de significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado grupo social, que facilitan, ordenan, limitan y potencian, los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado (Pérez Gómez, 2004, p. 16).

Por su parte Boas (1930) uno de los clásicos de la antropología entendía que “la cultura incluye todas las manifestaciones de los hábitos sociales de una comunidad, las reacciones del individuo en la medida en que se ven afectadas por

las costumbres del grupo en que vive, y los productos de las actividades humanas en la medida en que se ven determinadas por dichas costumbres” (Aguirre, 1993).

La riqueza, diversidad y complejidad de la realidad cultural propicia que cuando se intenta definir el objeto de estudio contenido en el concepto de cultura aparezcan listados de atributos, manifestaciones, rasgos y características que finalmente siempre están incompletas. Cada autor desde su propia experiencia, posición epistemológica y foco de sus estudios tiende a destacar algunos de estos componentes, así: productos, bienes, significados, costumbres, visión del mundo, sentidos compartidos son frecuentemente los conceptos claves para definir la cultura (Gimeno, 2002, p. 22; Morgan, 1990 en Santos Guerra, 2000, p. 210; Bruner, 2006, p. 31).

El otro concepto central es la escuela, para nuestro caso la universidad como institución escolar de estudios superiores, que si bien posee rasgos, funciones y comportamientos que la distinguen de los otros niveles escolares también comparte rasgos medulares. La escuela es “aquel ambiente institucionalizado formado por personas, medio físico, normas administrativas, hábitos sociales, orientado todo ello a la consecución del proceso educativo” (Sommer, 1987 en Salmerón, 1992).

Como se observa la definición conceptual cumple formalmente con enunciar el contenido y alcance del concepto, pero en su intento por ser comprensivo y amplio termina por vaciarse. De alguna manera las definiciones se despojan de los significados cotidianos y vivenciales de la realidad a la que definen, desdibujando lo singular en aras de una generalización insuficiente o imprecisa.

El estudio al que estamos abocados reclama una teoría y una posición epistemológica que permita la interpretación y comprensión a partir de constructos inteligibles, de una realidad social que “es una creación histórica, relativa y contingente, del mismo modo que se construye se puede transformar, reconstruir o destruir. Es una realidad en si misma inacabada, en continuo proceso de creación y cambio “(Pérez G. en Sacristán y Pérez G., 2005, p. 119).

La *escuela como cruce de culturas* es una construcción teórica que parte de una visión sistémica en la que están presentes elementos *constitutivos* y *flujos relacionales*. Los primeros corresponden a las culturas: *experiencial*, construida como experiencia de los intercambios espontáneos con su entorno; *social*, en la que aparecen los valores hegemónicos en sus múltiples manifestaciones; *institucional* como las normas ritos, roles y prácticas de la escuela como institución social; la *académica* relativa a la forma en que se concreta el *currículum* y, la *crítica* alojada en las disciplinas, prácticas y *ethos* de la ciencia, la filosofía y el arte. Los flujos relacionales entre las diferentes culturas se concretan en las interacciones, comportamientos y construcción de significados que los individuos realizan en el

tiempo, espacio y calendario del sistema escolar (aunque luego se extienden a muchos más ámbitos vivenciales).

Cada nivel educativo es de alguna manera un nuevo ecológico ya que se constituye un diferente entramado cultural de tal forma que en los primeros niveles la cultura experiencial de los infantes es convocada para acompañar a la cultura académica, en los niveles medios los adolescentes aluden con frecuencia a la cultura social, pero al llegar a nivel universitario solo imperan la cultura académica e institucional. En la universidad se crean algunas tensiones al pretender imponer (a estudiantes en edad ciudadana, y acceso a nuevas experiencias, medios y formas de comunicación) la primacía de las culturas institucional y académica sobre las culturas experiencial y social cuyo valor es desestimado. A favor de la institución juegan los 12 o 14 años de escolarización previa con la que cuentan los estudiantes.

2.6.1 Cultura académica

Para Pérez Gómez (2004) la cultura académica es “... la selección de contenidos destilados de la cultura pública para su trabajo en la escuela: el conjunto de significados y comportamientos cuyo aprendizaje se pretende provocar en las nuevas generaciones a través de la institución escolar” (p. 253) y agrega que se concreta en el currículum.

Vera y Esteve (2001, p.19) definen la cultura escolar de manera semejante a la *cultura académica*. Reconocen también que se concreta en el *currículum* pero agregan que la cultura académica se expresa de manera muy clara en los procesos de evaluación del aprendizaje.

Pérez Gómez (2004) se pregunta *¿Qué es lo que realmente aprenden los individuos en la escuela?* La pregunta es relevante porque el *currículum* se integra con contenidos de información estructurados y secuenciados; formas de relación, interacciones, aceptación de ritos, secuencias y jerarquías; uso de espacios, recursos e información. Muchos de los componentes del *currículum* no son declarados y no por ello dejan de estar presentes. Los estudios de Vera y Esteve (2001) por su parte muestran que es poco lo que el alumno conserva de los contenidos informativos, que a pesar de ser evaluados, los contenidos se retienen hasta el examen, para luego ser olvidados. Se trata de práctica congruente con lo que Freire denomina “educación bancaria” lo que se recibe en el curso se devuelve en el examen. El conocimiento no está destinado a ser comprendido, ni articulado o aplicado, sólo debe ser retenido hasta el examen y presentarlo como “prueba” de aprendizaje. Por su parte Bauman (2007), considera que esa práctica de los estudiantes es la acción adecuada y consecuente en un mundo líquido en donde el conocimiento y la información están en permanente cambio. Entonces por qué

tanto esfuerzo en seleccionar, estructurar y dosificar un contenido del que la mayoría será olvidado. Si releemos la pregunta planteada tal vez empecemos a desentrañar esos sentidos y significados soterrados que se encuentran en la cultura académica y que son de carácter más duradero, que participan de reproducción social que se realiza en la escuela y que constituyen lo que Jackson (1975) ha llamado el *currículum oculto*.

A diferencia de lo que los profesores y la institución declaran, los escolares saben que lo primero que será evaluado y la causa más frecuente de sanciones y suspensos es la conducta (la mala conducta). En el centro de la acción educativa está la modelación del comportamiento. El indicador inicial para determinar quién es un buen estudiante se relaciona con el acatamiento de los procesos, formas, ritos, ritmos, horarios y fechas establecidos por el profesor y la institución. La primera y verdadera norma escolar es que el escolar debe obedecer y aceptar (o fingir que lo hace) es la autoridad del profesor. “El estudiante, al introducirse en la cultura de la escuela y del aula, adquiere los conceptos [y adopta los comportamientos] que le son necesarios para desenvolverse satisfactoriamente entre las demandas de dicha comunidad y de dicha cultura” (Pérez G., 2004, p. 254).

La comprensión de los comportamientos (aceptación, simulación, resistencia y abandono) de los estudiantes en el contexto institucional pasa por entender qué es y qué funciones cumple la escuela.

Función socializadora. La escuela como institución social mediadora ejerce gran influencia en la socialización. Bourdieu considera que la escuela y la familia constituyen la matriz de la reproducción social. “La cultura social dominante, en el contexto político y económico al que pertenece la escuela impregna inevitablemente los intercambios humanos que se producen en ella” (Pérez G., 2004, p. 255). De la cultura social se extraen las nociones de orden, tiempo, espacio, propiedad, lícito e ilícito, los comportamientos, atuendos y lenguaje deseables e indeseables; las prácticas de higiene, control, disciplina, supra-subordinación (jerarquía), autoridad, respeto y responsabilidad.

Función instructiva. Esta es la función más claramente identificada por la sociedad, y por los propios profesores y estudiantes. Se concreta en los procesos de enseñanza aprendizaje que tienen como escenario universal aulas y laboratorios. Esta función está normatizada, estructura y sujeta a procesos de evaluación, de cuyos resultados dependen la permanencia y progresión en el sistema educativo, así como el acceso a la educación superior y al mundo del trabajo (oposiciones).

De esta función “encaminada a perfeccionar el proceso de socialización espontáneo, compensar sus lagunas y deficiencias y preparar el capital humano de la comunidad social” (Pérez G., 2004, p. 256), debe destacarse su función selectiva y estratificadora evidenciada en los sistemas de evaluación, de calificaciones,

méritos y reconocimientos que recrean un sistema de desigualdades legitimadas por el mérito y el rendimiento alcanzado en los exámenes escolares. Porque son los procesos de evaluación y de manera particular *los exámenes* los elementos con mayor peso simbólico y los que más inciden en lo que los estudiantes hacen dentro y fuera del aula.

Función educativa ligada a los aspectos críticos y reflexivos, a la construcción y reconstrucción de significados y comportamientos a partir de la acción decidida y consciente. Paradójicamente de las funciones de la escuela, la función educativa es la menos visible y permanece inevaluada.

La función educativa de la escuela requiere una comunidad de vida, de participación democrática, de búsqueda intelectual, de diálogo y aprendizaje compartido, de discusión abierta sobre la bondad y sentido antropológico de los influjos inevitables del proceso de socialización [...] una escuela viva y comprometida con el análisis y reconstrucción de las contingencias sociales, donde los estudiantes y docentes aprendan al mismo tiempo que viven y viven al mismo tiempo que aprenden los aspectos más diversos de la experiencia humana (Pérez G., 2004, p. 258).

La concreción de la función educativa requiere no sólo del compromiso de la institución y el profesorado sino de una serie de condiciones de apertura y flexibilidad ligadas a la gestión escolar (Santos, 2000, p. 28). No es posible imaginar una comunidad democrática de aprendizaje sin el concurso, compromiso, participación y apertura de las áreas de gestión y de las dependencias encargadas del apoyo académico.

El propósito educativo de la universidad es construir el *ethos* profesional y desarrollar las competencias, básicas, generales y profesionales suficientes y necesarias para la práctica eficaz y responsable del ejercicio profesional mediante aprendizajes significativos que se construyen cuando "... la importancia del tema o el interés del individuo provocan la integración y en consecuencia la reestructuración de sus propios esquemas experienciales, desestabilizados por la potencia explicativa y por la utilidad o relevancia vital" (Pérez G., 2004, p. 262). En los discursos educativos ya reconocen la relevancia de las competencias y de los aprendizajes cooperativo y de resolución de problemas en condiciones reales y realísticas como formas de aprendizaje significativo, sin embargo las prácticas y estrategias de estudio de los estudiantes, las tareas de aprendizaje y los modelos de evaluación utilizados por el profesorado evidencian la persistencia del aprendizaje memorístico. Pero no es en los estudiantes en los que radica el cambio porque como señala Pérez Gómez los estudiantes aprenden y hacen lo necesario para transitar con éxito (sobrevivir al menos) en la cultura escolar (académica).

La escuela como cruce de culturas nos muestra una institución que es un nicho ecológico en el que los estamentos poblacionales ocupan territorios,

compiten y comparte significados, espacios, prácticas, rituales. Un nicho donde las prioridades de acceso, atención y uso corresponden a los estamentos superiores, pero también la calidad de los equipamientos evidencian la estratificación y relevancia al interior de ese nicho ecológico. Se trata de un nicho en donde al interior de los estamentos se forman grupos que compiten por el poder, el espacio y en el campo simbólico por el reconocimiento; incluso las funciones de la educación compiten por ocupar el espacio-tiempo y con ello la primacía de sus significados. En esa disputa en función de su visibilidad e inmediatez las funciones socializadora e instructiva tienden a desalojar en las interacciones, tareas y actividades institucionales a la función educativa, que en el caso de las universidades se ha desplazado a cursos optativos, seminarios, congresos y conferencias de convocatoria abierta o a un módico precio. Es decir lo educativo ha sido desplazado a la posición de componente curricular deseable pero no necesario.

“Entender el flujo de intercambios y sus efectos en la construcción de significados requiere atender la interacción conjunta de los elementos que componen el espacio ecológico escolar” (Doyle en Pérez G., 2004, p. 267). Se trata de un espacio en que coexisten de manera interdependiente pero relativamente autónomos: agentes, funciones y subsistemas.

Subsistema de las tareas académicas “...es el sistema de actividades que concretan el currículum en acción. El conjunto de tareas en las que se implica el individuo, los diferentes grupos de alumnos y el colectivo del aula” (Doyle en Pérez G., 2004, p. 268).

¿Dónde?, ¿cuándo?, ¿quiénes? son sólo algunas de las preguntas que dan contexto a los modos y condiciones en que se han de realizar las tareas académicas. Las tareas académicas (particularmente las extra aula) posibilitan interacciones, intercambios y comunicación entre estudiantes diferentes a las formas frontales y verticales propias del aula, permiten planificar y negociar entre iguales, generar colaboración y autonomía. Aunque también es cierto, que no pocas veces (en función de los diferentes capitales culturales) se establecen nuevas jerarquías, dependencias y simulaciones. Las tareas académicas o escolares adquieren mayor significado por su valor de cambio que por el aprendizaje significativo que resulte de su realización ¿Cuál es su valor en el sistema de calificación? ¿Cuánto vale cada tarea? Es este intercambio- en que se deben incluir la aceptación negociación y resistencia de los estudiantes- el que preside gran parte de la vida académica y guía los esfuerzos en la realización de las tareas encomendadas a los estudiantes.

Estructura social de participación es el “...sistema de normas y patrones culturales explícitos o tácitos que rigen los intercambios y las relaciones sociales en el grupo de aula como un grupo social” (Doyle 1977 en Pérez G., 2004, p. 272).

La estructura de participación en el aula está determinada en gran parte por poder simbólico otorgado al profesor, aunque matizada por los estudiantes, una parte de esa estructura de participación es llevada fuera del aula. El peso de los reconocimientos, señalamientos y etiquetas otorgadas por el profesor y el grupo al interior del aula es emblema o estigma cuando se demandan actividades y tareas extraclase. Aquella posición ganada puede preservarse fuera del aula, incluso algunos portan una etiqueta durante todos sus estudios, pero con no poca frecuencia se invierte y la aceptación y encomio del profesor se torna en rechazo y mofa de los compañeros cuando se encuentran en un clima social no directivo. La estructura de participación “...desde el punto de vista de los estudiantes, pueden ser más definitivas de la vida de la escuela y del centro que la propia estructura de las tareas en académicas.” (Varela, 1991 en Pérez G., 2004, p. 272). Con los sistemas de elección de cargas académicas en las universidades los grupos son más heterogéneos, se dispensan en las diferentes asignaturas y las prácticas de asignación de etiquetas entre estudiantes suele diluirse, aunque siempre son capaces de identificar un *empollón* (estudioso), un *pasota* (indolente) y un *repipi* (inteligente).

2.6.2 Cultura experiencial

“Lo “que nos pasa” es la forma más directa de adquirir significados sobre lo que es el mundo exterior y, de paso, vamos llenando de contenidos nuestro universo interior” (Gimeno, 2002, p. 7). Lo que se imprime en nosotros con profundidad y significación es aquello que hemos vivido, experimentado, el acontecer en primera persona, sin más mediación que nuestra propia percepción y cognición, con todo lo estructurada y culturalmente determinada que esté, esa participación situada a la que llamamos experiencia cotidiana, dispone nuestras futuras actuaciones (Delgado, 1999). La cultura experiencial es:

La peculiar configuración de significados y comportamientos que los alumnos y alumnas de forma particular han elaborado, inducidos por su contexto, en su vida previa y paralela a la escuela mediante los intercambios “espontáneos” con el medio familiar y social que ha rodeado su existencia. (Pérez G., 2004, p. 199).

La cultura experiencial se construye de manera cotidiana y casi natural, porque se trata de un aprendizaje cultural vital pero asistemático, el acontecer se filtra, interpreta y ajusta a redes de significados existentes y en construcción. La cultura experiencial como referente vivencial se integra en su componente más relevante a partir del capital cultural familiar y de las prácticas del entorno próximo en el transcurre su vida cotidiana.

En el ámbito institucional -escolar y universitario- se establece con frecuencia una confrontación entre las culturas académica y experiencial para

establecer como disposición de actuación *-habitus-* la propuesta de la cultura académica, desplazando o sustituyendo las disposiciones preexistentes con origen en la cultura experiencial.

La cultura experiencial de los estudiantes universitarios está integrada no sólo por los resultados de esos procesos de construcción de significados más o menos espontáneos, también forma parte de su cultura experiencial los significados sobre la institución educativa, el profesorado, la autoridad y la evaluación. Son significados que ha construido en su trayecto por los niveles escolares previos. Cuando un joven ingresa a la universidad cuenta además de sus disposiciones con un sistema dinámico y flexible de significados y expectativas para interactuar con “una cultura [que] es tanto un foro, para negociar y renegociar significados y explicar la acción como un conjunto de reglas y especificaciones” (Bruner, en López M., 2003, p. 39). En ese sentido el marco explicativo de la cultura académica está en condiciones de mostrar su mayor coherencia. La primera y más persistente demanda es remplazar el lenguaje cotidiano con el léxico más preciso, con la terminología propia del campo de conocimiento. Aun así con frecuencia los estudiantes, a partir de su capital cultural y cultura experiencial (en donde el que sabe hace, reclaman), reclaman algo más práctico, no sólo teoría.

2.6.3 Cultura institucional

“Las instituciones por el mero hecho de su existencia, controlan la conducta humana al establecer patrones de conducta que controlan y orientan el comportamiento individual en un sentido, en contra de otros múltiples teóricamente posibles”(Berger y Luckman, 1967 en Pérez G., 2004, p. 127).

La cultura institucional es un componente central del estudio por su evidente contribución en la preservación y configuración de los contextos en los que se viven, construyen y reformulan los significados de la comunidad universitaria. Las instituciones organizan sus acciones en un espacio, y con ello organizan el espacio distribuyendo acciones y significados.

Así la cultura institucional se integra con “el conjunto de significados y comportamientos que genera la escuela como institución social. Las tradiciones costumbres, rutinas, rituales e inercias que estimula y se esfuerza en conservar y reproducir la escuela condicionan claramente el tipo de vida que en ella se desarrolla” (Pérez G., 2004, p. 127), llegando a constituirse en “...algo interno, en el sentido equivalente al clima, ethos o vida interior de las instituciones, como el conjunto de usos y maneras de manifestarse que tienen éstas en la práctica educativa, acumulación de una arraigada tradición de costumbres, rutinas y procedimientos”(Gimeno, 2002, p. 26).

La cultura institucional universitaria se encuentra claramente afectada por la condiciones de la sociedad postmoderna: relatividad, complejidad social, cambio tecnológico, autonomía, competitividad, rentabilidad y mercantilización. Pero a la vez se aferra a una larga tradición con múltiples anacronismos, prácticas y ritos que evidencian sus orígenes y en los que aun encuentra el sentido de su existencia. “La escuela es el último elemento de la edad posmoderna que se agarra al pasado. Los alumnos viven en un mundo incierto, pero aprenden en unas organizaciones rígidas” (Santos G., 2000, p. 28).

La cultura institucional es mucho más que la organización o la cultura de los académicos (docentes e investigadores). Es la parte más densa del espacio ecológico, es también la más obscura. Mientras están en las aulas y laboratorios los académicos son visibles, luego su imagen se diluye, se vuelve caleidoscópica. Los profesores no integran un estamento monolítico. Se dispersan y unen, forman parte de grupo y equipos de investigación, pertenecen a un departamento, se afilian a una corriente ideológica y como señalan Becher (2001) y Bourdieu (2001) forman tribus y reclaman territorios dentro de la institución. Cada grupo, en diferente momento y posición, busca ser relevante en las decisiones, prácticas y significados que se construyen al interior de la institución.

El *Homo academicus* de Bourdieu (2001) deja en claro que la preservación del poder y el modelo de gestión, y con ello de las interacciones en las universidades, se encuentran asociadas a grupos disciplinares y profesionales, en los que las biografías personales también tiene su peso. En la cultura institucional no se pueden soslayar las poderosas burocracias directivas internas, la docilidad de los académicos burocratizados, y la potestad otorgada a los órganos internos de gestión interna para administrar horarios, espacios, cargas de trabajo, procesos, ceremonias y documentos, se trata del estamento que concentra el poder simbólico de la institución fuera de las aulas. Tampoco debemos olvidar a las altas burocracias externas, que vigilan, regulan y dan seguimiento a la evolución de programas, titulación, investigación y al igual que los sistemas de aseguramiento de la calidad que poco a poco condicionan la vida institucional.

El todo poderoso profesor dentro del aula, pasa ser una pieza en la cultura institucional, se le asigna departamento, clases, aula, horario y despacho, articulado en la estructura y ya está.

Los diversos modelos de organización de las universidades determinan con sus estructuras departamentales o de facultades las formas de participación y la integración o dispersión del profesorado y la forma en que los estudiantes se distribuirán en los programas, asignaturas y actividades curriculares. Sin embargo en todos los sistemas se pueden distinguir al menos cuatro estamentos: Profesores, estudiantes, dirección (alta y media) y apoyo a la gestión. Profesores y estudiantes son los estamentos y agentes centrales cuando de los procesos de enseñanza

aprendizaje se trata y, en tanto se limiten al aula y horario de clase. En el resto de los espacios y servicios y actividades institucionales los profesores y estudiantes tienen poco que decir, los responsables de la gestión asumen de manera central el control. Planifican, administran, regulan y determinan usos y condiciones de la actividad universitaria.

Fuera del aula los profesores tienen menos que decir y muy poco que decidir, y por supuesto los alumnos menos. Las formas de organización otorgan cuotas de poder y de representación que se distribuyen asimétricamente y con frecuencia en forma poco transparente o inducidos por quienes se encuentran en los puestos de la alta dirección.

El profesorado es el actor más visible y permanente dentro de la institución universitaria (al menos en relación a los estudiantes, que fluyen, abandonan o concluyen con sistemática regularidad). En muchos sentidos el profesor es también el vocero y ejecutor institucional.

En la cultura docente, asociada ineludiblemente a la cultura institucional se distinguen dos componentes, por una parte el *contenido* integrado con valores, creencias y actitudes, hábitos y formas compartidas de hacer las cosas (Hargreaves, 2005, p. 190) y por la *forma* que son los modos de interacción entre docentes y que singulariza la cultura de los profesores en la que se distinguen cuatro grandes formas: individualismo, colaboración, colegialidad artificial o burocrática y balcanización o fragmentación disciplinar y departamental del profesorado (Pérez G., 2004 y Hargreaves, 2005, p. 191).

Los rasgos característicos de la cultura docente son mantenidos en sus componentes más negativos por la tradición, las condiciones físicas y organizacionales, por el aislamiento y la falta de solidaridad, por un sistema que premia la competencia por encima de la colaboración y por la saturación de tareas. Sería una omisión no señalar que las estructuras estructuradas y estructurantes construidas históricamente por el Estado sigue operando la verticalidad, la centralización de las decisiones y el poder unipersonal por encima de los órganos colegiados.

El currículum es parte sustancial de la cultura académica, pero también de la cultura institucional, porque el currículum engloba la totalidad del ámbito escolar, normas, prácticas, contenidos, horarios, espacios y equipamientos, todos estos elementos interactúan y dan contexto a las actuaciones de los agentes. El currículum “es el compendio de toda la experiencia que el alumno tiene en los ambientes escolares” el currículum tiene un parte visible, declara y oficial; y otra parte oculta e inadvertida (Jackson, 1975).

Los elementos a los que las instituciones suelen llamar valores y actitudes inculcados de manera consciente o no y que son luego incorporados en las

disposiciones y comportamientos denotan un modelo de ciudadano son parte de ese currículum oculto

Del currículum, Gimeno (2002) distingue los ámbitos que lo modelan: por una parte el *contexto didáctico* definido por las tareas y actividades de enseñanza aprendizaje y el *ambiente o contexto psicosocial* creado en los grupos de enseñanza aprendizaje pero cuyos alcances exceden los recintos áulicos. *La estructura del centro* es material y simbólicamente parte sustancial del currículum, porque ahí concurren y emanan normas y prácticas, relaciones interiores, disposición y regulación de los tiempos y los espacios en los que se desarrollan las relaciones e interacciones. La potencia del currículum suele ser tal que invade tiempos y espacios familiares o personales consumiendo recursos de diversa índole, a la vez que modifica rutinas, prácticas e interacciones en la vida cotidiana.

La disposición de espacio, mobiliario y horarios propician que las actividades que se pueden realizar en las aulas y equipamientos universitarios estén muy restringidas. Si se acepta el supuesto de que el desarrollo de la autonomía y el compromiso responsable demandan otros espacios y ambientes de encuentro donde el apoyo sea menos directivo y espacios -territorio de estudiantes- autogestionados y de franca libertad, tendría que reconocerse que esos espacios aun no están presentes en la educación secundaria y que en la universidad no llegan a ser relevantes, "...debemos de partir de la idea de que estamos ayudando a que se configure un ser autónomo al que hay que darle grados adecuados de autonomía para que sepa valor la libertad y aprenda a usarla." (Gimeno, 2002, p. 179).

La sinergia que genera la suficiencia, equipamiento, calidad y disponibilidad de los espacios educativos como partícipe de los procesos formativos con frecuencia es ignorada no solo en la noción de *currículum*, sino en los supuestos educativos. Una omisión muy conveniente por el ahorro de inversión y porque saca del foco de la reflexión educativa las diferencias y desigualdades en infraestructuras y equipamientos entre instituciones y traslada la carga del éxito escolar a las competencias de los profesores y/o a las capacidades, esfuerzos y capital cultural de los estudiantes y sus familias.

Una de las primeras cosas que aprende un niño en la escuela es que es un alumno y el adulto el profesor. Estas etiquetas son clave en la disciplina, porque implica que existe una persona autorizada para legitimar o prohibir, para establecer lo falso y lo verdadero, para premiar o sancionar. "La aceptación de la disciplina es posible a partir de la institucionalización de la distancia social que separa no sólo al profesor del alumno, sino al adulto del niño..." (Coulon, 1995, p.71). En la universidad se preserva la distancia, aun cuando se trata de encuentros entre adultos y en muchos sentidos la distancia se amplía, el afecto y la simpatía manifiesta no tienen cabida. El estudiante (sin el respaldo de sus padres y la

insolidaridad de sus compañeros) se encuentra sólo ante el poder del profesor y la indiferencia de la institución. En la universidad se mantiene y consolida un modelo de dominación simbólica institucionalizada y sustentada en las diferencias de capital cultural y en la posición del profesor. En esa relación el profesor decide y manda y el estudiante obedece o fracasa. Merece la atención que la universidad española instalada en un Estado democrático presente una insana y asimétrica estructura de representación orgánica para los distintos estamentos que la constituyen.

2.6.4 Cultura social

Cultura social es “el conjunto de significados y comportamientos hegemónicos en el contexto social... componen la cultura social los valores, normas, ideas, instituciones y comportamientos que dominan los intercambios humanos en las sociedades formalmente democráticas, regidas por leyes del libre mercado y recorridas y estructuradas por la omnipresencia de los poderosos medios de comunicación de masas.” (Pérez G., 2004, p. 79).

De la cultura social debemos destacar su amplitud al punto de comparecer como el medio en el que las otras culturas emergen. La cultura social con prácticas sustentadas en la inmediatez, el pragmatismo, individualismo y hedonismo encuentra en los medios de comunicación masiva y en las tecnologías de información y comunicación potentes instrumentos para modelar comportamientos y competir exitosamente con el currículum escolar constituyéndose en una especie de currículum paralelo. Con acceso a información los estudiantes llegan a cuestionar las funciones de la escuela y a poner en entredicho el rol del profesor particularmente de aquellos que carecen de las competencias para operar en “*el campus virtual*”.

La cultura social infiltra a la universidad la noción de cambio, de transformación de movimiento, de ajuste permanente, de inestabilidad, de apertura a la diversidad, eficiencia, calidad, economía y mercado condiciones y expectativas para los que la universidad no parece preparada del todo (Centeno, 2008, pp. 55 a 59).

Los vínculos básicos o lazos entre individuos y grupos son de tres tipos: afectivos, culturales y los que forman el espacio público en el que nos movemos. Estos vínculos, relaciones, interacciones cada día encuentran menos espacios de realización en los espacios escolares, incluyendo los espacios universitarios que se encuentran empeñadas en que todas actividades y espacios se orienten a la consecución del currículum oficial.

En el espacio público y la universidad es un espacio público la primera aspiración es “...que se nos reconozca como alguien que existe y está presente...”

(Todor, 1995 en Gimeno, 2002, p. 124) pero la universidad de masas acarrea entre otros males el anonimato de los estudiantes, una búsqueda de invisibilidad, de ocultamiento, comportamiento cardumen, el menos visible es también el menos expuesto, la medianía como estrategia.

El flujo continuo de aprendices en tránsito desde la formación básica al mundo del trabajo o con una escala previa en el máster impide o al menos obstaculiza el establecimiento o consolidaciones de vínculos duraderos, las interacciones cada vez más superficiales y efímeras pero también ese flujo incesante está evitando la reflexión y análisis sobre cómo las fuerzas del mercado y los intereses de los grandes corporativos dirigen la política económica mundial y traducidos en cultura social cuya potencia es multiplicada por internet y los medios masivos de comunicación condicionan y orientan los modos de vida, los hábitos de consumo, las formas de interacción, los instrumentos, formas y medios de la comunicación humana.

2.6.5 Cultura crítica

Cultura crítica es “el conjunto de significados y producciones que en los diferentes ámbitos del saber y del hacer han acumulado los grupos humanos a lo largo de la historia” (Pérez G., 2004, p. 19).

Pero no se trata de una simple acumulación o de un conjunto cualquiera de significados, se trata de aquellos que se han decantado y destilado, aquellos que se han corregido, los que han resistido la acidez de la crítica, los que han sobrevivido o resurgido, los descubiertos y develados. Pero también los nuevos conocimientos y prácticas que emergen y ponen en entredicho lo previamente existente. Se trata de los conocimientos, valores y bienes culturales sobre el mundo, la verdad, la bondad y la belleza siempre haciéndose, recomponiéndose. En la cultura crítica debe apuntarse el pensamiento postmoderno caracterizado por el análisis, las revisiones críticas, proclamas y denuncias en aspectos tan diversos como la pérdida de fe en el futuro, el desencanto, la indiferencia, la vida urbana, el espacio público, el espacio y la acción política la autonomía, la diversidad, la estética, la ética, la tecnología.

La cultura crítica está en la frontera del conocimiento, de la innovación y de la creación artística, también en la crítica del saber que ha perdurado y permite entender el mundo y al hombre. La cultura crítica asume forma de publicaciones, obras, encuentros y exposiciones, lecturas, discusiones, conferencias, charlas, trabajo colectivo. “Una universidad que no da cabida, ni propicia las condiciones para que floresca la cultura crítica, es solo un enseñadero.” (Gil, 2005)

2.7. Interaccionismo simbólico

Se acudió al interaccionismo simbólico para completar la urdimbre conceptual que posibilita la comprensión de la vida cotidiana de los estudiantes universitarios entendiendo que esta corriente tiene matices que han llevado a considerarla una corriente microsociológica, una teoría del significado, una teoría psicosocial y una teoría comunicativa y que su base es de corte pragmático. El interaccionismo construye conceptos pertinentes a nuestro estudio particularmente la acción del sujeto que se ejerce sobre los objetos y el medio y que con relación a los sujetos asume la forma de una *interacción* comunicativa. La interacción se da a partir de significados que se construyen socialmente y contribuyen en la producción social de sentido. Postulados que se engarzan con los conceptos sociológicos y antropológicos de *habitus* y *de cultura* ya referidos. El símbolo y lo *simbólico* como construcciones sociales que suplen la presencia sensorial y contribuyen a la comprensión del sentido de actuación en el entorno resultan relevantes a los procesos de interpretación que se realizan en el estudio ya que el campo simbólico está muy presente en los ritos y prácticas de la institución educativa, pero además porque crea el puente para entender la violencia simbólica co-sustancial a los ambientes con *estructuras estructuradas* y *estructurantes*.

También entendemos como aportación relevante el hacer explícita la necesaria existencia del *otro*, que posibilita al co-estar, la interacción y la comunicación a la vez que propicia la construcción social de la persona. La interacción es así un *acto social* en el que el participante se implica como totalidad, en un marco normativo que se convierte en *expectativas de actuación*, que al no ser mecánicas dependen de claves de interpretación a las que concurren las experiencias contextualizadas obtenidas en la vida cotidiana, pautas de actuación interiorizadas y los componentes simbólicos del marco de actuación sin olvidar el componente central que es la propia acción del sujeto sustentada en algún criterio o racionalidad que le da sentido a su comportamiento. Un elemento más que hace relevante esta teoría a nuestro estudio estriba en reconocer que el cuerpo es el mediador de la actuación del sujeto en el mundo, así el sujeto cuerpo actuando en el mundo vuelve al foco de nuestro interés. Lenguaje, cuerpo y manos adquieren centralidad, los primeros durante la interacción-comunicación y construcción social de la persona; y las manos para simbolizar la acción sobre los objetos entendida esta acción como uso, manipulación, creación y recreación (Carabaña y Lamo de Espinosa, 1978, pp. 159-203). Objetos que como ya se dijo en el apartado sobre el espacio, forman un sistema que a manera de prótesis posibilita (pero también restringe) las acciones e interacciones del sujeto, por lo que los objetos tienen un sentido de uso socialmente construido, instituido de forma intersubjetiva, porque como entiende Bourdieu los objetos -fijos y móviles- son el capital cultural objetivado.

Bourdieu considera al cuerpo como una construcción social, ya que el agente-individuo es el propio cuerpo, porque es el cuerpo el poseedor de la identidad, del *habitus*, las estrategias y el ejecutor de la acción. Bourdieu se niega a utilizar la artificial división del agente en cuerpo y mente y aun cuando en las Ciencias sociales se reconoce -en unas con mayor convicción que en otras- que es el cuerpo-agente el que actúa y el que está presente en las interacciones del día a día en los diversos campos del espacio social, es en la teoría de la interacción en las que se destaca la centralidad y la doble función del cuerpo. La primera función como referente de significados socialmente atribuidos y la segunda como productor de significados.

Al hilo con los conceptos de Bourdieu sobre el cuerpo y la construcción social de significados, Sabido (2009) disecciona los encuentros corpóreos que construyen las interacciones (*orden de las interacciones*), así como del los procesos de incorporación de significados y sentidos, traducidas en disposiciones que permiten la construcción intersubjetiva de claves de interpretación y pautas de actuación (*orden de las disposiciones*) que guían las *relaciones sintácticas*.

2.7.1 Orden de las interacciones

El estudio se realiza en el marco del interaccionismo y se propone esclarecer la atribución social de significados al cuerpo (apariencia, gestos, desplazamientos, posiciones, vestimentas, adornos y peinado). Mediante una estrategia de develación, "*el orden de las interacciones*" se muestra como un nivel analítico que pretende dilucidar lo que los agentes-cuerpo *expresan y comunican* de manera intencionada. Enfatiza la contribución simbólica del lenguaje y del cuerpo en la acción y la interacción social ya que en ellos se plasma y porta la apariencia significativa y se externaliza la emotividad.

El orden de la interacción está propiciado por la concurrencia de dos o más agentes-cuerpos en las mismas coordenadas espacio temporales, es la presencia -co-presencia- lo que posibilita los marcos de sentido de las interacciones. El *orden de la interacción* es aquel "*que se da exclusivamente en las situaciones sociales, es decir en las que dos o más individuos se hallan en presencia de sus respuestas físicas respectivas*" (Goffman, 1991 en Sabido, 2010, p. 8).

Las interacciones bien sean fortuitas y breves como intencionales y más prolongadas, se rigen por un sentido, ritos y un micro-orden que comparten los agentes. En las interacciones los comportamientos, gestos y otras manifestaciones relativas a la corporeidad confirman o destruyen expectativas de los otros agentes. En las interacciones el contexto, o circunstancia circundante juega el papel de dotar de sentido y significado a los comportamientos. El micro-orden cobra sentido en los contextos. Se co-está-con (posición y significación del otro); pero también se

co-esta-en (que a la vez es lugar y contexto); así una sucesión de interacciones que es bienvenida o tolerada en el aula de clases puede considerarse una intolerable transgresión por ejemplo en el Aula de grados. Las interacciones retratan o reflejan los comportamientos socialmente instituidos para cada ámbito y contexto social y suelen ir acompañadas de estados afectivos y de expectativas.

En la distribución socio-espacial existen espacios-territorios-momentos para la expresividad y espacios donde las emociones deben ser contenidas. Aun en los intercambios más fugaces, la dirección, intensidad y duración de la mirada, el roce, gesto, saludo o la evitación, suelen generar afectaciones y una acción recíproca dotada de ritualidad y de cierta carga afectiva. Las interacciones son siempre acciones recíprocamente condicionadas y de afectación mutua entre los agentes que interactúan. La interacción es por tanto una acción que involucra al cuerpo todo, incluidos disposiciones, emotividad y procesos cognitivos que interpretan y deciden el orden y expectativas de la interacción.

En el “orden de interacción las pautas de actuación se definen en función del conocimiento práctico de la situación, la congruencia del cuerpo y los estados afectivos esperados en la situación” (Sabido, 2010, p. 8). Como se observa las pautas de actuación son fácilmente relacionables con el *habitus* de Bourdieu.

El *orden de interacción* enfatiza en los encuentros los componentes afectivos y la incorporación de pautas de interpretación y de acción. En las interacciones el agente está presente como ser coherente, unificado por su autoimagen y como unidad participa de las acciones ritualizadas pero atento a las condiciones imprevisibles y fortuitas. En ese marco instituido y fluctuante las *acciones recíprocas* generan o propician por la co-presencia del *otro*, estados afectivos dentro de una amplia gama de posibilidades, desde frialdad e indiferencia, estados gratificantes, desconcierto, vergüenza y aun temor, que luego regresan en forma de expresiones verbales y manifestaciones corporales que realimentan la interacción mediante la interpretación y la acción recíproca correspondiente. Por ejemplo el balbuceo, la súbita palidez o enrojecimiento, la tensión y encogimiento o los movimientos de evasión corporal o visual aparecen cuando se proyectan o desvelan definiciones no deseadas de si mismo e incompatibles con la autoimagen. Los cuerpos se hinchan o encogen ante el alago o el regaño. El cuerpo con sus señales, expresiones y movimientos propicia, y condiciona las acciones recíprocas y las emociones que acompañan y potencian o entorpecen los intercambios. Goffman se inclina por referirse a la cara como el componente corporal central de la interacción, así las expresiones cotidianas de “buena cara”, “descarado”, “dar la cara”, “encarar”, “no tener cara” o “cara dura” muestran como esta parte del sujeto es el componente corporal más presente en las interacciones y la clave central en la identidad pública (Goffman, 1970, pp. 11-25).

La construcción de la realidad social es también una construcción social dinámica de la realidad que implica el encuentro y la afectación mutua de por lo menos dos agentes-cuerpos en un espacio. La mutua afectación se realiza por lo que Goffman ha llamado *cadena ritual de interacción* que dan soporte estructurante a los comportamientos sociales, desde un mecanizado saludo hasta las formas más elaboradas y protocolizadas de interactuar en un campo social específico. Toda cadena ritual de interacción da inicio con al menos dos agentes, y donde por lo menos uno cuenta con las disposiciones o el conocimiento del orden de actuación y otro que construye e incorpora el orden de actuación. De tal forma que las interacciones son el elemento social mediador para incorporar como disposición el orden de actuación en cada uno de los ámbitos de cultura y del espacio social. La interacción es la clave de la formación del *habitus*, de las disposiciones, del aprendizaje, y de la apropiación cultural. La interacción es ámbito y contexto humano, cultural, social en el que se construyen y reconstruyen individuo, sociedad, cultura y humanidad. La potencia de la interacción humana es reconocida en todas las ciencias sociales incluyendo la psicología, las corrientes cognitivas, “las relaciones sociales o relaciones entre personas subyacen genéticamente a todas las funciones superiores y a sus relaciones” (Vigotsky, 1978 en Mejía y Sandoval, 2001, p. 44).

El componente afectivo de las cadenas rituales de interacción prevalece en la construcción y rememoración de sucesos que dan sentido a la biografía personal a partir de haber estado corporalmente presente: observando, participando y/o compartiendo un consenso afectivo. El estado afectivo rememorado -verídico o no- se asocia a momentos en que los interactuantes parecen compartir un estado emocional y se vincula también con la construcción del *imaginario colectivo*, que luego pauta algunas actuaciones. Así los estudiantes han construido expectativas de acciones e interacciones posibles en su condición (socialmente instituida) de estudiante.

La interacción social ritualizada implica energía emocional y expectativas recíprocas, bien se trate de interacciones entre dos sujetos, que de interacciones colectivas. Las interacciones como señala Jackson al referirse a aquellas que se suceden en el aula, suelen ser multidimensionales, simultáneas, inmediatas, imprevisibles, públicas e históricas (2001, pp. 17-18). Aun cuando no todas las interacciones son públicas y acontecen tanto de manera vertiginosa como con ritmos y cadencias diferentes a las interacciones escolares, la enumeración de Jackson ilustra los planos y dimensiones en que se suceden las interacciones. De tal forma que para dar respuestas a múltiples interacciones de diferente magnitud, significación, profundidad y duración se construyen e incorporan (*habitus*) en el agente de manera casi imperceptible y a lo largo de la vida rituales tanto para los fugaces y cotidianos encuentros que permiten al agente transitar e interactuar en los medios familiar, público y escolar sin grandes sobresaltos; como para aquellos rituales de interacción más complejos como los que se presentan en los campos

profesional, científico, artístico y político con un orden de actuación en el que se espera mayor contención emocional y que demandan el conocimiento, reconocimiento y acatamiento de reglas no explícitas de actuación, códigos y la posesión del *capital* de la especie correspondiente.

Las interacciones tienen dos componentes formales, uno ritual compuesto por secuencias de interacciones recíprocas y, otro (*normativo*) de cumplimiento o no de expectativas. Como las interacciones no están exentas de lo imprevisible sorpresa, desconcierto; evitación y disculpa son prueba de expectativas no cumplidas al menos para uno de los interactuantes. Ante la complejidad de la dinámica social aún en los territorios focalizados de la vida cotidiana los agentes buscan con mayor frecuencia interacciones son percibidas como de seguridad, confianza, apoyo; interacciones cuya regularidad propician familiaridad, membrecía, solidaridad, lealtades y complicidades de la *vida cotidiana*, o al menos interacciones rutinarias, impersonales y anónimas, compuestas apenas por un saludo, un contacto visual o movimientos para esquivar; en contraparte rehúyen y evitan a partir de sus expectativas, interacciones que los exponen, los exhiben (otorgándoles una visibilidad no deseada) o los ponen en riesgo. Se evitan cuando es posible interacciones que los fuerzan a mostrar una cara que no es su cara o que los desenmascaran exponiendo una cara que no querían mostrar, la indiscreción y el etiquetamiento (sudaca) son buena prueba de ello.

La co-presencia es en sí misma una interacción, una toma de posiciones y una adscripción territorial. La interacción social está constituida por efectos recíprocos de los agentes-cuerpos-emociones que se encuentran y comparten, transitan, disputan y abandonan un espacio físico y social. En algunos casos la energía emocional co-sustancial a las interacciones, las intenciones y los comportamientos territoriales que suele fluir con intensidades y rutas predispuestas puede tomar rumbos más, o menos gratos (frustración, ira, miedo, desconcierto) “La construcción de la realidad social de la vida diaria es un proceso emocional y cuando esa realidad se fractura las emociones que la sostienen se manifiestan con tremenda intensidad” (Collins, 2009 en Sabido, 2009, p. 9).

Para Bauman las interacciones en las ciudades, los espacios públicos, vialidades se caracterizan por el anonimato, la rapidez y el mimetismo del agente-cuerpo lo que evidencia la sensación de inseguridad y de soledad en muchedumbre que va caracterizando lo urbano. Atravesar con prontitud la ciudad -si es posible sin pausas- para trasladarse de un punto seguro y familiar a otro de similares características. Casa-oficina, casa-universidad, casa-centro comercial, lugares en donde las interacciones y rituales son más predecibles constituye una parte crucial de las rutinas de los urbanitas. El vagabundeo y deambulación sin propósito aparente y fuera de sus zonas seguras parece una práctica destinada a jóvenes, desarraigados y aventureros explorando nuevos territorios.

El segundo nivel de análisis de las interacciones tiene como bases la fenomenología y aportaciones de la sociología de Bourdieu y de Marcel Mass. El análisis implica comprender que las atribuciones sociales que hacemos al cuerpo son incorporadas pausadamente, lo que permite al cuerpo comprender y actuar en consecuencia no sólo a su posición en el campo, sino que como parte y participante del mundo. La actuación del cuerpo-agente se manifiesta en el lenguaje, los movimientos, posiciones, hábitos y sensibilidades afectivas. La actuación corporal tiene y produce sentido en el agente y en quienes comparten o coinciden en el espacio físico y social.

Ya hemos aceptado que las disposiciones, gustos, inclinaciones y preferencias son modeladas socialmente al admitir los argumentos que sobre el *habitus* hace Bourdieu, pero igualmente el sentir (la sensibilidad) la percepción, la afectividad y la estructura motivacional son construidos socialmente en dos planos uno sociohistórico y otro subjetivo. De tal forma que los afectos, percepciones e inclinaciones que se asumen como naturales, se han imbuido y decantados a través del tiempo constituyendo la base objetiva de nuestras actuaciones en el mundo cotidiano y de la comunicación bien como representaciones o memoria colectiva (Huici, 2007, pp. 19 y 31). Lo que se ha interiorizado, incorporado como disposiciones son marcos de sentido o pautas interpretativas que se constituyen en una especie de manual de respuestas prácticas a las muy diversas situaciones cotidianas y que no requieren el concurso del cálculo y la intencionalidad, pero que tampoco son actos reflejos, sino una acción práctica.

La educación, la formación de hábitos, las costumbres familiares y los rituales en los que el sujeto ha participado se constituyen en un marco de sentido incorporado en el que conviven cierto nivel de automatismo y márgenes de actuación, a partir de la interpretación y es con ese marco que el agente-cuerpo responde y ejecuta tareas. Es el cuerpo el que comprende, interpreta y ejecuta la acción, pero no cualquier acción sino aquella que está en el marco de sentido y en la disposición. La actividad humana está llena de automatismos desde la sublime interpretación musical, hasta la disculpa al tropezar con otra persona, pero no suplen ni desplazan la acción e interacción intencionada. La realidad social es percibida e interpretada mediante filtros que son cribas interpretativas edificadas de manera histórica, y transmitidas socialmente. Toda actividad posee un curso de acción y un aspecto ritual que puede resultar más o menos familiar en virtud de encontrarse dentro o fuera de las fronteras del marco de sentido que el sujeto posee como disposiciones (*habitus*) y que constituyen la razón práctica de su actuación en una circunstancia concreta.

La disposición en las interacciones opera como selector de actuaciones en el contexto social específico de tal forma que las diferencias de poder (posiciones) determinan además de posturas, tonos, e intensidad en las interacciones, los territorios de actuación de los co-presentes. Baste pensar en un trámite

burocrático, ahí las interacciones están marcadas por un agente con el poder, un territorio y un orden conductual instituido y por otra parte un agente solicitante que debe acatar el orden instituido y el espacio, territorio, línea o número que se le asigne. Cada agente desde su posición y su disposición percibe la situación y las actuaciones esperadas de él y de los otros participantes en función del conocimiento práctico de la situación, lo que implica congruencia corporal y afectiva a la Goffman (1990) llama *relaciones sintácticas* entre los actos de distintas personas. En el ámbito de instituciones como las universidades públicas los capitales culturales (*habitus*), el conocimiento práctico de la situación y las condiciones de vida concretas de cada estudiante (posición) se constituyen en el orden de disposiciones que operara como selector de las actuaciones que cada uno de ellos tendrá en el contexto social universitario.

III. Posicionamiento Metodológico

3.1. Antecedentes

La investigación cualitativa nace como una respuesta alternativa a la concepción de que la realidad social es cuantificable.

La preocupación y prioridad por las medidas cuantitativas, la fiabilidad, predicción y replicabilidad acaban por convertirse en filtro de toda la realidad social. Sólo existe aquello que tales filtros dejan pasar, todo lo demás se convierte automáticamente en inexistente o mera fantasía (Goetz y LeCompte, 1988, p.13).

El término que define a la investigación cualitativa es la interpretación, sus rasgos distintivos la interacción de los individuos en su contexto natural, la construcción de significados y de la misma realidad (Goetz y LeCompte, 1988, p.13). Esta nueva tradición siempre en edificación, construyéndose y rehaciéndose reconoce entre sus múltiples antecedentes metodológicos, las aportaciones de diferentes vertientes de la Antropología, de la Teoría Social francesa y del Interaccionismo Simbólico, y en su componente epistemológico central a la fenomenológica de Husserl (1998) y el enfoque de Heidegger (2009). Esta reacción ante la hegemonía positivista inicia en el siglo XIX se expande en diferentes momentos del siglo XX hasta alcanzar -a partir del concepto de Kuhn- el nivel y dimensión de una “...subversión paradigmática que se define como el tránsito de la objetividad a la subjetividad, de la explicación a la comprensión interpretativa, del descubrimiento a la construcción” (Pérez G., 2004, p. 60).

La subversión y confrontación paradigmática para estudiar y comprender la realidad social obliga la revisión de las principales características de los dos posicionamientos, tradiciones o paradigmas epistemológicos concurrentes en el campo de las Ciencias Sociales. El paradigma epistemológico implica necesariamente la formulación del enfoque metodológico en la que se distinguen las vertientes positivista-cuantitativo de la interpretativa-cualitativo.

Paradigma Explicativo-predictivo-positivista	Paradigma Compresivo-hermenéutico-interpretativo
Plano Ontológico: realidad externa y objetiva , independiente del investigador	Plano Ontológico: realidad simbólica, socialmente construida , no independiente del investigador
Concepción estática y ahistórica de la realidad.	Concepción dinámica e histórica de la realidad

Concepción atomizada de la realidad	Concepción holística de la realidad
Punto de vista externo de la realidad	Punto de vista interno de la realidad
Separación sujeto-objeto	Interacción empática sujeto-objeto
Neutralidad , separación de valores y hechos en el proceso de investigación	Implicación , hechos y valores entrelazados en la investigación
La realidad es estructurada por una formalización que produce datos .	La realidad es estructurada por significados que producen discursos
El proceso investigativo es de carácter explicativo-causal-predictivo .	El proceso de investigación es de carácter descriptivo-comprensivo-interpretativo
El proceso es empíricamente extensivo	El proceso es empíricamente intensivo

Síntesis del cuadro elaborado por Calventus (2000).

La investigación cualitativa se ubica claramente en el paradigma Comprensivo-hermenéutico-interpretativo. A pesar de que en la investigación cualitativa se distinguen cinco momentos en su evolución durante el siglo XX:

- El primero *etnográfico* o clásico liderado por la Escuela de Chicago;
- el segundo *integracionista* caracterizado por intentos por conciliar e integrar los métodos cualitativos y cuantitativos;
- el tercero de *confusión de géneros* por la irrupción del interaccionismo simbólico, la Teoría Crítica entre otros;
- el cuarto momento denominado *crisis de la representación* propone e impulsa un sistema discursivo y reflexivo; y
- el quinto momento llamado de la *posmodernidad* con diversas modalidades, historias multivocales, con un claro foco en la crítica social (Denzin y Lincoln, 1994 en García, 2003, p. 28).

El reconocimiento de orígenes y momentos diversos, está acompañado de una tácita aceptación de denominaciones comunes en las tradiciones o perspectivas paradigmáticas, prevaleciendo los conceptos de: naturalista, cualitativa o interpretativa (Rivas, 1990, pp. 21-35).

Los rasgos epistemológicos más relevantes de la investigación cualitativa son: que el objeto de estudio es el acontecer y, que su pretensión es el comprender las complejas relaciones sociales (Von Wright en Stake, 2007, p.42).

Las diferencias más importantes y notables entre investigación cuantitativa y cualitativa pueden resumirse en tres divergencias: una pretende explicar y la otra comprender; para la primera la investigación es neutra y por tanto la función del investigador es impersonal, en la segunda la función del investigador es

personal y de implicación, la tercera es la más clara distinción epistemológica, dado que para la vertiente cuantitativa la investigación es considerada como un proceso para desvelar verdades pre-existentes o para realizar descubrimientos, para la vertiente cualitativa el conocimiento es una construcción social (Stake, 2007, p.42).

La mayor parte de los investigadores cualitativos son relativistas, porque reconocen que hay una elaboración personal del conocimiento, piensan por ello que el conocimiento es algo que se construye, y no algo que se descubre (Lincoln, 1982 y Stake, 2007, pp. 89-91).

3.1.1. Paradigmas de la investigación educativa

La clasificación más simple de los paradigmas es la dicotómica –que ya se ha mostrado-, por un lado el paradigma cuantitativo también denominado clásico, positivista o racionalista, y por el otro el paradigma cualitativo con sus múltiples vertientes y calificativos, naturalista, interpretativo, fenomenológico, heurístico, constructivista, emergente, alternativo. Sin embargo en las últimas décadas se han agrupado un conjunto de vertientes bajo la denominación de Paradigma crítico o sociocrítico (Sandín, 2003, p.30) con rasgos que la distinguen pero que no la separan del paradigma interpretativo.

Los paradigmas implican las perspectivas epistemológicas que son formas de concebir e interpretar la realidad, es una visión del mundo compartida por una comunidad científica, tienen un carácter normativo que distingue lo importante, legítimo y razonable y por ende determina qué características tendrá el conocimiento obtenido y el valor que puede otorgarse a los resultados.

Lincoln (1990) enuncia tres dimensiones presentes en los paradigmas epistemológicos: la Ontológica que tiene como objetivo establecer la naturaleza de lo cognoscible; la Epistemológica referida al proceso de conocer, ¿cómo se conoce? y la Metodológica ¿cómo debe proceder el investigador ante lo cognoscible? (en Sandín, 2003, p.29).

Por su parte Calventus (2000) nos sugiere considerar cinco dimensiones: las primeras tres coinciden con la propuesta de Lincoln (1990), pero agrega la dimensión Teleológica, relativa a los propósitos y fines de la investigación y por último pero no por ello menos importante, la dimensión Ética ¿para quién se hace lo que se hace?

Para muchos de los investigadores del paradigma cualitativo las dos últimas dimensiones son inherentes e ineludibles, constituyen el componente ideológico que está siempre presente en la actividad humana, sea científica, técnica o artística.

Sobre el paradigma cualitativo -al que prefiere llamar corriente interpretativa y constructivista- Pérez Gómez (2004) hace las siguientes precisiones relativas a tres dimensiones o planos epistemológicos:

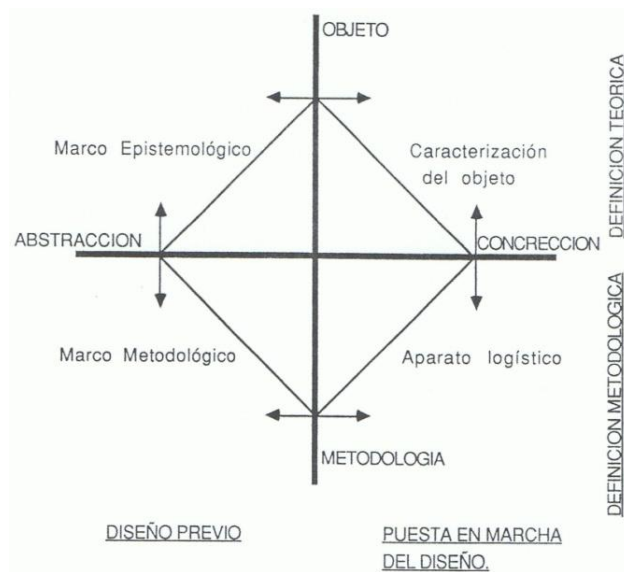
El plano Ontológico se ubica entre el realismo histórico y el relativismo “El mundo social no es fijo, ni estable, sino dinámico y cambiante por su carácter inacabado, subjetivo, intencional y constructivo”.

El plano Epistemológico se centra en la interpretación y construcción de significados, sus posiciones son subjetivistas y transaccionales, el conocimiento como hipótesis de trabajo, el contexto como situación relacional, construcción de significados, construcción y deconstrucción.

El plano Metodológico en congruencia con los otros dos planos es Multimetodológico: diálogo, dialéctica, hermenéutica, interacción prolongada investigador-realidad investigada, naturalismo escénico y funcional, inductiva, inferencial transversal, impregnado de iconicidad y metafórico; de diseño (la investigación) flexible, progresivo, comprensivo, holista, sensible, con múltiples solapamientos; con el investigador como instrumento empleando observación externa y participante, entrevistas, diario de campo, contraste metodológico, triangulación, credibilidad y validez (Pérez Gómez pp. 63-76).

En concordancia con las dimensiones y planos enunciados por Lincoln (1990) y Pérez Gómez (2004), Ignacio Rivas Flores (1990) propone un modelo denominado *campos de decisión en el proceso de investigación* -que se ilustra abajo-. En él la intersección de los ejes objeto-metodología (vertical) y abstracción-concreción (horizontal) crean cuatro cuadrantes de decisión, los dos superiores de definición teórica correspondientes al marco epistemológico y a la caracterización del objeto (como se observa las dimensiones ontológica y epistemológica se integran en la definición teórica). En tanto que los cuadrantes inferiores corresponden al marco metodológico y al aparato logístico (en los que se incluye el diseño al que alude Pérez Gómez). Una nueva lectura del modelo de la izquierda a derecha agrupa al marco epistemológico y al marco metodológico en la etapa de diseño previo, en tanto que los cuadrantes de la derecha: caracterización del objeto y aparato logístico se construyen con la puesta en marcha del diseño:

Esta perspectiva de interacción e interdependencia mutua entre objeto y metodología [...] intenta sintetizar los diversos campos de opciones en los que nos podemos mover en todo proceso de investigación, dentro de esta visión abierta de los paradigmas y las relaciones que se establecen entre los mismos; relaciones de carácter sistémico en donde cualquier opción en uno de los campos propuestos modifica el conjunto de la investigación y altera el carácter de la misma.” (Rivas, 1990. pp. 6 y 7).



Tomado de Rivas (1990, p.6).

El presente estudio incorpora los rasgos característicos de este modelo que define el punto de arranque del proceso a partir del objeto de estudio, explicita el posicionamiento epistemológico, define enfoques metodológicos y plantea una propuesta de operación logística, sin que ello implique que sea un proceso hermético, por el contrario el diseño flexible posibilita que emerja la realidad en su complejidad.

El modelo puesto por Rivas engarza los planos epistemológicos, metodológico y táctico, y aunque se ha elegido por su flexibilidad y porque justamente permite solapar los distintos componentes del proceso de investigación desde el objeto hasta la interpretación, encuentro prudente establecer la distinción de las metodologías que resultan consistentes con los postulados epistemológicos de cada paradigma, aunque luego abogare por enriquecer la vertiente cualitativa con algunas referencias cuantificables de la realidad social.

Una vez que se han establecido las diferencias en el ámbito epistemológico de los paradigmas utilizados en la investigación de las Ciencias Sociales y en la Investigación educativa, debemos puntualizar los rasgos metodológicos que atan la forma de aproximación o de relación del sujeto y el objeto de estudio.

Supuestos metodológicos de la investigación Positivista-cuantitativa	Supuestos metodológicos de la Investigación Interpretativa-cualitativa
Conceptualización y significación a priori de la realidad (variables teóricas)	Conceptualización y significación de la realidad durante el proceso de investigación

Verificación de teorías	Construcción de teorías e interpretaciones
Observación de la realidad sometida a manipulación y control de variables (experimentación)	Observación naturalista de la realidad.
Unicidad metodológica. Hipotético-deductivo, explicativo-causal	Pluralidad metodológica: Descriptivo-comprensivo, exploratorio, e iluminativo
Primacía del Método	Primacía del objeto de estudio
Estudios de casos múltiples nomotéticos, con análisis y búsqueda de leyes generales. Con muestras aleatorias. Extensivo	Estudio ideográfico de casos particulares (interpretación cualitativa de significados). Con muestras teóricas. Intensivo
Estudios orientados a las variables	Estudios orientados a los casos
Instrumentos formales y normalizados para la recolección de datos	El investigador como instrumento central de recolección de datos
Integración y validación cuantitativa de los datos	Integración y credibilidad a través de triangulación
Informes gráfico-estadísticos	Informes descriptivos-narrativos

Síntesis del cuadro de Calventus (2000).

En la metodología de la investigación cualitativa el momento de la conceptualización y significación de la realidad se da y extiende a lo largo del proceso, por ello es resulta estratégica la sugerencia de integración de la información y para la formulación de preguntas la propuesta de Stake: "...utilizar temas como estructura conceptual y las preguntas temáticas como las preguntas básicas de la investigación para obligar la atención a la complejidad y a la contextualidad" (2007, p. 26).

La estructura por temas ayuda a ver las cosas desde una perspectiva tanto histórica, como en el contexto presente. El uso de temas - topográficos- en este estudio tiene como propósito posibilitar que las categorías de análisis emerjan de la realidad observada en condiciones naturales y de las voces de los protagonistas-informantes y no como categorías predeterminadas. Aunque debo reconocer que durante las entrevistas las preguntas generadoras del diálogo sugerían de alguna manera una incipiente construcción de categorías.

3.1.2. Caracterización del estudio

Recorrer junto a los estudiantes, los territorios que integran la superficie socio cultural y el espacio antropológico de los que sus actuaciones, prácticas e

interacciones se vuelven cotidianas, reclama una aproximación etnográfica. Una investigación cualitativa ubicada en el paradigma interpretativo constructivista, con la plasticidad suficiente para posibilitar lo emergente, lo singular y aun lo pequeño. Ontológicamente ubicada en el relativismo en donde la diversidad tenga cabida, apoyada en una epistemología fenomenológica, subjetivista, identificada con las tradiciones etnográfica y naturalista, de metodología flexible, haciéndose sobre la marcha y sin resultados predecibles.

3.2. Plano metodológico

El estudio parte con un diseño etnográfico abierto porque se trata de una realidad compleja, con distintos escenarios-ambientes, con una población diversa, con circunstancias cambiantes y múltiples interacciones a las que intento acceder mediante un estudio cualitativo porque “...trae a primer plano el aspecto metodológico, esencialmente en cuanto al aparato logístico utilizado; esto es, se refiere esencialmente a un conjunto de técnicas” (Rivas, 1990, p. 23) entre las que se encuentran la observación intensiva, las entrevistas en profundidad, la revisión documental, cartográfica y normativa, la fotografía etnográfica y descriptiva, así como los diálogos incidentales serán junto a mis percepciones las herramientas centrales de recolección de datos.

El estudio se instala en el paradigma interpretativo a partir de que el objeto de estudio es la realidad y de manera más precisa la realidad social, que como construcción convencional compleja es una “creación histórica, relativa y contingente, del mismo modo que se construye se puede transformar, reconstruir o destruir. Es una realidad en si misma inacabada, en continuo proceso de creación y cambio” (Gimeno y Pérez 2005, p. 119).

En esta realidad social de hechos e interpretaciones, de entramados complejos con elementos y componentes subjetivos y objetivos que provienen de las diferentes culturas que concurren y convergen en la escuela (la universidad para nuestro estudio) “Tan importantes son las características observables de un acontecimiento como la interpretación subjetiva que le conceden los que participan en el mismo” (Gimeno y Pérez 2005, p. 120).

Es un estudio cualitativo porque en la relación sujeto-objeto de estudio como investigador me encuentro inmerso en la realidad investigada. Una realidad que va influyendo en mí, que me cambia y me permite verla de maneras y planos diferentes. Es una realidad que cambia en sí misma y cambia con mi presencia, con mi posición en ella, con mis preguntas, con las dubitaciones, dudas y con las sospechas y suspicacias que mis intervenciones provocan, “...la contaminación mutua del investigador y la realidad es una condición indispensable para alcanzar la comprensión del intercambio de significados” (Gimeno y Pérez 2005, p. 120)

3.2.1. Investigación Etnográfica

...no se establecen limitaciones ni restricciones de partida en el estudio de un ambiente natural. Hasta que un primer conocimiento de las mismas y de su funcionamiento en la situación concreta objeto de estudio permita establecer un orden de prioridades en cuanto a la importancia de los diferentes influjos y, como consecuencia, determinar los focos más concretos y singulares de análisis (Gimeno y Pérez G., 2005, p.123).

La adhesión al marco general de las tradiciones interpretativa-constructivista, naturalista, cuantitativa y etnográfica obedece al reconocer que el objeto de estudio no es susceptible de conservar su integridad y naturalidad a menos que se desarrolle como habitualmente lo hace, sin intromisiones, sin manipulaciones y preservando los tiempos y espacios que constituyen su escenario cotidiano. El estudio en ese sentido es naturalista en tanto que “...fundamentalmente hace referencia a un énfasis en el escenario donde se realiza la investigación; en este caso el natural, el propio donde se producen los sucesos” (Rivas, 1990, p. 22). Pero es etnográfico también porque “Los etnógrafos acostumbran a estudiar los fenómenos tal como ocurren naturalmente...” (Goetz y LeCompte, 1988, p. 35).

El estudio naturalista y etnográfico preserva los escenarios, evita la predisposición y manipulación, centrando su atención en las interacciones de los protagonistas en su contexto cotidiano. Para ello intentamos cumplir las recomendaciones que hace Stake:

“... los investigadores cualitativos no son intervencionistas. Intentan ver lo que hubiera ocurrido si ellos no hubieran estado presentes. Durante el trabajo de campo tratan de no llamar la atención, ni hacia sí mismos ni hacia su trabajo. Una vez en sus sitios, se esfuerzan por evitar crear situaciones para comprobar sus hipótesis. Intentan observar lo corriente, y observarlo lo suficiente para ver qué significa corriente en este caso. Para ellos, la observación naturalista ha sido el medio primordial de conocimiento. Cuando ellos no saben ver por sí mismos preguntan a otros que sepan.” (2007, p. 47).

Con frecuencia al referirnos a estudios etnográficos se asumen como características distintivas las prácticas relativas a estancias prolongadas como observador y el énfasis en los datos verbales que proveen las entrevistas, pero esas dos prácticas también se encuentran en las investigaciones de campo de corte sociológico, por lo que vale la pena recordar los rasgos de una investigación cualitativa.

- Fuerte interés por la exploración de la naturaleza de un fenómeno social particular, más que la determinación a examinar hipótesis sobre ellos.
- Una tendencia a trabajar con datos no estructurados, es decir datos que no se han codificado en el punto de recogida desde la perspectiva de un

conjunto cerrado de categorías analíticas.

- Investigación de un pequeño número de casos, quizá sólo uno, en detalle.
- Análisis de datos que implica la interpretación explícita de los significados y funciones de las acciones humanas, cuyo producto toma principalmente la forma de descripciones y explicaciones verbales, desempeñando la cuantificación y el análisis estadístico, a lo sumo un papel subordinado (Atkinson y Hammersley, 1998 en Flick, 2007, p. 162).

•
Es un estudio etnográfico que se “...interesa no solamente por lo que aparece, sino por lo que hay detrás, es decir, por el punto de vista del sujeto y la perspectiva con que éste ve a los demás” (Pérez S., 1994, p. 20). “Las etnografías recrean para el lector las creencias compartidas, prácticas, artefactos, conocimiento popular y comportamientos de un grupo de personas... la etnografía es una forma de estudiar la vida humana” (Goetz y LeCompte 1988, p. 28)

La etnografía tiene su propio diseño, aunque ecléctico se distingue porque proporciona datos fenomenológicos; utiliza estrategias empíricas y naturalistas; tienen un carácter holista, y la credibilidad se construye mediante triangulaciones.

Pero como he señalado se trata de una investigación educativa, porque se interesa en la vida y cotidianidad de los estudiantes. En la Antropología Cultural se consideran estudios de Antropología Educativa.

Según Goetz y LeCompte (1988, p. 47) en el campo educativo se destacan cinco tipos de investigaciones etnográficas, que van desde las biografías personales, hasta comparaciones controladas, pasando por estudios de pequeñas sociedades y comunidades.

Tuve en cuenta que los estudios etnográficos al igual que los estudios de casos son susceptibles de aplicarse en otros campos como la Psicología, particularmente en las ramas de psicologías Transcultural, Ambiental y Ecológica que hacen contribuciones al campo educativo mediante estudios etnográficos. Igualmente la Sociología se interesa cada vez más por conocer lo que sucede al interior de las comunidades educativas, sucesos que no logran conocerse sino con el trabajo de campo y la etnografía. Por ello no debe sorprender que en el presente trabajo se citen y convoquen estudios de esas disciplinas, porque también concurren al campo de la etnografía educativa.

Me he propuesto que el diseño de aproximación sea etnográfico porque etnografía educativa tiene por objeto “aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos” (Goetz y LeCompte, 1988, p. 41). Y porque contribuye al poner de manifiesto la complejidad de los procesos y ambientes educativos, fundar las interpretaciones, diseñar estrategias de intervención y de decisión, así como a establecer políticas en las instituciones educativas. Es en ese sentido de hacer

visibles las condiciones, prácticas y significados que construyen los estudiantes universitarios que se orienta el presente estudio.

3.2.3. Aparato logístico: estrategias de investigación

La amalgama de corrientes, vertientes y tradiciones dentro del paradigma interpretativo o de la investigación cualitativa constituyen una parte de su riqueza, esta diversidad multimetodológica posibilita también múltiples posiciones estratégicas de estudio de la realidad social: Biografías, historias de vida, estudios etnográficos de colectivos, grupos e instituciones, estudios de la cultura académica, de la cultura de las organizaciones, y la investigación acción entre los más frecuentes.

Toda investigación reclama un marco teórico al que anclarse y uno o más campos disciplinares que provean los conceptos y estructuras para analizar, interpretar y comunicar los resultados y hallazgos de la investigación. Pero cuando se trata de aproximación a la realidad desde la perspectiva etnográfica debe plantearse la disyuntiva la teoría primero o la teoría junto al proceso de investigación.

El presente estudio tiene como antecedente una primera aproximación a la vida y construcción de significados de los estudiantes en los espacios comunes de un centro de la Universidad de Málaga, que realicé como trabajo de fin del máster (Díaz M., 2009). Durante el proceso se encontró que el enfoque de la antropología cultural relativo a considerar la institución educativa (escuela) como un cruce de culturas expuesta por Pérez Gómez (2004) resultaba adecuada, pero no suficiente por lo que se incorporaron elementos conceptuales desarrollados en el campos de la proxemia, organización escolar, entornos de aprendizaje y configuración de los espacios educativos. De forma tal que al pretender incorporar al estudio todos los centros de la Universidad instalados en el Campus de Teatinos, ya se disponía de referentes teóricos y categorías topográficas (asociadas a los comportamientos y significados construidos por los estudiantes en espacios específicos, en los que no se incluyó el aula de clases). La lectura de algunas de las obras de Pierre Bourdieu impregnó esa aproximación que debe realizarse presuntamente *sin límites ni restricciones de partida*. Pero fue a lo largo del proceso de observación y como resultado de las entrevistas y conversaciones con los estudiantes-informantes, que fueron emergiendo categorías que no eran posibles de analizar sin el concurso de otras disciplinas. Las entrevistas y observaciones clarificaban que el campus universitario con sus infraestructuras, prácticas, ritos y jerarquías es un espacio antropológico donde acontece una parte relevante de la vida de los estudiantes (objeto de estudio).

Pero la vida de estudiante asume modos y comportamientos diversos en función de sus condiciones sociales y económicas. No era entonces sólo un espacio antropológico, sino una parte del espacio social, un campo específico (la universidad) de ese espacio social en el que los capitales y posiciones cobran sentido. Los comportamientos de los estudiantes se podían asociar al peso de las culturas: experiencial, social, institucional y académica, también a los capitales, *habitus* y posiciones; pero de nuevo no fue suficiente porque emergieron como condicionantes de la vida cotidiana circunstancias geo-sociales como las distancias entre el domicilio familiar y la universidad, los traslados y medios utilizados, el cambio de residencia y los tiempos disponibles.

La vida cotidiana de los estudiantes se tornó compleja. Si se quería mantener el carácter holista del estudio de los significados y prácticas, entonces a las estrategias familiares, las distancias y medios debían agregarse los espacios y territorios de interacción, de afecto, de encuentro, de ocio y recreación. Fue entonces necesario incorporar conceptos y resultados de investigación de la Psicología ambiental y de la teoría geográfica (nueva geografía) sobre la naturaleza del espacio y finalmente elementos de los enfoques de la antropología urbana, urbanismo y arquitectura didáctica.

Por ello el estudio no se funda en una gran teoría, sino en modelos teóricos que con frecuencia son marcos conceptuales o tipologías. La importancia de los modelos teóricos radica en su flexibilidad para asociarse con modelos de otras ciencias sociales (Goetz y LeCompte, 1988, pp. 60-61).

A pesar de la diversidad y posible dispersión teórica el hilo conductor es el propio foco de estudio *la vida cotidiana y la construcción de significados en los espacios y territorios universitarios y contextuales*. El estudio se caracteriza por que las teorías (modelos teóricos) se incorporan y las categorías emergen durante el proceso de investigación y no antes.

Se acepta que: toda investigación en Ciencias Sociales es un proceso guiado por el método científico y el pensamiento lógico, con un sistema de marcos teóricos y conceptuales compartidos por comunidades científicas, y que la investigación como proceso se compone de al menos siete tareas diferentes y definidas, que rara vez siguen un orden lineal.

Tareas en el proceso de investigación:

1. Foco y fin del estudio
2. El diseño de investigación utilizado y razones de su elección.
3. Participantes o sujetos del estudio, escenarios y contexto investigados.
4. Experiencias y roles del investigador durante el estudio.
5. Estrategia en la recogida de datos
6. Técnicas empleadas para el análisis de datos

7. Descubrimientos, hallazgos, interpretaciones, conclusiones y aplicaciones (Goetz y LeComte, 1988, p. 58).

En la primera aproximación –a la que ya me he referido- una vez planteados los objetivos de la investigación y el marco de acción en un documento de negociación que sometí a la consideración de mi asesor y del Decano de la facultad. Resuelta la primera pregunta táctica ¿Cómo ingresar al campo de estudio? (Flick, 2007, p. 68), que fue solventada –en aquel momento- en su aspecto formal con la autorización del decano, decidí poner en marcha de manera simultánea las dos herramientas claves en mi investigación: la entrevista semiestructurada y la observación. El estudio actual recoge una parte de la información recabada en ese trabajo.

El presente estudio con una visión territorial de la vida cotidiana de los estudiantes de y en las diversas Facultades y Escuelas asentadas en el campus de Teatinos se fue construyendo sobre la marcha. La metodología como planeación pergeño el objeto de estudio y la muestra teórica, pero los focos de atención emergieron durante el desarrollo y con ellos nuevas preguntas e interlocutores. De forma tal que no se elaboró ni planteó documento alguno de negociación, solamente se solicitó y negoció en su caso el uso de la información proporcionada. En ese tenor se solicitó en forma verbal solamente a los informantes estudiantes - una vez expuestos los propósitos del estudio- su autorización para entrevistarlos y para utilizar la información que me proporcionaron. No todos accedieron, algunos pospusieron en más de una ocasión, pero los mayores obstáculos resultaron ser: el uso de la grabadora y el tiempo requerido, por lo que algunas entrevistas sólo cuentan con registro escrito y otras no alcanzaron la profundidad recomendada.

En lo referente a la información proporcionada por otros estamentos y dependencias universitarias los resultados fueron irregulares. Supuse que después de los estudiantes, quienes están en Conserjería o en la administración de las residencias universitarias serían quienes mejor conocen acerca de los avatares y la vida cotidiana de los estudiantes. Sin embargo en las áreas de conserjería la información proporcionada generalmente fue incidental y de poca profundidad - salvo la proporcionada por el responsable de un centro y de una residencia. En los vicerrectorados se solicitó información institucional de manera formal (solicitud por escrito exponiendo propósitos y usos de la información solicitada) y se obtuvo por lo general -después de insistir con una nueva solicitud avalada por mi asesor- informes documentales en varias dependencias y entrevistas a unos pocos directivos. También hubo dos áreas que precisaron que la única información que me podían proporcionar estaba en la página Web, que la consultara. En lo relativo a los informes y planos de infraestructura solicitados al vicerrectorado correspondiente fue necesario no sólo el aval de mi asesor, sino firmar Carta compromiso de confidencialidad y de uso exclusivamente para fines de la investigación, de la información e imágenes proporcionadas con la UMA.

A pesar de que se inició con un diseño etnográfico abierto, incorporar información sobre el objeto de estudio resultó ser un factor central para lograr la participación y colaboración de las instancias de gobierno universitario, al igual que de los informantes o interlocutores en el proceso de búsqueda y comprensión del significado de las acciones y comportamiento de los participantes.

3.2.3. Preguntas y temáticas

Los conceptos e ideas centrales del estudio se refieren a:

- la *vida cotidiana* de los estudiantes universitarios,
- las *estrategias personales y familiares* que como parte de su *habitus* los llevaron a incorporarse a un programa o titulación específico en la Universidad de Málaga,
- las diferentes *condiciones de vida* de los estudiantes,
- *los modos y tiempos en que ocupan, pueblan e interactúan en los espacios y territorios universitarios y del entorno próximo*,
- cómo la configuración y equipamiento de los espacios que constituyen una parte de su *hábitat* posibilita o restringe las *acciones, interacciones y afectos* de los estudiantes,
- la *violencia simbólica* en los espacios universitarios

Preguntas como: ¿Qué buscan o esperan encontrar los estudiantes en la universidad?, ¿Cómo eligieron o decidieron ingresar a un programa universitario?, ¿Qué factores fueron cruciales en su decisión?, ¿De dónde vienen y que medios emplean para llegar a la universidad?, ¿Dónde se alojan y alimentan?, ¿Quién provee el soporte económico y los cuidados?, ¿Afectan las condiciones de género, origen étnico o discapacidad las interacciones entre estudiantes?, ¿Contribuyen los espacios, equipamientos y ambientes universitarios distintos al aula en la formación para la vida ciudadana, la autonomía y el desarrollo de competencias profesionales?, ¿Cómo se establece el uso de los espacios e infraestructuras universitarias?, ¿Son los espacios comunes de libre acceso (biblioteca, salas de informática, hall, salas de estudio, zonas de mesas de trabajo, espacios *chill out* y salas del alumnado) parte integral del proyecto educativo de la universidad?, ¿Qué importancia y valoración otorgan el estudiantado de esta comunidad universitaria a los espacios no áulicos?, ¿Existe alguna propuesta de aprovechamiento y mejoramiento de los espacios y ambientes escolares por parte de los estudiantes?, ¿Qué sentido confieren al tiempo libre y vacacional los estudiantes?, ¿Qué territorios comparten y cuáles son exclusivos de los distintos estamentos de la comunidad universitaria?, ¿Qué significado otorgan los estudiantes a los espacios y

ritos ceremoniales de la institución?, ¿Dónde realizan estudian y realizan trabajos colaborativos o extra-clase?, ¿Qué espacios universitarios les resultan más gratos?, ¿Qué tareas o actividades realizan en cada uno de esos espacios?, ¿En qué espacio universitario cabe la autenticidad?, ¿Por sus prácticas y disposición de espacios y equipamientos es ésta una universidad inclusiva?, ¿Cuáles son los márgenes de libertad de uso y comportamiento en cada espacio y ambiente escolar?, ¿Participa la comunidad de estudiantes en las decisiones de uso del espacio público y común?, ¿Qué condiciones influyen en los modos de vida de los estudiantes?

3.2.4. Observación

La observación es una de las estrategias logísticas inherente a los estudios etnográficos. Una estancia prolongada en el medio natural, participando o no, es la primera condición de la observación (Gimeno y Pérez, 2005 p. 126), entendida como “un proceso que requiere atención voluntaria e inteligencia, orientado por un objetivo terminal y organizador y dirigido hacia un objeto [de estudio] con el fin de obtener información” (De Ketele, 1984 en Pérez S., 1994, p. 23).

Existen diferentes clasificaciones para la técnica de observación en función fundamentalmente del rol del observador, externa o participante con distintos matices; para el estudio de espacios públicos suele recurrirse a una observación externa, no participante y aún encubierta o instrumental. En mi caso opté por la observación participante, este rol pre-existente dada mi condición de estudiante de un posgrado en la institución. Mi concurrencia al medio objeto de estudio –en alguna medida naturalizada- me permitió realizar observaciones no sistemáticas, episódicas, pero que constituían las nociones iniciales cuando formalicé el uso de esta técnica, “la observación participante se definirá como una estrategia de campo que combina simultáneamente el análisis de documentos, la entrevista a respondientes e informantes, la participación directa y la observación y la introspección...” (Denzin, 1998 en Flick, 2007, p.154).

Observación participante: El investigador de campo observa directamente el escenario pero también participa en el sentido que tiene relaciones sociales durables en la situación. Puede o no desempeñar una parte activa en los sucesos, o puede entrevistar participantes en sucesos que puedan ser considerados parte de la observación” (McCall y Simmons en Rivas, 1990, p.142).

La observación participante atiende a una serie de rasgos en su carácter de técnica y estrategia de la investigación cualitativa: el interés por el significado humano y la interacción, ubicación y contexto, la teorización interpretativa, una lógica de proceso abierto, un enfoque con profundidad, la posición del observador en varios roles y el uso de otras estrategias (Jorgensen en Flick, 2007, p. 154). Estos rasgos fueron atendidos en mayor o menor medida durante el largo proceso de observación. Observar las actividades de la comunidad en condiciones de

naturalidad, en su desarrollo cotidiano, con una visión desde adentro, estableciendo un trato normal parecido al de cualquier otro miembro de la comunidad, no siempre es posible porque el observador en ocasiones, -como es mi caso- presenta rasgos étnicos, edad o indumentaria que no se ajustan a las imperantes y que lo hacen objeto de diferenciación y sospecha (Rossi y O'Higgins, 1981 en Rivas, 1990, p. 144). En todo caso, el proceso mediante el cual el investigador se va convirtiendo en participante, con las mismas posibilidades de acceso a los espacios y personas de la comunidad en estudio fue alcanzado.

La observación es un proceso prolongado que permite ir logrando cada vez mayores niveles de concreción y profundidad siguiendo las etapas de observación: *descriptiva* y *cartográfica* como orientación en el medio de estudio; la observación *localizada* o *focalizada* limitando la perspectiva y los ámbitos para ajustarla a la pregunta de investigación, pero dejando cabida a los componentes emergentes y a la observación *selectiva* hacia el final de la recogida de datos, centrada en encontrar datos complementarios o insuficientemente registrados (Spradley, 1980 y Adler, 1998 en Flick, 2007, pp. 151 y 155). Los registros quedaron documentados en el diario de observación, mediante anotaciones, transcripciones ampliadas, bocetos, dibujos, diagramas y croquis, complementados con planos y fotografías.

En el proceso de observación en la etapa descriptiva recorrí los diversos espacios objeto de estudio para tener mayor familiaridad. Los había visitado, transitado y utilizado con anterioridad pero ahora lo hacía con el propósito de observar el acontecer de manera más atenta. Algunos comportamientos, características físicas y de equipamiento de los espacios y edificios, flujos y puntos de referencia más notables y evidentes fueron registrados, poco a poco otros rasgos menos notorios, los provisionales y temporales fueron apareciendo. También fueron observados con el objetivo de comprender los significados, interacciones y usos que el espacio propicia. Inicié registros de trayectorias o rutas de uso del espacio, particularmente de los espacios más abiertos, me resultó imposible aplicar los denominados *flujos de comportamiento* utilizados por Barker (1963) y LeCompte (1975 y 1978) para flujos en el interior de un aula con un espacio limitado, en observación permanente y donde los mismos alumnos permanecen durante largo tiempo. En los escenarios de mi observación los flujos son prácticamente inexistentes o muy lentos (Aula del alumnado, Sala de estudio, Biblioteca y Aulas de informática) o por el contrario tan dinámicos y con una elevada rotación de participantes que dificultaba el seguimiento puntual de flujos de individuos, por ello opté por mantener mi atención en el uso del espacio registrado rutas, comportamientos y actividades de los miembros de la comunidad en cada espacio y cuando fue posible intenté ubicar los territorios de cada ocupación temporal. Para aquellos espacios donde los desplazamientos son casi inexistentes, tanto por limitaciones físicas como por restricciones de uso cultural, recurrí a registros sobre la proxemia, focalizados en ubicación, proximidad,

interacción, actividad y agrupamiento en cada espacio y ambiente. Los estudios etnográficos de educación incorporan de manera frecuente pero informal algunos elementos de registro proxémico, ver Goetz, (1976b) y Larkins y Oldham (1976) (en Goetz y LeCompte, 1988, pp. 153 y 154).

Las preguntas que guían la observación son: ¿Quiénes ingresan, transitan o permanecen en los espacios y equipamientos universitarios?, ¿Qué características, equipamientos, normativa y prácticas se presentan en cada espacio-escenario o espacio-territorio?, ¿Cómo interactúan los estudiantes en cada escenario? y ¿Existen espacios o equipamientos universitarios los que los estudiantes no concurren por iniciativa propia? Un estudio de Goetz en el medio oeste norteamericano ilustra el registro de observación de los comportamientos en un salón de clases, detallando el medio físico, distribución del mobiliario ubicaciones grupales e individual y la forma en que se realizan las interacciones (Goetz y LeCompte, 1988 pp.128 y 131). Estudios más próximos a nuestro entorno como el de Rivas (1992) aluden a los comportamientos conforme a la distribución de mobiliario en el aula, a los espacios de enseñanza, de aprendizaje, de control, de actuación y del espacio como territorio (pp. 270-273). El presente trabajo sigue ese sentido, sólo que en los ámbitos más públicos y abiertos del espacio universitario, espacios a los que se concurre o por los que se transita por iniciativa propia y donde las normas e interacciones difieren de las establecidas en el aula.

En proceso logístico de la dimensión metodológica, durante la selección y diseño de estrategias para el estudio de la realidad social, se determinó incorporar la entrevista porque potencia y complementa el proceso de comprensión, al encontrarse “...íntimamente unida a la observación participante, ya que el observador, generalmente, pregunta a los sujetos acerca de los significados de aquello que están viviendo” (Rivas, 1990, p. 151).

3.2.5. Entrevista

La técnica de entrevista prevista fue la denominada *semiestructurada* de tipo etnográfico, matizadas con los principios establecidos por Carl Rogers, es decir una entrevista no directiva, empática, libre de juicios de valor o asentimiento sobre los juicios emitidos que permita que emerjan sus creencias y escala de valores (Pérez S., 1994, p. 41). Pero las entrevistas en ocasiones continuaban como una charla.

El diseño de las entrevistas en un estudio cualitativo, con un enfoque etnográfico conlleva la determinación de la muestra teórica, buscando la participación de todos los informantes relevantes y partícipes en el acontecer y espacios objeto de estudio, pero no se trata de alcanzar una representatividad estadística, ni siquiera de mantener un nivel de proporcionalidad por estamento “su objeto prioritario es captar las representaciones e impresiones subjetivas, más

o menos elaboradas de los participantes, desde su misma perspectiva” (Gimeno y Pérez G., 2005, p. 127).

Para Stake (2007) la entrevista cualitativa se corresponde con la observación cualitativa y lo que busca son opiniones y conocimientos de múltiples informantes entrevistados. Pero a diferencia de lo que sucede en la observación donde el investigador decide el foco de la observación, en la entrevista el informante puede influir, sesgar y aun establecer las temáticas y su profundidad, simplemente porque le resulten más importantes o con mayor significado. El riesgo es terminar en un terreno distinto al objeto de estudio, aunque las ventajas de tener puntos de vista diversos en sentido y profundidad con mucha frecuencia son benéficas a la hora de establecer las categorías de análisis; por lo que se recomienda contar con una lista corta de preguntas orientadas a obtener información sobre el objeto de estudio. Las preguntas no son las mismas para cada informante porque cada uno tiene sus propias historias, relaciones y explicaciones que contar. ¿Qué preguntar? y ¿cómo preguntarlo? son condiciones centrales. Las preguntas deben propiciar la participación, ponernos en contacto y conocimiento de situaciones, condiciones, interpretaciones y significados que no alcanzamos a ver o que hemos visto y deseamos corroborar. Alcanzar este nivel de participación no siempre fue posible, algunos estudiantes habituados a las encuestas esperaban preguntas de respuesta única y los “¿qué más?” y “¿por qué?” los desconcertaban. Sé que debía evitar que se responda con una afirmación o una negación, eso nos dice muy poco, pero tampoco debía inducir la respuesta. Observé –y esa es una ventaja de la entrevista- que la locuacidad no implica necesariamente profundidad, parecía que algunos informantes narraban sus historias para sí mismos, para explicarse sus propias acciones y decisiones. Otros de respuestas más lacónicas, breves y pausadas parecían meditar o medir las implicaciones de sus respuestas. Las respuestas de unos y otros recibieron la misma atención y valoración sin privilegiar unas sobre otras, pero tampoco ignorando la impetuosidad provocada por alguna pregunta. En las entrevistas estamos confiando en lo que han visto, vivido e interpretado otros, desde diferentes posiciones y en diferentes momentos (Stake, 2007 pp. 63-65). Porque con ello construyen sus significados, significados que ahora comparten al informarnos y narrarnos lo acontecido.

Goetz y LeCompte (1988) hacen una exhaustiva revisión de recomendaciones, propuestas, normas y criterios para el diseño, estructuración y puesta en ejecución de las entrevistas, con ello hacen evidente que la entrevista, su estructura, secuencia y profundidad, no es algo que pueda ni deba estandarizarse o prescribirse. Citan por ejemplo a Zelditch (1962) que propone tres categorías: frecuencias, incidencias y estatus; Patton (1980) seis células o grupos de preguntas sobre: experiencias, opiniones, sentimientos, conocimientos, sensoriales y demográficas; Spradley (1979) crea una tipología de preguntas descriptivas, estructurales y preguntas de contraste; si esta diversidad no fuera suficiente para confundirnos Lofland (1971) “desaconseja a los investigadores limitarse a

considerar el contenido de lo manifestado en las respuestas o de lo que se dice voluntariamente; se han de tener en cuenta también las respuestas que se evaden y las preguntas que se ignoran: lo que el entrevistado no dice. Con mucha frecuencia, las omisiones revelan datos sociales significativos” (Goetz y LeCompte, 1988, pp. 138-140).

Tampoco parecen estar de acuerdo en si deben plantearse o no preguntas inductoras donde el participante elige el sesgo de su respuesta, preguntas presuposicionales o preguntas del *abogado del diablo* en las que el supuesto provoca una respuesta compleja, evitando la dicotomía de afirmación negación. En todo caso como ya he apuntado, el propósito y naturaleza del objeto de estudio es lo que guía la estructura y profundidad de las preguntas. En este estudio las preguntas están más próximas a una clasificación como la propuesta por Patton (1980) porque la búsqueda de significados en experiencias y usos sobre el espacio parece adecuarse, aun cuando no cubre la totalidad de células sugeridas.

Registro de las entrevistas, para esta etapa instrumental e intelectual del proceso existen recomendaciones que son tan diversas como extremas: registros precisos y textuales en los que sea posible localizar el momento, el texto, contexto y énfasis manifiesto al expresar una idea o dar respuesta a las preguntas que guiaron la entrevista y escucharlo tantas y cuantas veces sea necesarias para desentrañar significados, e interpretaciones subyacentes, así como para procesos de triangulación con otros investigadores o de auditoría del proceso de investigación, en estos casos los registros magnetofónicos (grabados) son indispensables. El otro extremo lo encontramos en las observaciones y recomendaciones de Stake “Para muchos el magnetófono es de escasa utilidad, a menos que al final se quiera hacer una presentación en audio. Normalmente no es importante disponer de las palabras exactas del entrevistado, lo importante es lo que quería decir... antes de grabar o escribir desafortunadamente, es preferible escuchar, tomar unas cuantas notas, preguntar para aclarar” (2007, p. 64).

Con el fin de evitar distorsiones e interpretaciones inadecuadas, inicialmente decidí utilizar un medio de registro electrónico (grabadora). Este medio me permitió transcribir y escuchar en repetidas ocasiones las grabaciones, pero también me llevó muchas horas y aun días antes de concluir cada transcripción. Una consecuencia importante de esta elección, fue que los participantes informantes se intimidan ante la idea de que sus palabras quedaran registradas y que se haga algún uso impropio de ellas, en otros casos -supuse- que se tratara de un poco de pudor, relacionado con un vocabulario restringido o con imprecisiones conceptuales. Cualquiera que fuese la causa, para mi estudio las entrevistas representaron muchas citas concertadas y fallidas, informantes-estudiantes que pospusieron la cita a otro día y hora, sin embargo no concurrieron. Otros estudiantes hacían comentarios y estaban dispuestos a participar en ese momento, pero ante la solicitud de una entrevista más prolongada o grabada

negaban su consentimiento. Es importante señalar -así lo creo- que dedicar una hora o más a una entrevista les debió parecer poco atractivo, incluso pudo ser una solicitud impertinente; como obviamente lo fue en una de las áreas de gestión en la que se me pidió que volviera dos o tres semanas después y en aquellas a las que tuve que concurrir en múltiples ocasiones sin que se me diera respuesta -aunque fuera negativa- a mi solicitud de entrevista. Pero también encontré estudiantes, ex-alumnos, profesores y personal de áreas de servicios y directivos de la gestión institucional que no sólo participaron con agrado, sino que su interés les llevó a sugerirme pistas, focos de atención y otras fuentes, ello posibilitó -así lo espero- interpretaciones de mayor consistencia y precisión en mis focos de observación.

Las preguntas pretenden penetrar la capa superficial de respuestas automatizadas y socialmente correctas, a cada participante-informante le expuse los propósitos de mi investigación, el sentido que tiene la entrevista, la forma de registro y uso que se haría de la información. Apelé a la sinceridad de los participantes y encontré que algunas respuestas que parecen superficiales y automatizadas son las únicas respuestas, al igual que hay respuestas que tienen un trasfondo más profundo y hay otras que en su supuesta superficialidad condicionan de igual manera las acciones, interacciones y construcción de significados en los estudiantes.

Los informantes deben ser personas que sepan mucho sobre el tema objeto de estudio sugiere Stake (2007). Y por supuesto cada estudiante sabe, porqué vive las condiciones de su vida cotidiana en forma singular y en primera persona aunque no haya reflexionado sobre ellas.

3.2.6. Muestreo

Acorde a la logística metodológica de un estudio de corte etnográfico el tamaño de la población estudiada conduce a distintas formas de abordaje. Cuando se trata de pequeños pueblos o comunidades o incluso aulas o instituciones, con frecuencia es posible incluir a toda la población objeto de estudio. Pero en los grandes grupos o poblaciones -como en nuestro caso- se deberá tomar una muestra teórica. No intentaremos que la muestra se asemeje cabalmente a la población, nuestra muestra no es estática sino secuencial, no aspira a representar a la población, y por ello no se trata de una muestra diseñada *a priori*. Para ser claros la muestra no es estadística, es una muestra basada en criterios (Goetz y LeCompte, 1988, p. 98), para cada uno de los estamentos de la comunidad universitaria estudiada. Para el estamento del personal de las áreas de dirección, gestión y servicios el criterio fue que su foco de actuación y atención se relacionará directamente con los estudiantes y con los espacios objeto de estudio, en los que su intervención resultase relevante para comprender lo que acontece y los significados que ellos mismos otorgan a las actuaciones de los estudiantes de su comunidad. La muestra

del profesorado se integró con un docente seleccionado porque su biografía académica lo convierte en observador experto de lo que acontece en los espacios escolares y por su disponibilidad. Es oportuno enfatizar que la población objeto de estudio son los estudiantes y que los informantes de los otros estamentos permiten triangular, interpretar y contextualizar las actuaciones, interacciones y significados construidos por los estudiantes.

Para establecer la muestra de la población objetivo del estudio -los estudiantes- se establecieron los siguientes criterios iniciales: estar cursando diplomatura, licenciatura o grado en alguno de las escuelas y facultades de la UMA en el campus de Teatinos. Este criterio está destinado a acotar algunas características de la población cuyo sentido cambia -así lo supuse- en el nivel de posgrado. Y lo relativo a sólo los estudiantes del campus de Teatinos, porque es el espacio-territorio objeto de estudio que comparten. El tercer criterio inicial es que la muestra debería incluir estudiantes de cada uno de los centros (escuelas y facultades) localizados en el campus de Teatinos, no por cuestiones de representatividad de la muestras, sino porque así se incluirían las actuaciones y los significados que se viven y construyen en cada uno de los espacios constituidos en nichos -ecológicos- del campus. Otros criterios fueron: mantener un equilibrio de género entre los informantes-estudiantes, incluir estudiantes con características menos frecuentes como estudiantes trabajando, viviendo en pareja o con discapacidad. Conforme se fue avanzando emergieron otros criterios como el lugar de origen de los estudiantes, en virtud de que ello se asocia a la vida cotidiana y en los modos de vida de los estudiantes, por lo que se procuró incluir en la muestra informantes de la población local, provincial, nacional y extranjeros. Este criterio tiene atados muchos otros como lugar y condiciones de alojamiento, por lo que me mantuve atento a que entre los informantes estuvieran estudiantes viviendo en casa de sus padres, en residencias o en pisos de estudiantes. Como ya se comentó la muestra fue secuencial porque no sólo el alojamiento se asociaba a la vida cotidiana, también distancias traslados, medios de transporte, alimentación, sostenimiento y becas. Me encontré con una cotidianidad compleja aun asumiendo sólo unos fragmentos del hábitat y los trayectos que lo unen al resto de la vida cotidiana. Para la selección sin definir -en momento alguno- el tamaño de la muestra, busqué entre los estudiantes a informantes, usuarios o no, de los espacios institucionales en observación y representantes estudiantiles, -bajo el supuesto- de que ellos están más enterados y atentos a las necesidades y requerimientos de sus representados.

Como una parte de la población a la que se le solicitó su participación como informantes se negó en forma explícita o implícita, la muestra asumió características del llamado muestreo de conveniencia recurriendo a quienes se muestran disponibles (Goetz y LeCompte, 1988, p. 93), también llamadas muestras autoseleccionadas. De forma tal que se realizó una definición gradual de la estructura de la muestra (Flick, 2007, p. 78) más que por su relevancia (vinculación entre la

estructura teórica y elementos emergentes) por su disponibilidad. Esta es una de las razones por las que decidí recurrir a ex-alumnos vulnerando uno de los criterios de diseño de la muestra, pero ampliando los puntos de triangulación. La ventaja que se obtuvo al incluir ex-alumnos fue conocer significados que no se generan en la misma etapa en que se viven, pero que perduran o se idealizan en la memoria de las personas.

La recomendación de tener como límite la saturación teórica (Flick, 2007, p.79) no se alcanzó en forma cabal, porque cada nueva condición o práctica de la vida cotidiana (recreación, fin de semana, trabajo eventual, voluntariado) que se incorporó, tenía añadidas otras condiciones contextuales o peculiares que como en un árbol se ramificaban una tras otra. El límite entonces, como al principio, fue mantener el foco -ya de por sí ampliado con categorías emergentes- en el objeto de estudio. La suficiencia de la muestra la dictó más la prudencia, que la saturación teórica.

La muestra se compuso de 43 estudiantes de los Centros, Escuelas y Facultades ubicados en el campus de Teatinos y en la ampliación, además de tres antiguos alumnos. Entre ellos se incluyen veinticuatro mujeres y veintidos hombres, dos informantes en condición de estudiante-trabajador, otros viviendo en pareja o con hijos y uno más con discapacidad. Estudiantes locales, de los foráneos: estudiantes provinciales, nacionales y extranjeros, un estudiante Erasmus. Estudiantes viviendo en casa de sus padres y otros alojados en residencias y pisos de estudiantes. Estudiantes que se trasladan a Universidad caminando, en transporte público, en coche propio, en coche de la familia, compartiendo coche, en motocicleta y ciclomotor y en bicicleta. Estudiantes con diferentes capitales, *habitus* y aficiones, cuyos padres tenían formación y actividad económica diversa. Estudiantes con y sin dominio de lenguas extranjeras y/o experiencias fuera de España.

De los informantes pertenecientes a otros estamentos y áreas de dirección, gestión y servicios, que participaron o proporcionaron información: tres Vicerrectores, el Secretariado de Deportes, un profesor, un decano, dos vicedecanos, un funcionario de bibliotecas, un responsable de aulas de informática, tres responsables de Conserjería, un miembro del Centro de Iniciativas Universitarias, dos responsables de residencias de estudiantes (institucional y privada), dos encargados de cafeterías, un empleado de la oficina de antiguos alumnos y comentarios incidentales con el personal de intendencia y jardinería .

3.2.7. Fotografías y datos visuales

Aun se debate el valor de las fotografías en los estudios etnográficos porque modifican las conductas de la realidad estudiada, pero se consideran valiosas

cuando capturan hechos y condiciones únicas o relevantes. Al respecto Barthes (1996, en Flick, 2007, p.165) distingue cuatro tipos de relaciones entre investigador e investigado: como *demostrador*, (muestra fotografías al investigado) como *operador* (toma fotografías de la realidad o el objeto de observación como modelo), como *espectador* (observa fotografías que le son mostradas) y como *espectador del operador* (observa la realidad que es fotografiada por el investigado). En este estudio las fotografías fueron utilizadas en la segunda modalidad, operador, tomando como modelo a algunos estudiantes realizando algunas tareas, o actividades, aprovechando algunos eventos únicos, sin embargo la mayoría tienen como propósito ilustrar los espacios como contexto de la actividad humana en apoyo a la descripción que de ellos se hace en forma verbal y mediante planos. Se corrió el riesgo oculo-centrista de alcanzar la saturación de imágenes que impide el acceso al texto atraídos por la fuerza de la imagen (Banks, 2010, p. 63) con el supuesto de comunicar las condiciones espacio-materiales en que se presenta la interacción y construcción de significados. Por restricciones de autorización, en algunas fotografías no aparecen personas y otras corresponden a imágenes y archivos disponibles en las páginas electrónicas de la UMA y sus dependencias.

En el presente estudio las fotografías también forman parte de la triangulación ya que las descripciones y bocetos de mi diario de campo fueron contrastadas con las imágenes y planos disponibles, porque la materialidad también tiene historia y biografía, que nos muestra los resultados de la interacción con los sujetos que lo pueblan y cambian (Banks, 2010, pp. 86-87).

3.3 Categorización

Los procesos de categorización procuré ceñirlos al objeto de estudio y a los marcos teóricos que fui incorporando conforme realizaba mis observaciones y entrevistas. Por ello las categorías se construían y reconstruían, tratándose de un estudio en el que concurren conceptos del espacio social (posiciones y campos) y el espacio antropológico (usos, prácticas, ritos y significados). Los escenarios y ambientes estuvieron presentes desde la integración inicial, a los que se agregaron las distancias y trayectos, y con ellos el espacio geográfico y el espacio urbano.

El recorrido frecuente sobre la superficie social en la que transcurre parte de la vida cotidiana de los estudiantes posibilitó establecer una tipología inicial de distribución de los territorios institucionales: docencia, gestión y dirección, protocolarios, de tránsito, de estudio, de restauración y de aseo; de acceso abierto o restringido. El uso, acciones e interacciones en los espacios institucionales adquirió mayor sentido, cuando se relaciona con un elemento central del *hábitat* de los estudiantes, el lugar de alojamiento. Porque con él aparecen elementos del capital cultural y de la vida cotidiana y urbana. La vida cotidiana se compone de

rutinas, espacios y trayectos; intensiones, actuaciones, interacciones y afectos, por ello fue necesario incorporar categorías que aluden a los campos de psicología ambiental, interaccionismo y de los enfoques proxémicos para analizar las actuaciones del estudiantado en los diferentes espacios y ambientes universitarios a los que ellos tienen libre acceso.

Los ambientes se integran con usos, prácticas y pautas culturales, normas sociales, configuración espacial y equipamiento. Pero es la percepción individual y grupal la que los significa como espacios ambientes que invitan y por los que desarrollan una topofilia que les lleva a ocuparlos, poblarlos y disputarlos o espacios-ambiente incómodos, desagradables, ambientes que expulsan y que cultivan las topofobias.

Incorporé elementos de lo que en Etnografía se denominan morfología social, fisiología social y etología colectiva, con el riesgo de que tenga el aspecto de caricatura etnográfica como califica Mauss (2006) a las etnografías que no respetan las proporciones de los diferentes fenómenos sociales (pp. 30 y 31). Por ello subrayo, mi estudio no es una etnografía de los estudiantes, sino una aproximación a la vida cotidiana de estos agentes en los espacios-escenarios-ambientes-nichos que su posición social y *ocupación* de estudiantes les propicia. Pero es un estudio desde la etnografía educativa, en la que la descripción de componentes relativos a demografía, geografía humana, técnicas y tecnologías, normas, tradiciones, uso del cuerpo, del espacio y de las formas de aproximación y formación de grupos, son relevantes para la comprensión del objeto de estudio.

Asumí -y por eso describo- que cada centro e infraestructura académica (Biblioteca General, Complejo Polideportivo por ejemplo) es un nicho ecológico con múltiples ambientes propiciados por la normativa, la costumbre, el mismo diseño arquitectónico, los diversos *habitus* y necesidades de los pobladores (estudiantes) de tener su propio espacio, un territorio que les sea propio, así sea en forma provisional y temporal. Territorios en los que concurren y se entranan de manera peculiar las culturas: social y experiencial, con las culturas de la escuela.

En cada entrevista y durante la transcripción y lectura fui pergeñando categorías, algunas eran recurrentes otras singulares. Cada informante introducía elementos en sus respuestas y relatos que parecían requerir un marco especial de categorías. Identifiqué algunos ejes amplios referidos a la(s) cultura(s), a las diferentes especies del capital, a los ambientes-espacio. Con ellos aparecieron categorías referidas: al capital cultural familiar, al *habitus*, a las estrategias personales y familiares relativas a la educación universitaria y a la interpretación que de la *ocupación* de estudiantes hacen los propios protagonistas en esa condición y a las expectativas que de su propio futuro laboral tienen.

En conjunto estas categorías pueden agruparse en un eje que integra: a) *habitus* y posición social, b) elección, negociación y autopercepción y, c) interpretación del sentido y consecuencias de ser estudiante.

Otro eje de categorías lo cruza o interseca, tiene el carácter de circunstancia contextual, que se concreta en la distancia o proximidad entre el domicilio familiar al centro universitario. Tiene un peso importante porque alude al *hábitat*, un *hábitat* que muda aun para los estudiantes locales que permanecen en el domicilio familiar, pero especialmente para los estudiantes foráneos porque deben alejarse –aunque sólo sea temporalmente- del entorno que les es familiar y de los afectos cotidianos para explorar y apropiarse de nuevos territorios y construir nuevas relaciones. Por ello se incluyeron categorías relativas a las condiciones de alojamiento y de cuidado como uno de los grandes fragmentos del *hábitat* en que transcurre la vida cotidiana, también de los medios que le permiten transitar y enlazar el fragmento que lo aloja con el fragmento que da significado a su ocupación de estudiante –el campus universitario- y de éste se incorporan categorías espaciales, ambientales y de actuación del estudiantado.

La vida cotidiana “es la medida de las relaciones humanas con el tiempo, con la habitabilidad de los espacios, con la búsqueda de imaginarios y con la construcción de historias, todos ellos como referentes de los contenidos que se relatan en los contenidos de la racionalidad, la afectividad y la corporeidad que elaboramos para tematizar como pensamos, sentimos y actuamos la existencia de la cultura donde vivimos y convivimos” (Pollio, Henley y Thompson, 2006 en Orellana, 2009).

Como el objeto de estudio es la vida cotidiana de los estudiantes en el ámbito universitario y su entorno y la vida cotidiana se estructura en torno a los espacios, tiempos, actividades, afectos e interacciones que viven los estudiantes en su día a día, no resultaba extraño que las categorías cubrieran una amplia gama de condiciones, circunstancias, prácticas y lugares.

Las regularidades del calendario y del horario escolar dejan huecos en los que cada estudiante -desde su *habitus*, sus estructuras motivacionales, su cuerpo, sus afectos y su circunstancia- construye su singular cotidianidad con sus prácticas y rutinas de: alimentación, aseo y autocuidado, trayectos, estudio independiente, deporte, recreación, ocio y amigos.

De singularidades y regularidades cotidianas se componen los relatos y respuestas de los informantes de los que emergen categorías que no son otra cosa que el solapamiento de lugares, tiempos, acciones, interacciones, afectos, temores y aspiraciones.

3.3.1. Consideraciones previas a la interpretación

La abundancia de datos y de agrupamiento de los mismos en categorías, es uno de los procesos genéricos previos e indispensables para el análisis. Goetz y LeCompte (1988) llaman teorización a los modos genéricos de pensar los datos y manipularlos, se trata de un proceso cognitivo indispensable de la investigación utilizado para desarrollar y/o confirmar explicaciones e interpretaciones del cómo y el porqué de los fenómenos. Se reconoce que con frecuencia a los investigadores se les dificulta describir sus propias teorizaciones, pero en ellas se distinguen tareas formales que cubren un amplio espectro que inicia con la percepción y abarca hasta la especulación pasando por tareas como la contrastación, la ordenación y el establecimiento de relaciones (pp. 174-175).

Espacios, ambientes, territorios y trayectos por una parte; *habitus*, comportamientos y significados por la otra, y una parte más la corpórea afectiva, constituyen las tres grandes unidades tanto conceptuales como de percepción. Su complejidad imposibilita su aprehensión simultánea y total, ello me obliga a buscar unidades perceptuales y conceptuales de nivel operacional sobre las que pueda centrar y enfocar las tareas de percepción y especulación. Estas unidades son en este estudio: las razones que los estudiantes dan de sus elecciones, del sentido de su oficio y de su visión de futuro; los espacios y lugares concretos: sala de estudio, explanada, biblioteca, piso de estudiantes, en los que acontece su vida, y los comportamientos e interacciones que los estudiantes exteriorizan en cada uno de esos espacios. A pesar del aparente parcelamiento impuesto a la realidad, no se está fraccionando la realidad natural, ya que como hemos señalado la institución (universidad, centro, edificio) como espacio ecológico se compone de múltiples nichos con comportamientos y significados construidos y exteriorizados en cada uno de ellos.

Contrastación y comparación son tareas que se realizan de manera permanente y que van conformando las bases primarias de la comprensión, sin embargo la tarea fundamental es el establecimiento de relaciones entre constructos y categorías, relaciones no necesariamente causales como en los modelos predictivos, sino relaciones contextuales, relaciones entre condiciones y comportamientos, relaciones secuenciales, siempre buscando patrones, pautas o ejemplos que tuvieran significado y dieran sentido. En resumen que me permitieran dar el salto entre lo que veía, interpretaba e iba comprendiendo, a una interpretación coherente, creíble y comunicable. Porque al comprender, se especula, se siguen las inferencias que se constituirán en las interpretaciones que den sentido a las voces y observaciones, a los textos y a los discursos, pero no basta la comprensión debe a su vez convertirse en texto, narración y discurso.

En la interpretación, señala Stake (2007) hay dos vías, la de ir sumando ejemplos, comportamientos, hechos y opiniones y a partir de esa suma categórica

hacer la interpretación, y aquella otra en la que la interpretación se hace de manera directa sin esperar que se presente un cantidad indeterminada de comportamientos similares para especular, interpretar o asegurar que se trata de patrones o pautas; en ocasiones un solo ejemplo, observado y analizado en su complejidad abre el camino a la interpretación y da paso a la comprensión. Porque la aspiración en este tipo de estudios es la comprensión de la realidad. Por el momento sólo esta realidad. Y a pesar de ello, aun en la investigación cualitativa más singular, es permanente la búsqueda de relaciones y significados que permitan construir un modelo consistente, un modelo en que las partes presentan con cierta regularidad una especie de correspondencia (pp. 69-72).

3.4 Triangulación

La triangulación en la investigación cualitativa, y de manera particular en los estudios de corte etnográfico, es uno de los procesos centrales para establecer la credibilidad de las interpretaciones. Stake (2007) sugiere que su origen se encuentra en los procesos instrumentales de navegación que mediante la triangulación de la posición de un grupo de estrellas era posible inferir al navegante su propia posición, y que aplicada en la investigación la posición de las estrellas corresponde a otras fuentes de datos e interpretaciones con lo que se clarifican, fundamentan y validan las interpretaciones del investigador.

En este proceso es importante distinguir en las observaciones la calidad o solidez de las mismas al igual que de las interpretaciones. Este arduo trabajo de triangulación debe ocupar los esfuerzos preferentemente en los datos e interpretaciones más relevantes (Stake, 2007, pp. 94-97). Por su parte Goetz y LeCompte la comparan con los trabajos de los topógrafos que confirman la posición desde diversos puntos. Pero en todo caso reconocen que los procesos de triangulación tienen la virtud de impedir la pronta aceptación de observaciones, percepciones e interpretaciones iniciales hasta someterlas al contraste con otras fuentes de datos. Los autores reconocen también que la triangulación es importante para corregir sesgos en la apreciación de un fenómeno por un observador solitario (1988, p. 36), como es mi caso.

La contrastación de observaciones, datos verbales y narraciones, fuentes diversas, momentos, escenarios y métodos diferentes permite comparar las diversas perspectivas, generar un diálogo intenso –también llamado discusión- que permite clarificar y evitar o atenuar las distorsiones, posibilita apreciar las interpretaciones y percepciones subjetivas y de colectivos. Pero además de los fines de investigación permite a los protagonistas reconocerse, admitir posiciones diversas y con ello asumir la construcción de significados de manera más crítica (Gimeno y Pérez, 2005, p. 127).

Denzin (1989, en Flick, 2007) distingue cuatro tipos o estrategias de triangulación: la primera es la *triangulación de diferentes datos*, generados en tiempo, espacio y por personas diferentes, implicando de manera intencional sistemática a los grupos y personas del entorno estudiado; la segunda es la *triangulación del investigador* implicando a más de un investigador (observador, entrevistador) para minimizar las desviaciones propiciadas por el investigador como persona; el tercer tipo es la *triangulación de la teoría*, consistente en elaborar diferentes constructos teóricos uno al lado de otro, como hipótesis para evaluar su potencia y utilidad y, la cuarta es la *triangulación metodológica* en sus dos dimensiones: al interior del método o entre métodos. La triangulación evoluciona en cuanto a sus propósitos, el uso inicial era la validación y credibilidad de los resultados obtenidos con métodos individuales, luego como estrategia para generar teoría, Flick (2007) la propone como una estrategia alternativa para incrementar la profundidad y alcance de las metodologías cualitativas (pp. 243-244).

En el presente estudio la triangulación tendrá un primer momento como diálogo entre las percepciones y significados que los diferentes protagonistas-informantes otorgan a las actuaciones propias y de otros miembros de la comunidad, como de la valoración expresada sobre sus elecciones, aspiraciones y autopercepciones; de los de estamento; de los avatares y condiciones en que se vive el cotidiano día a día desde su condición de estudiante. De manera continua se realizaron triangulaciones entre los constructos hipotéticos, provisionales del investigador y los datos e interpretaciones inacabadas que va construyendo como subproductos de la observación y del análisis de los contenidos de las entrevistas. Otro proceso es la triangulación entre métodos confrontado los datos, versiones, significados e interpretaciones elaborados o expresadas por los informantes en las entrevistas, con las observaciones y registros de campo del investigador y con los constructos teóricos.

Los datos generados en las entrevistas de los estudiantes informantes se contrastan con las observaciones y con la información y documentación proporcionada por otras fuentes como profesores y autoridades de las áreas, personal de conserjería, responsables de cafetería, biblioteca, aulas de informática, instalaciones deportivas, responsables de casas de estudiantes, de infraestructura, de bienestar, de relaciones internacionales, de la asociación de antiguos alumnos. Se atiende también la información de las páginas web de la institución, sus anuarios, informes, normatividad, estadísticas, planos y fotografías. Puse un énfasis especial en el análisis de los planos y fotografías porque son un punto de vista focalizado, susceptible de contrastación e interpretación que según Stoller da robustez y credibilidad a los estudios etnográficos y antropológicos con cartografías y datos topográficos (1989 en Banks, 2010, pp.156-157).

Como resultado de esta triangulación se aventuraran reflexiones e interpretaciones de carácter subjetivo, relativo y provisional, pero sustentadas en el proceso de aproximación a la realidad compleja y teniendo como soporte las interpretaciones intersubjetivas de los informantes y del propio investigador en sus tareas de observación, especulación, ordenación e interpretación en la búsqueda de relaciones que contribuyan a la comprensión de los fenómenos objeto de estudio.

3.5. El informe

El informe es el medio en el que se concretan los problemas y preguntas, los temas y procesos, los datos e interpretaciones, los hallazgos y conclusiones. El informe es a la vez la herramienta central de comunicación y un instrumento epistemológico.

La estructura del informe tiene que ver con lo que se investiga, con las preguntas que se han planteado, con el investigador y lo que pretende comunicar, con los lectores, con las disciplinas y con el tipo de estudio. Para los estudios de enfoque etnográfico la elaboración del informe pasa por la integración de experiencias y datos de observación, entrevistas y de procesos de validación comunicativa, también de contrastaciones y comparaciones, que mediante la inducción analítica conducen a las interpretaciones, de ahí se parte a decidir cómo se plasma en un texto y qué se quiere comunicar. Hay diversas alternativas que de acuerdo con Van Maanen (1988) podrían agruparse *grosso modo* en tres: el relato *realista* en los que el autor está ausente, muestra los puntos de vista, significados e interpretaciones de una comunidad o de los participantes-informantes, destacando cómo experimentan su propia vida; el relato *confesional* se distingue por una autoría, quien observa es también quien narra y presenta su encuentro con una cultura. Es una narración compuesta por descripciones del objeto de estudio y de las experiencias vividas por el investigador en el encuentro con el objeto de estudio; el relato *impresionista* es de alguna forma dramático y busca capturar la atención y mantener la tensión del lector, se trata de permitirle al lector ver, oír y sentir lo que el investigador sintió y percibió, se trata de atraer al lector al campo o escena de estudio (en Flick, 2007, p. 256).

Los resultados e informes de investigación pueden ser estructuras para la solución de problemas, síntesis temáticas o narraciones cronológicas, lo más importante no es el formato, sino que los informes sean claros y creíbles. “Deben convencer al lector de que representan adecuadamente la realidad investigada. Deben ofrecer datos suficientemente densos, complejos y representativos de varias perspectivas” (Goetz y LeCompte, 2005, p. 243).

Los resultados más relevantes del informe de una investigación del paradigma cualitativo-interpretativo-naturalista son las interpretaciones

propuestas a partir de los datos. Existen cuatro criterios para considerar legítimas esas interpretaciones: que sean posibles y lógicas; que se basen en datos suficientes y proporcionen datos brutos en cantidad suficiente para que cada lector pueda estimar de manera independiente interpretaciones y conclusiones; que sean consistentes con los conocimientos disponibles; que sean significativas y que contribuyan a la comprensión de fenómenos complejos (Cutcheon, 1981 y Wolcott, 1975 en Goetz y LeCompte, 1998, p. 244).

Los informes en la perspectiva interpretativa no tienen modelos estándares, y tienen como pretensión ser menos esquemáticos y concluyentes, siguen como es deseable los procesos singulares de investigación, buscando reflejar y comunicar fielmente la realidad estudiada. El informe aspira a una aproximación del lector mediante una narración ágil y colorista a la realidad viva, utilizando en la mayor medida posible el propio lenguaje de los individuos y grupos cuyas interpretaciones forman parte esencial de la contrastación y del informe. El supuesto de estas formas de elaborar el informe es que los destinatarios primarios son los mismos agentes que forman parte de la realidad estudiada. Por ello el informe no debe estar dirigido en exclusiva para intelectuales expertos y académicos. El informe debe elaborarse con descripciones densas que formen el contexto de las acciones y comportamientos de individuos y grupos (Gimeno y Pérez, 2005, p.132) y por supuesto tampoco debe renunciarse a la incorporación de metáforas, símiles y analogías, algunas de carácter teatral (escenario, protagonista) y musical (ritmos, pausas, coros) ya muy frecuentemente usadas, porque nos muestran la capacidad de estas propuestas para hacer visibles relaciones y conductas menos apreciadas. El inconveniente es que requieren un cierto talento artístico (Goetz y LeCompte, 1988, p. 207).

Las imágenes, mapas y cartografía tienen en este informe varios propósitos, uno es el de acompañar a las descripciones, otra sensibilizar sobre el acontecer mostrando situaciones reales y el tercero exponer de un modo gráfico lo observado. Si las imágenes y datos visuales cumplen su cometido corresponde juzgarlo al lector. Pero está claro que el foco y contenido de planos y fotografías los establece el investigador, que la imagen que se muestra obedece a los intereses y propósitos de quien la muestra y que si bien no es determinante, si induce la interpretación. Así por ejemplo la ilustración del plano de la Facultad de Derecho puede mostrar los espacios de tránsito e interacción de los estudiantes en el hall de esa institución, pero el mismo plano puede enfatizar la posición estratégicamente de control y vigilancia que tiene la conserjería a semejanza del panóptico de Bentham (Banks, 2010, p. 57).

Finalmente Stake (2007) nos recuerda que el propósito del informe es ayudar a la reflexión y comprensión, debe ser creíble, pero no se trata de convencer a los lectores, ya que ellos construyen sus propios significados e interpretaciones (pp.107-109).

IV. La vida de los estudiantes: referencias históricas, sociológicas, cartográficas y estadísticas

Para comprender el modo de vida de los estudiantes consideré adecuado traer al texto descripciones, datos estadísticos, mapas, gráficos e interpretaciones contemporáneas asociadas a otras de carácter histórico. Esto último atendiendo a la recomendación de Bourdieu de buscar en el pasado las condiciones que dieron origen y significado a las prácticas sociales, al surgimiento de las instituciones y con ellas a la legitimación de las desigualdades que al paso del tiempo han quedado encubiertas y ritualizadas hasta hacer que las desigualdades y la jerarquización parezcan naturales.

Se trata de un recorrido sobre la superficie social y material en la que evoluciona la universidad y se desarrolla la vida de las y los estudiantes universitarios. Un recorrido casi topográfico con ascensos y descensos, en un territorio social y geográfico irregular y rugoso. Recorrido necesario en tanto contribuya a la comprensión del complejo entramado de contexto, culturas y *capitales* (cultural, económico y social) en el que construyen los significados y modos de vida los estudiantes.

Las preguntas ¿Quiénes eran y son los estudiantes?, ¿de dónde vienen?, ¿qué aspiraciones los conducen a las universidades?, ¿cuáles eran y son las condiciones en las que se desenvuelve su vida cotidiana?, ¿Qué características urbanas y conceptos edificativos forman el contexto y los ambientes en los que acontece la vida de los estudiantes? Me conducen a hacer una revisión de la génesis, evolución y condiciones actuales de los modos de vida de los estudiantes, que surgen de sus orígenes sociales y que mutan con las propias universidades.

Para la comprensión del origen social y los rasgos demográficos de los estudiantes son relevantes aspectos como: los orígenes de clase, geográfico y étnico-religioso; la ubicación de la localidad donde se asienta la universidad, los caminos y rutas que propician la peregrinación y deambulación académica; así como los espacios y recintos para el alojamiento, la vida académica y la vida cotidiana son condiciones que deben tenerse en cuenta.

Tampoco se debe pasar por alto la percepción social que genera este personaje (el estudiante universitario) que irrumpe en la escena pública, con aspiraciones y motivaciones de clase y personales. Se trata de un personaje y agente social cuyo perfil y prácticas se van modificando en cada nación con los acontecimientos políticos, bélicos, religiosos y económicos. Sin embargo en la

memoria colectiva se guardan imágenes antagónicas o al menos opuestas de los estudiantes.

El origen social y la posición del estudiante en el espacio social cambia, sus prácticas y la percepción social que genera mudan también, oscilando de una persona en formación (inestable e influenciable) que debe ser controlada, a una persona racional que puede auto gestionar su vida y formación.

4.1 Las universidades

Las universidades son una de las instituciones más exitosas de cuantas ha creado el hombre. No sólo permanecen, sino que proliferan y parecen destinadas a ser ruta e itinerario de la mitad de los jóvenes europeos en las próximas décadas. Pero las universidades, los estudiantes y los modos de vida de estos, no siempre fueron como hoy se nos presentan.

Las universidades son corporativos nuevos surgidos e institucionalizados en la Europa medieval. Una creación posible al amparo de circunstancias políticas y económicas peculiares, pero también propiciadas por las prácticas de asociación gremial y de cofradías en cuyo modelo se cimentan las corporaciones de estudiantes y profesores de las primeras universidades. Se trata de un cruce de culturas, de un solapamiento de circunstancias, prácticas e instituciones que confluyen y dan origen a las *universitas*. Se reconocen como antecesoras de la universidad a diversas instituciones asociadas al clero: escuelas parroquiales, catedralicias, hospicios, monasterios y conventos en los que se brindaba además de alojamiento y de la formación doctrinal, lectura, gramática y latín. De ellas tomaron elementos rituales, de organización y edificativos. Pero igualmente contribuyeron otras instituciones emergentes como las escuelas municipales y la práctica común entre la nobleza, burgueses, comerciantes y artesanos adinerados de contratar instructores privados.

Las universidades se integran en comunidad, insertadas en contextos específicos, por lo general urbanos. Se trata de comunidades en cuyas vidas y prácticas permean los rasgos de la cultura social: clasista y jerárquica, la hegemonía de la Iglesia católica, las disputas entre nobleza, clero y los pobladores de burgos y ciudades; pero también llega la cultura experiencial de cada uno de los integrantes de las comunidades de estudiantes y profesores, que traen con ellos las costumbres de sus comunidades de origen, las prácticas y valores derivadas de la posición y actividades familiares. Estas culturas amalgamadas con las posibilidades, privilegios y libertades que otorga el nuevo medio universitario, moldean los modos de vida de los estudiantes.

La universidad o estudios generales es una institución nueva, que pronto adquiere un territorio propio, con privilegios y prerrogativas que unen -aunque

sólo sea en defensa de sus intereses- a profesores y estudiantes. Con territorio y relativa autonomía estas comunidades empiezan a construir su propia cultura institucional. Pero es también la universidad el lugar en donde la cultura académica (*universitas magistrorum*) adquiere carta de naturalización.

Otro rasgo cultural de la época fue el uso del latín como lengua común e ilustrada del mundo cristiano. El uso del latín permitió hacer converger el conocimiento de orígenes diversos en una lengua común y ser medio de comunicación entre estudiantes y profesores de diferentes naciones, tradiciones y estratos sociales.

Entre los estudiantes siempre hubo –como era de esperarse- numerosos pobladores locales sujetos a los poderes y jurisdicción local y por ello ajenos de muchas formas al corporativo por estar impedidos para solicitar protección de las leyes que estaban obligados a acatar. Pero una proporción importante de los estudiantes, provenía de otras ciudades, reinos, Estados y naciones europeas, y son estos estudiantes extranjeros -particularmente los más poderosos y acaudalados- quienes, con sus prácticas y la necesidad de protección colectiva frente a profesores y autoridades locales, se integraron en comunidades, haciéndolo más por estas razones que por amor al conocimiento. Se gesta así el carácter, condiciones y prerrogativas siempre cambiantes de las universidades y sus comunidades (Ridder-Symoens, 1994, pp. 13 y 22).

Las exigencias de los estudiantes extranjeros de protección frente a las autoridades locales condujeron a que las universidades fueran reconocidas como comunidades autónomas con libertades e inmunidades mediante bulas papales o Real decretos, siguiendo los pasos de la *Authentica Habita* promulgada por Federico I en Bolonia en 1156. Que además de la protección de los intereses de estudiantes y profesores de Bolonia, concedía libertad de movimiento “de forma que todos los hombres inclinados al estudio fueran libres de ir y venir y residir con seguridad” (Ridder-Symoens, 1999, p. 86).

Las universidades y las ciudades que las acogen han mantenido entre ellas abundantes y enriquecedoras relaciones que realimentaron el desarrollo mutuo. Las relaciones entre estos dos entes públicos no siempre han sido cómodas ni exentas de conflictos y desavenencias, principalmente entre autoridades y población local con los estudiantes extranjeros; pero también hacia el interior de las comunidades universitarias se vivían confrontaciones y disputas de poder, aun entre los estudiantes que integraban las diferentes “naciones”.

Las universidades fueron propagándose por la geografía europea. En cada nación y periodo histórico social mantuvieron una base de características y rasgos que las hermanaban con las primeras universidades de Bolonia, Salerno y Paris. Así mismo existían peculiaridades que distinguían a las universidades de Inglaterra de las del centro y norte de Europa.

La evolución de las sociedades, naciones y las “guerras de religión” contribuyeron a definir los rasgos de las universidades y de los estudiantes del sur y norte europeo, de universidades de naciones protestantes y universidades del mundo católico; grandes universidades, universidades nacionales y universidades menores.

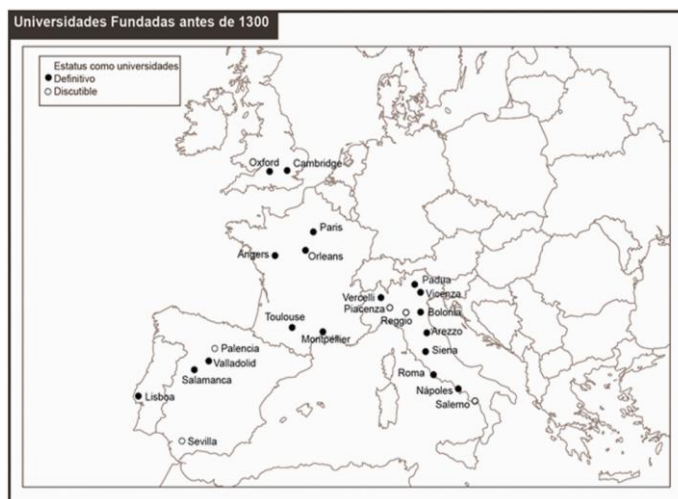


Fig.4.1. Universidades fundadas antes de 1300. Reques Velasco, Pedro. 2009. Pág. 35.

4.1.1. Las universidades españolas

Las universidades medievales y sus pobladores (estudiantes y profesores) comparten un origen urbano. Las universidades no podrían entenderse sino al amparo de condiciones materiales, económicas, políticas y culturales amalgamadas en los centros urbanos y en segmentos de su población. Es comprensible que las primeras universidades se desarrollaran en ciudades y centros urbanos bien comunicados, con actividad comercial y artesanal, porque en ellos existe mayor abundancia de alojamiento, servicios y prestamistas indispensables todos para acoger a pobladores singulares y temporales como eran los estudiantes.

La creación de las universidades en España carece de la espontaneidad de las primeras universidades de Salerno, Bolonia, París y aún Oxford o Cambridge. Son condiciones políticas, intereses religiosos pero sobre todo las decisiones de los monarcas, las que resultan centrales para la creación de estas instituciones. Claro que sin pasar por alto aspectos urbanos, “buen aire y hermosas salidas, con abundancia de víveres y posadas, donde los vecinos honren a los maestros” (Alfonso X El Sabio en Reques, 2009, p.32).

Se reconoce como la primera universidad en los reinos ibéricos a la Universidad de Palencia, pero las dos instituciones más relevantes fueron las universidades de Salamanca y Valladolid. Surgieron luego otras universidades como la de Alcalá de Henares, Llerida, Perpiñan, Zaragoza, Huesca, Girona, Barcelona, Valencia y Santiago de Compostela. La creación de estudios generales en la península ibérica fue desigual concentrándose en los reinos de León, Castilla y Aragón, Portugal y Galicia. Mientras que en la parte sur de la península, a pesar de diversos esfuerzos, los estudios particulares no llegaron a consolidarse en estudios generales. La única universidad o estudio general fundado en lo que hoy

pequeñas instituciones que para Verger (1981 en Martínez G., 2000, p. 116) representan un paso atrás en el carácter abierto y universalista de la universidad medieval. Pero su creación no es sólo de carácter político, responde a las presiones de la nobleza regional de contar con instituciones más próximas donde educar a sus hijos. Pero también subyace la cultura de mecenazgos y la búsqueda de reconocimiento social como patrono de un colegio o universidad.

Las Universidades Menores manifiestan el carácter pragmático y localista que va impregnando a las sociedades de los siglos XVII y XVIII. La conjunción de intereses de las instituciones de poder local, logra que proximidad y baratura tengan éxito en atraer y retener a los estudiantes de la región. Pero acabaron con la peregrinación académica, que derivó en pasar de una universidad menor a una mayor o viceversa no en busca de profesores notables, cuanto de menores tasas o menores exigencias para obtener un título (que era la vía hacia el empleo y las recompensas en la burocracia jurídica). La prohibición de Felipe II de realizar estudios en otras latitudes tenía el propósito de evitar el contagio de las ideas reformistas, pero contribuye en ir perfilando en las universidades el carácter nacional y local. Incluso los estudios de Teología y Derecho Canónico llegan a ser – una vez desaparecido el papado de Aviñón- enteramente nacionales.

Los mapas de Kagan muestran el origen parroquial de los estudiantes en las universidades de Salamanca, Valladolid y Alcalá. En ellos se aprecian las parroquias de Andalucía (incluida Málaga), que aportan estudiantes a esas universidades durante los siglos XVII y XVIII (Kagan, 1981 en Reques, 2009, p. 63).

Fuera de los estudios de Derecho -cuya recompensa estaba a la vista- porque existían posibilidades de obtener puestos en la administración local después del periodo de pasantías, los otros estudios incluyendo Derecho Canónico y Teología, languidecieron y gran parte de las formaciones otorgadas por las facultades de Artes se desplazan a los colegios redefiniendo no sólo a la universidad sino la composición de la población estudiantil. Por su parte la facultad de Medicina nunca resultó muy atractiva, porque después de una larga preparación sólo les esperaba el ejercicio profesional y la competencia de charlatanes y barberos cirujanos. Pese a la prohibición de salir a realizar estudios en el extranjero la Facultad de Medicina (Salamanca) lejos de crecer vio reducida a una quinta parte su matrícula. Pero también mermó su capacidad científica tanto por falta de intercambio de conocimientos con otras universidades europeas, cuanto por carecer de las infraestructuras adecuadas para la investigación y la enseñanza como teatros anatómicos y jardines botánicos. En parte lo poco atractivo de los estudios de medicina se debía a que en esa profesión destacaba el grupo étnico de los judeoconversos (Laín, 1981 en Martínez G., 2000, p. 132).

La llegada del siglo XIX y del liberalismo, vino acompañada de planes de reforma universitaria: de las cuarenta universidades que llegaron a existir en el

territorio español, quedaba casi la mitad, mismas que luego fueron reducidas a diez. De éstas, nueve se integraron como distritos universitarios y la última, la Universidad de Madrid, como entidad central y como la única con todas las facultades (desde 1850). Para la integración distrital se esgrimieron dos criterios: el primero aprovechar los recursos existentes en ellas y el segundo “por la casi igual distancia entre estos pueblos...” (MEC, 1979 en Reques, 2009, p. 70). Sin embargo, la ausencia de universidades en Navarra y el País Vasco devela también motivaciones políticas.

La existencia de diez universidades y distritos universitarios durante el siglo XIX significó un retroceso en cuanto al número de instituciones universitarias. Con la sectorización distrital se reafirmó la tendencia de los pobladores de las ciudades españolas de estudiar en la universidad más próxima a su localidad.



Fig.4.3 Distritos universitarios. Reques Velasco. 2009, p. 74.

Las universidades capaces de atraer estudiantes de todas las provincias y distritos fueron la Universidad de Madrid, seguida por la universidad de Barcelona, se inicia así un proceso de concentración de la educación universitaria en las áreas metropolitanas fenómeno que, aunque matizado, hoy persiste.

Los estudiantes originarios de Málaga tuvieron entonces tres destinos preferentes: la Universidad de Granada cabecera del distrito universitario al que pertenecía la provincia de Málaga, la Universidad de Sevilla en virtud de su proximidad, y la Universidad de Madrid que aunque distante, contaba con todas las facultades y los mayores apoyos.

España arribó al siglo veinte con doce universidades al crearse las universidades de Murcia y de Canarias y con una matrícula total en el sistema universitario español de 16 mil estudiantes en 1910, cantidad que se duplicó al

cabo de 20 años. Para en 1931 alcanzar los 35,000 estudiantes. Y aunque Manuel Azaña propugnaba por “el acceso del pueblo a todos los grados de la enseñanza”, algunos republicanos consideraban excesivo el número de estudiantes universitarios ya que las clases medias se orientaron a los “estudios especiales”.

A finales del franquismo se presenta un mayor crecimiento de la matrícula universitaria, entre 1960 y 1970 se agregaron más de 100,000 estudiantes a la matrícula previa de 62,000, este crecimiento no es sólo numérico, la composición también está cambiando.

Al término de la *Guerra civil española* la iglesia católica obtuvo algunos beneficios en materia de educación universitaria, entre ellos destacan la apertura de las Universidades de Navarra, de Deusto y la Pontificia de Salamanca todas universidades confesionales y de élite que en nada ayudaban a descongestionar la Universidad de Madrid donde para 1965 se concentraba el 43% de toda la matrícula universitaria española.

Tampoco fue suficiente para mejorar la distribución territorial de estudiantes la creación en 1968 de las universidades de Bilbao y las *Autónomas de Barcelona y Madrid* salvo la de Bilbao -que fue la respuesta a largos años de reclamos- las universidades autónomas si bien descongestionaron parcialmente las dos más grandes universidades españolas, vinieron a legitimar la concentración de grandes instituciones de educación superior en las zonas metropolitanas.

El explosivo crecimiento de la matrícula universitaria se suele explicar como consecuencia de un conjunto de circunstancias, como el incremento de las rentas familiares, la apertura en el acceso al bachillerato, las escuelas nocturnas y de manera relevante por el creciente número de mujeres de las clases medias que ingresan a las universidades (Delgado, 1989 en Reques, 2009, p. 87).

La educación superior llegó a otras poblaciones en la forma de Colegios Universitarios. El de Málaga -por ejemplo- nació en 1969, teniendo como antecesora a la Facultad de Ciencias Económicas constituida en 1965 (Reques, pp. 90 y 91).

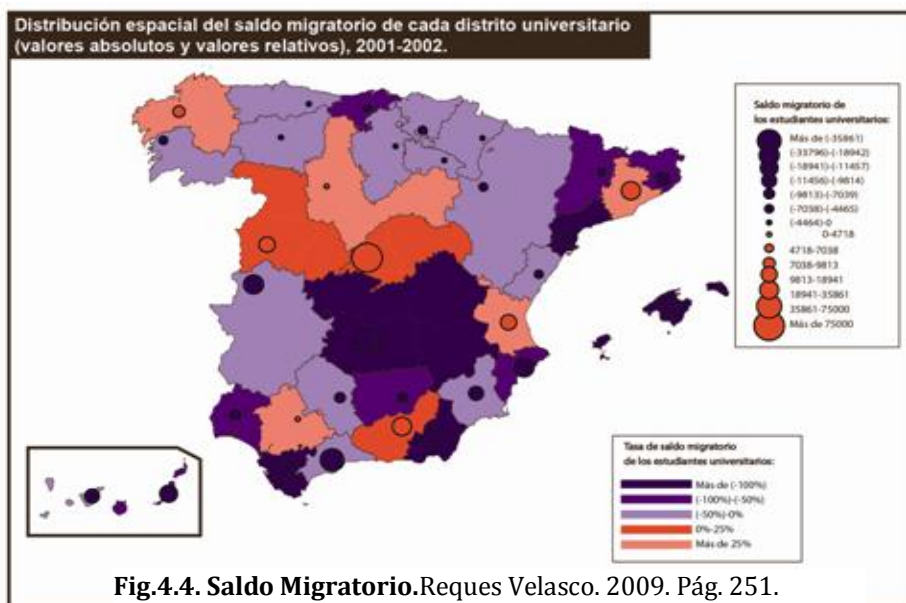
Existía un amplio listado de ciudades con instituciones de enseñanza superior como las normales de maestros, peritos, comercio y enfermería que la Ley General de Educación de 1970 adscribió a entidades universitarias. De tal forma que al nacer la Universidad de Málaga en 1972 mediante el decreto del 18 de agosto, esas instituciones deberían incorporarse al ámbito universitario.

Durante el último tercio del siglo XX los criterios políticos, económicos y demográficos-territoriales orientaron las políticas educativas de reordenación del sistema universitario español.

Acorde con estos criterios el ayuntamiento de la Ciudad de Málaga presentó como argumento central en su solicitud de una Universidad, ser la única ciudad de Europa con una población de más de trescientos mil habitantes que no contaba con universidad. El argumento sirve para evidenciar la percepción de que la universidad es una institución urbana y que la magnitud y densidad de población son justificantes suficientes para su creación. El carácter urbano de las universidades deriva de las poblaciones objeto del servicio, independientemente de si el campus universitario presenta, en relación con el centro urbano, una localización: central, dispersa, periférica y aun ultra-periférica (Campos, 2000 en Reques, 2009, pp.156-164).

Los argumentos para la creación de una universidad en España o la apertura de un nuevo campus de una universidad ya existente no son sólo geo-demográficos, de equilibrio o reordenación, la demanda de nuevos o mayores espacios educativos están apuntaladas de manera conjunta con argumentos de los grupos económicos regionales que esperan de la universidad soporte para el desarrollo económico regional, y por los argumentos políticos y familiares de equidad en el acceso a la educación universitaria, aspiración social que se concreta en solicitar una institución universitaria pública y próxima a la que enviar a sus hijos. La universidad pública española se concibe como un servicio de proximidad.

Sin embargo se debe apuntar que entre las clases económica y culturalmente mejor posicionadas (de mayor capital según Bourdieu) una porción muestra preferencia por las grandes y/o más prestigiadas universidades como lo evidencia la persistente concentración de la matrícula universitaria en las áreas metropolitanas de Madrid, Barcelona y Valencia. En esta dirección contribuyen la mayor parte de las nuevas universidades privadas que salvo las del País Vasco y Navarra tienen como ubicación preferente las zonas metropolitanas (Reques, 2009, pp. 52 y 64).



Los estudios de saldo migratorio de los distritos universitarios ilustra sobre saldos a favor en Madrid, Granada, Cataluña, Valencia y Galicia, en otras provincias la migración ofrece saldos claramente negativos como sucede en las provincias andaluzas de: Almería, Cádiz, Huelva, Jaén, Córdoba y Málaga y con la salvedad de Granada y Sevilla (Reques, 2009, p. 251).

Para 2008 España contaba con 67 universidades presenciales (públicas y privadas) y dos universidades de Educación a Distancia. En el conjunto de las universidades son claras las desigualdades en matrícula, cobertura, desarrollo y funciones. Universidades consolidadas con firme desarrollo en investigación (grandes universidades públicas), universidades orientadas preferentemente a la cualificación de los estudiantes (universidades privadas). Infraestructuras, espacios y equipamientos universitarios que van de precarias a suficientes. Pero todas expuestas a la disminución de la población de la cohorte relevante para la educación universitaria. También se encuentran en el proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior y ante la oportunidad de atraer números crecientes de estudiantes y profesionales en ejercicio a los programas de posgrado (Máster y Doctorado) en momentos en que la economía española atraviesa por un periodo de crisis que ha elevado de manera alarmante la tasa de paro, con la consecuente disminución en la tasa de empleo de los egresados universitarios.

En nuestro tiempo persiste el carácter urbano de las universidades como lo evidencia la clasificación en cinco categorías de las universidades españolas realizada por Campos Calvo-Sotelo (2000 en Reques, 2009, pp. 156-164), en la que todas las universidades tienen como sede una zona urbana.

Las universidades *Territoriales* presentan una estructura policéntrica equilibrada con campus en diversos centros urbanos. Universidades *Locales* caracterizadas por un campus central en una ciudad concreta y campus menores en otros centros urbanos. Universidades *Metropolitanas* asentadas en los espacios de mayor concentración demográfica. Universidades *Asociadas* denominación utilizada para las universidades privadas creadas a partir de 1990 en grandes centros urbanos. Y las universidades *Urbanas*, implantadas en el tejido urbano de la ciudad capital de una provincia.

En todos los casos se trata de universidades localizadas en centros urbanos pero con diversos grados de proximidad y concentración de sus infraestructuras lo que permite agruparlas por su posición urbana como: a) *Difusas en el interior urbano*, b) *Aislada en el interior urbano*, c) *de Tejido urbano*, d) *Campus periférico conectado a la estructura urbanística*, e) *con dos o más campus en la misma localidad* y f) *Universidades con campus ultra-periféricos*.

Aun en las universidades con campus ultra-periféricos, su existencia y funcionalidad depende de los equipamientos urbanísticos y habitacionales de un centro urbano o de un área metropolitana y fundamentalmente de la población.



Fig.4.5. Predio Campus de Teatinos. Google Earth. Foto satelital. 2011.

La Universidad de Málaga creada en 1972, es una universidad pública creada como parte del programa de ordenación territorial, que por su localización (capital provincial) y área de cobertura (provincia de Málaga), corresponde al modelo de *universidades urbanas de campus periférico* con relación al centro urbano. En función de los campos de conocimiento que cultiva y los niveles educativos, el tamaño y distribución de su matrícula en sus programas y áreas de conocimiento a la Universidad de Málaga se la puede definir como una Universidad *Completa*, con distribución *equilibrada* de su matrícula y con un desarrollo medio a pesar de que en algunos indicadores de calidad se encuentra por debajo de la media de las universidades españolas.

4.2. Los estudiantes

Los estudiantes universitarios son al igual que la universidad una creación, un invento social. Atendemos a Gimeno Sacristán (2003) quien asegura que los alumnos son una invención en los estados nacionales. Los estudiantes universitarios con argumentos semejantes, aunque con diferentes circunstancias también lo son.

Los términos de aprendiz, discípulo, pupilo, escolar, alumno y estudiante son términos que se solapan y con frecuencia se utilizan como sinónimos, porque todos los términos parecen implicar interacciones de aprendizaje y relaciones de supra-subordinación entre uno que instruye y otro que aprende. Los términos pertenecen a tradiciones diferentes, de orden religioso, escolar o gremial, pero también difieren en sentido. Discípulo se asocia a seguidor de ideas o doctrinas

establecidas por un líder; aprendiz a la etapa inicial de la formación artesanal, los términos alumno y pupilo sugieren tutelaje y pasiva recepción, mientras que *studere* se relaciona con esfuerzo. El término de estudiantes (*studentes*) se utilizó inicialmente para designar al estamento o estatus de quienes concurrían en busca de conocimiento a los *studium generale* o eran miembros de una corporación de *universitas*, en tanto que *studens* hacía referencia a la actividad que realizaban. En las primeras universidades era más frecuente llamar *scholares* a los estudiantes de la Facultad de Artes y *Scholares graduati* a los estudiantes de las facultades superiores (Ridder-Symoens, 1994, p. 199).



Fig.4.6. Escribano. <http://iotaunum.wordpress.com>

Pero también vale la pena recordar más allá de los términos, que la relación primera de profesores y estudiantes era una relación contractual entre iguales en derechos y desiguales en conocimientos, que incluso la supervisión o evaluación de cumplimiento de lo convenido – al menos en Bolonia- estuvo a cargo de los estudiantes, que podían imponer multas a los

preceptores por incumplimiento. Situación que fue cambiando en la medida que la comunidad de profesores *universitas scholarium* se fue consolidando como el eje de las *facultas*. Y aunque se trata de un estamento menor en número que el estamento de estudiantes, sus funciones y permanencia le permitieron, merced a los exámenes, asumir la posición de superioridad en la relación educativa (Ridder-Symoens, 1994, pp. 23 y 42).

4.2.1. Quiénes son y de dónde vienen los estudiantes

Los estudiantes medievales son personajes urbanos, viven y provienen en la gran mayoría de centros urbanos, comprensible porque en las ciudades se encontraban las escuelas municipales y parroquiales en las que se enseñaba gramática y latín antecedentes necesarios para estudio. Las edades promedio de los estudiantes variaban entre los catorce y quince años al ingresar en la facultad de Artes consideradas universidades juveniles, y entre los dieciocho y veinte años y aún mayores, al ingresar a las facultades superiores de Teología, Derecho y Medicina, es decir, universidades de adultos. En la edad moderna continúan predominando los estudiantes de origen urbano, la edad promedio de los estudiantes de las facultades superiores ronda al ingresar los veintidós años. Hoy en día, la población

universitaria es mayormente de áreas urbanas, seguida de estudiantes de poblaciones intermedias y en menor medida de las áreas rurales, la edad al primer ingreso oscila entre los 19 y 26 años con un promedio para España de 22.51 años según consigna EUROSTUDENT informe para España 2008.

En la Edad Media ingresar en la universidad local no representaba grandes dificultades si se contaba con un conjunto de rasgos o características: ser varón, bautizado como cristiano e hijo legítimo si se pretendía algún título; en lo académico -al no existir una enseñanza secundaria claramente diferenciada- bastaba con comprender, leer y escribir en latín, aunque era frecuente el tránsito entre las escuelas municipales y parroquiales y la universidad. En lo económico había que pagar la matrícula u obtener la dispensa disfrutando del *privilegium pauperatis* destinado a los pobres o una dispensa para los nobles cuya *reverentia* solía traer aparejada prestigio para la universidad y buenas relaciones sociales (Ridder-Symoens, 1994, p. 213). Cuando se venía del extranjero o de una localidad distante adicionalmente habría que sortear los riesgos y dificultades de los caminos al amparo de comerciantes y peregrinos y al llegar contar con una comunidad, nación o colegio al que acogerse o con los recursos suficientes para el alquiler de alojamiento privado y la alimentación.

Salvo los estudiantes pertenecientes al clero y proporciones menores de estudiantes nobles y pobres, el grueso de los estudiantes eran *divites* o ricos y *semi-divites* pertenecientes a las clases medias acomodadas locales y del extranjero capaces de sufragar las tasas escolares y la colecta de los profesores. Este grupo de universitarios era fundamental ya que sus pagos fueron la principal fuente de ingresos de las universidades y de los profesores (Ridder-Symoens, 1994, p. 211).

Acorde con las estructuras sociales medievales y de la temprana edad moderna, existían entre los estudiantes personas *magni e parvi* (grandes y pequeñas) *divites y pauperes* (ricas y pobres) y en una condición especial los *habentes magnum status* (nobles e ilustres). Estas diferencias sociales se hacían valer incluso para la asignación de lugares en las aulas, salas de lectura y en los actos ceremoniales. Los pobres no podían pasar de la cuarta fila, para evitar que unos se hicieran pasar por otros existía un *liber taxatorum* que enlistaba a los pobres (Ridder-Symoens, 1994, p. 240). En cambio los burgueses ricos podían comprar un banco en la sección reservada a los nobles.

La puerta de la universidad estaba abierta a las distintas nacionalidades, posiciones sociales y condición física incluyendo personas con restricciones de movilidad y ceguera. La estructura de comunidad permitía la diversidad, pero nos engañaríamos si pensamos en una asociación igualitaria. Aunque matizada en las *universitas* y *facultas* la jerarquización y diferenciación de la cultura social ingresaba al ámbito y territorio universitario. No todos los integrantes de las comunidades eran miembros de pleno derecho, ni gozaban de las mismas

prerrogativas y privilegios. Consolidado el predominio de la *Universitas Magistrorum* sobre la *Universitas studioru*, la *schola* fue la base de acceso a la universidad, se trataba de una comunidad pequeña formada por un profesor y sus *scholares*. Una especie de familia “porque no puede haber ningún estudiante sin maestro” ya que era éste quien decidía cuando podía un estudiante incorporarse al *Baccalaritus*. (Ridder-Symoens, 1994, pp. 195-196).

Así el acceso a la universidad originalmente más abierto se fue estrechando, se debía pertenecer a una *schola*, ser presentado por su maestro, matricularse, lo que incluía el pago de las tasas de matriculación y hacer el *Juramentum* en el que se ofrecía obediencia al rector y respeto a los estatutos universitarios y sólo entonces quedaba registrado en el *matricula álbum registrum* junto a los *veri scholares*. Para los nobles y notables no era necesario el pertenecer a una *schola* porque la educación con la que arribaban a las facultades mayores –por lo general- era superior a la que se impartía en el *Baccalariatus*. La progresiva institucionalización derivó en rituales solemnes (ceremonia de apertura del curso) y en los actos formales y despersonalizados que hoy conocemos como matriculación.

La composición de la población estudiantil variaba de una a otra universidad, pero era común que la mayor de las comunidades fuera la de la facultad de Artes que llegó a contar en algunas instituciones con el 80% de los estudiantes, y eran los estudiantes más jóvenes de esa facultad quienes daban visibilidad a los comportamientos y al modo de vida más festivo de los estudiantes, particularmente en la Universidad de París.

Los estudiantes gritan, alborotan, jaranean, putañean, cantan y bailan. Juegan a las cartas, al ajedrez y a los juegos de azar. El cardenal Jacquez de Vitry decía “*Los estudiantes de París sólo estudian en invierno y pasan el verano vagabundeando*”. A los parisinos los catalogaba de afeminados y a los estudiantes extranjeros destinaba calificativos ominosos según nacionalidad: borrachos, pendencieros, brutos o crueles, tratándose de ingleses, alemanes, borgoñeses o sicilianos respectivamente. En Italia no les iba mejor los profesores los consideraban holgazanes por igual y en el Sacroimperio –de donde provenían gran parte de los estudiantes de Bolonia y París- se les consideraba criaturas disolutas que dilapidaban el dinero de sus padres y regresarían llevando solo vergüenza (Ridder-Symoens, 1994, p. 255). También existen abundantes relatos de la picaresca y la vida libertina de algunos estudiantes ricos, de noble cuna, extranjeros estudiantes pobres que como criados acompañaban a sus protectores en sus correrías. Los estudiantes manifestaban una amplia variedad de comportamientos, dependiendo de la edad, tamaño del grupo, lugar de origen, tipo de alojamiento, clase social y facultad. Teniendo como extremos a los libertinos y a los estudiantes que llevan una vida ascética generalmente en los colegios y que por

su dedicación al estudio, resultaban menos visibles a la sociedad (Rodríguez-San Pedro, 2008, pp. 19 y 53).

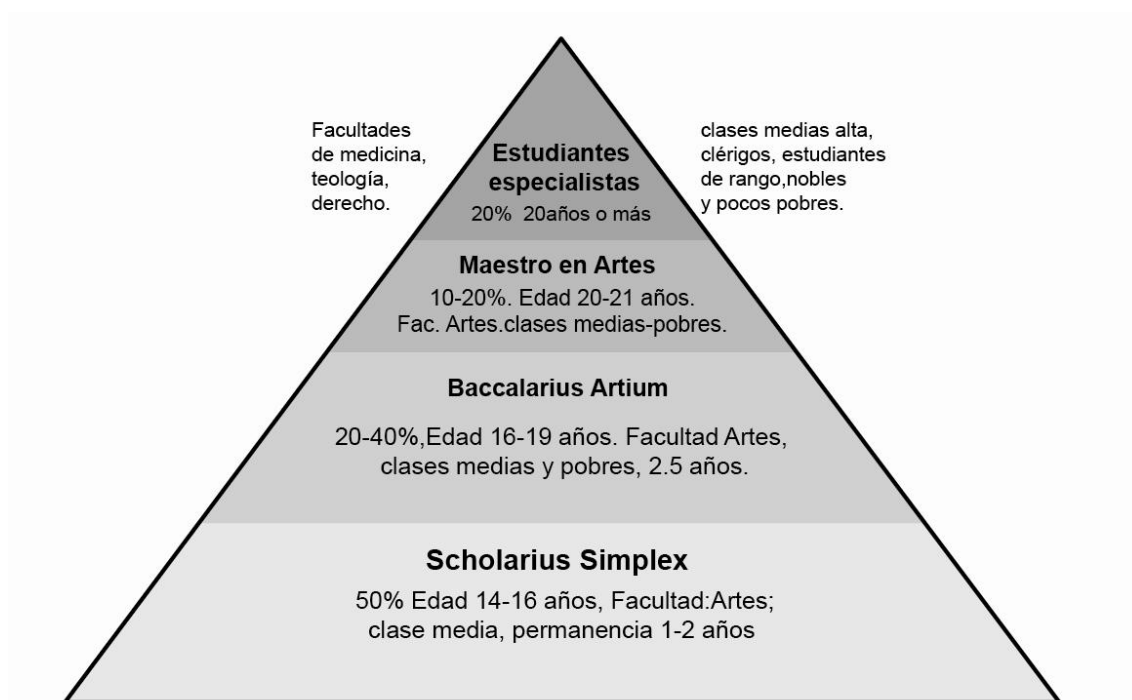


Fig.4.7. Pirámide de la población estudiantil en las universidades medievales. Elaborado a partir de Ridder-Symoens, 1994, pp. 225-228).

Este modelo piramidal ilustra la estructura más común de las universidades medievales, pero en el caso de España la composición de la matrícula universitaria



Fig.4.8. Colegio de Navarra (1440).

<http://es.wikipedia.org>

era claramente diferente, por ejemplo la Facultad de Derecho de Salamanca - en la que abundaban los estudiantes de rango leoneses, castellanos y portugueses- contaba con más estudiantes que la facultad de Artes. Y son esos estudiantes de rango los que modelan en la tradición literaria y en imaginario colectivo español, el comportamiento, carácter y modo de vida de los estudiantes laicos. Bachilleres y estudiantes de Derecho suelen ser los personajes ricos, pendencieros y burladores como *Lizardo el Estudiante de Córdoba* y *Don Félix de Montemar*, *El estudiante de Salamanca* de José de Espronceda.

Los estudiantes extranjeros fueron importantes en el nacimiento y desarrollo de las universidades en su prestigio y propagación. Baste recordar la distinción entre estudiantes cismontana y ultramontana (Ridder-Symoens, 1994, p.

128). Luego la agrupación fue más específica y diferenciada dando origen a las *naciones*, de las que se contaban veinte en la Universidad de Bolonia, que junto a la de Paris fueron las universidades con mayor vocación universalista. El resto de las universidades reclutaban a sus estudiantes preferente o exclusivamente en los ámbitos regional y nacional. Entre las naciones de estudiantes de las primeras universidades se encuentran registros que hacen referencia a estudiantes de los reinos de Aragón, Castilla, León, Navarra y Portugal. Particularmente de castellanos, aragoneses y portugueses en el Colegio de Spagna en Bolonia y de leoneses y navarros en Paris en donde se erigió el Colegio de Navarra.

Cuando se fueron propagando las universidades por los territorios continentales e insulares de Europa, estas instituciones asumen un carácter más regional. Los príncipes prefieren que la nobleza y los hijos de las clases más ricas y poderosas estudien en universidades sobre las que pueden influir o asumir el control. En las universidades regionales y nacionales los estudiantes se agrupan ya no por *naciones* sino por regiones, provincias y localidades de la misma nación.

En la etapa temprana de la Era Moderna el latín ya no es la lengua única de las universidades, las lenguas nacionales van ganando terreno y con ello se fortalece el sentido nacional de las universidades.

En esta nueva conformación de la población de estudiantes los poderes regionales y los entramados eclesiástico y familiar conducen mediante patronazgo y recomendación a los colegios y a la universidad a familiares y protegidos de una misma región, compitiendo por el control y usurpando de paso los escasos espacios destinados a los pobres.

Los pocos estudiantes pobres generalmente eran parte del séquito de un estudiante rico al que acompañaba y servía o estudiantes que se encontraban bajo la protección de algún prelado o notable.

Las universidades consolidaron sus tendencias elitistas, apoyándose en los colegios que estuvieron sujetos a mayores controles del clero y luego del Estado. De forma tal que los estudiantes universitarios en España pertenecían o eran reclutados por órdenes religiosas tratándose de estudios de Derecho canónico y Teología; a la nobleza y las clases sociales con mayores recursos, relaciones y pureza de sangre les estaba reservada la facultad de Derecho. La facultad de Medicina fue la más tolerante en cuanto el origen de los estudiantes porque en Derecho y Teología no bastaba con ser católico ya que se excluía a quienes aunque conversos, tuviesen origen judío o morisco. Sólo en la facultad de Artes se encontraba diversidad de orígenes y de posiciones sociales entre los estudiantes.

La regionalización de la universidad española propició su feudalización, los criterios de selección se modificaron y durante los siglos XV y XVI predominó el sistema del “bando” en el que familias y facciones decidían a quién admitir en el

colegio, con ello se logra excluir a los pobres, el altruismo cede y las cuotas y costes suben; aunque la vida en los colegios continúa siendo austera a inicios del siglo XVIII. También lo es para muchos *estudiantes libres* como lo evidencian las cartas de solicitud de dinero que los estudiantes dirigían a sus padres, en ellas enuncian las limitaciones y la estrechez económica de muchos estudiantes foráneos, como ilustra el listado de gastos en el diario del estudiante Gaspar Ramos Ortiz en 1568 (Rodríguez-San Pedro, 1999, pp. 33-51).

El proceso de elitización logró en el siglo XVIII una notable reducción de la matrícula de tal forma que dos terceras partes de los estudiantes encontraron acomodo en los colegios (Ridder-Symoens, 1999, p. 361).

A mediados del siglo XIX eran escasas en número las familias con los recursos para “enviar a sus hijos a otros puntos de la monarquía a recibir una enseñanza superior” (MEC, 1979 en Reques, 2009, p. 69). La matrícula universitaria en 1857 era de sólo 7528 estudiantes, debido en parte a que los hijos de las burguesías locales urbana y rural concurrían a *Enseñanzas Superiores y profesionales*, estudios mejor vinculados con los sectores productivos y con las actividades económicas. Esta diversificación de estudios no alteró el carácter elitista y meritocrático de la educación superior, aunque abierta a más sectores sociales, reservó las universidades para la aristocracia y la nobleza de Estado.

Durante la primera mitad del siglo XX el crecimiento de la matrícula -que ya hemos detallado-, la diversidad de orígenes geográficos, de clase, de filiación ideológica y de género de los estudiantes aunado a los cada vez más frecuentes conflictos al interior de la universidad, propiciaron la primera encuesta de estudiantes universitarios realizada en España en 1954 que en el aspecto político y religioso arrojó: “*La mayoría de ellos se declaran republicanos, socialistas y no creyentes.*” Resultados inquietantes, porque la mayoría de los estudiantes aunque pertenecientes a las *elites* mostraban una actitud contestataria al régimen gobernante y a la ideología confesional. Por ello se concluyó que la integración social de los jóvenes en las universidades estaba fallando, el franquismo no lograba adoctrinar a los universitarios. Los estudiantes tras esos resultados fueron considerados *un grupo de riesgo* y descritos como personas con una adolescencia extendida que desarrollan comportamientos *infantiloides, narcisistas, dependientes y hedonistas...* (Martín, 1998, pp. 41-52).

La explosión de la matrícula de los años 1960-1970 posibilitó el acceso de mayor número de estudiantes, ya no sólo de unas pocas familias, sino de estudiantes de las *clases medias*, generando el fenómeno llamado masificación¹ de la matrícula universitaria (Romainville, 2004 en Ariño, 2008, p. 29).

¹ Se trata de un término despectivo matizado como concepto estadístico que comprende una proporción de la población de la cohorte relevante que no es menor de 15%, ni mayor que 40%.

La universidad española buscó entonces en los procesos e instrumentos de selectividad herramientas para filtrar, contener y distribuir una demanda masificada que claramente la había desbordado. Los conflictos y tensiones al interior de las universidades mostraron la rigidez de la estructura universitaria, su insuficiencia material y la reducida capacidad para atender la diversidad (de capitales culturales) de orígenes sociales y geográficos de los estudiantes, mostrando de paso la inequidad en las oportunidades de acceso a la educación universitaria (Reques, 2009, p. 85).

La segunda encuesta nacional se realiza en el marco de la agitación universitaria y da paso a dos vertientes de interpretación culturalista: una pesimista y otra optimista. La pesimista señala que los jóvenes (sin referirse a las clases u orígenes sociales) se ocupan en vivir el presente y en cultivar experiencias que fácilmente los llevan al: *sexo, drogas, velocidad, música, baile y consumo*. La vertiente positiva señala que los jóvenes se encuentran en busca de identidad y de autorrealización personal, que son un grupo en proceso de maduración cuya comprensión es compleja pero necesaria porque “el cambio social- modernización- viene de la mano de los jóvenes.” (González-Anleo en Martín, 1998, p. 43 y Martín, p. 45).

Las primeras encuestas de juventud toman como referente central la edad, pero en las muestras con frecuencia predominan los estudiantes universitarios por lo que el sesgo es notable. Los estudios no incorporaban análisis sobre clases sociales, se estudiaba a los jóvenes como agentes que coincidían en una etapa de desarrollo que viven “una extraterritorialidad social porque están en proceso de convertirse en sujetos de la sociedad: en sujetos autónomos plenos” (Martín, 1998, p. 61).

Para 1982 y ya con la expansión del sistema universitario a muchas provincias del Reino de España, la centralidad política y cultural es desplazada por la perspectiva económica demográfica y laboral. Los jóvenes integran en este enfoque tres clases: los que estudian, los que trabajan y los que se encuentran en paro (hoy llamados Ni-ni). Empleabilidad y paro son las condiciones recurrentes de los estudios en los que se llega a conclusiones tan diversas como señalar que: a) el paro juvenil se debe a la falta de preparación y b) el paro juvenil muestra el excedente de jóvenes resultado de las tasas de natalidad. Para esta fecha ya libres de la confrontación ideológica con el franquismo por primera vez en los estudios los jóvenes –universitarios o no- son considerados sujetos racionales, desechando la hipótesis de la juventud como un periodo con déficit racional (Martín Criado, 1998, p. 58).

La teoría sociológica de la reproducción social se hace presente en los estudios sobre la composición de la población de estudiantes universitarios, sin abandonar completamente los enfoques político-ideológicos, culturalista o

económico-laboral, los estudios de EUROSTUDENT 2008 lo demuestran. En estos estudios se miden las preferencias ideológicas que muestran que los estudiantes universitarios españoles se declaran ligeramente orientados a la izquierda. Se indaga el origen o clase socioeconómica: empleo, ingresos y escolaridad de los padres; medio urbano, o rural son variables relevantes para medir y evaluar la probabilidad de acceso a la educación universitaria, ponderando la equidad del sistema educativo con base en la sobre o sub-representación de las diversas clases o estamentos sociales. Los estudios también permiten estimar el impacto de las políticas públicas de regionalización, equidad en el acceso y de las estrategias compensatorias (renta, tamaño de la familia, discapacidad y distancia al centro de estudios).

Estudios e investigaciones intentan establecer mediante modelos estadísticos -e incluso en estudios cualitativos- el perfil medio del estudiante, los rasgos que lo caracterizan e identifican, pero también abundan aquellos de corte sociológico y económico que buscan establecer el nivel de desigualdad en el acceso y participación de las distintas clases sociales en la educación superior universitaria. En el marco de las teorías de la reproducción social y de los Estados democráticos, se buscan estrategias para hacer de la educación un elemento igualador.

Langa Rosada (2003) en su tesis doctoral recorre y revisa investigaciones en las que el crecimiento de la matrícula se encuentre relacionado con las clases sociales. Muestra que los hallazgos de Jerez Mir (1997) apuntan a que la apertura en el acceso y crecimiento de la matrícula universitaria no benefició por igual a todas las clases sociales. Mayor atención recibe el estudio con tasas del Censo de 1981 de Torres Mora (1992) en que se analiza la diferencia de oportunidades o mejor la desigualdad de probabilidades de acceso a la educación universitaria de entre cinco clases sociales (1. Capitalistas, 2. Clase Media Patrimonial, 3. Clase Media Funcional Alta, 4 Clase Media Funcional Baja y 5. Obreros). El estudio establece distancias entre las probabilidades u oportunidades; por ejemplo muestra una amplia brecha entre la Clase Media Funcional Alta y los Obreros, a favor de los primeros tratándose del acceso a los estudios técnicos superiores. Encuentra que la Clase Media Alta es la que está más dispuesta en invertir en educación enviando a sus hijos a la universidad. Langa (2003, p.8), refiere fragmentos del estudio de Torres Mora en los que asocia el campo y duración de los estudios con el *hábitat* de origen de los estudiantes. Encuentra que la distribución de los estudiantes de origen urbano entre los programas de licenciatura y las diplomaturas es de 1 a 1 en tanto que los estudiantes de poblaciones pequeñas y rurales se distribuyen en proporción de 1 a 2 a favor de las diplomaturas.

La información se presenta mediante gráficos que ilustran la composición por clases sociales y tipos de programas de la matrícula universitaria y que he concentrado en la tabla que se muestra.

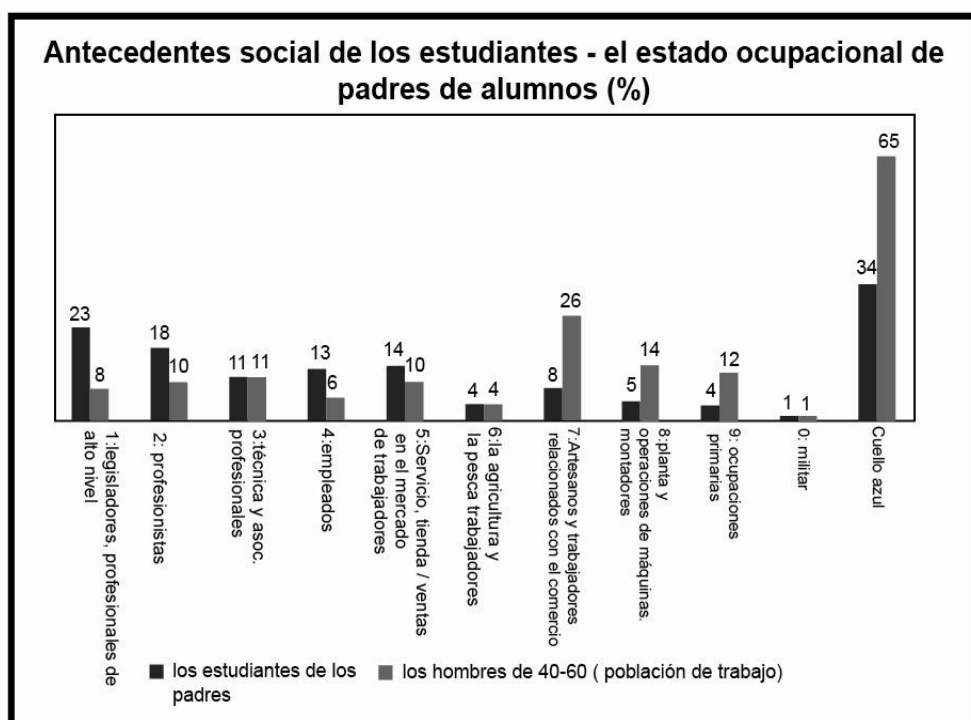
Clase social	Población de 19 años	Estudiantes universitarios	Facultad	Escuela Técnica Superior	Escuela Universitaria
Capitalista	6%	10.9%	11.5%	11.9%	9.6%
C.M.P.	20.6%	16.4%	15.2%	12.7%	19.1%
C.M.F. a	9.4%	26.6%	30.8%	38.2%	17%
C.M.F. b	13.2%	21.1%	22%	20.8%	19.8%
Obreros	50.9%	25.1%	20.6%	16.5%	34.4%

Tabla elaborada con los datos gráficos de Torres Mora (1992) que presenta Langa (2003, p. 12).

La tabla permite observar que dos clases sociales se encuentran sub-representadas en la población universitaria. La primera es la CM Patrimonial que se encuentra por debajo de su participación en la composición social de la edad relevante para el acceso a la universidad y la segunda en la clase Obreros, cuya presencia en la universidad corresponde apenas a la mitad de su participación en la estructura social. En contraparte se puede observar que los ganadores son la clase Capitalista sobre representada casi al doble en las Escuelas Técnicas Superiores y la Clase Media Alta que duplica su participación en las Escuelas universitarias, la triplica en las Facultades y la cuadriplica en las Escuelas Técnicas Superiores. También la clase media baja está sobre representada, aunque nunca llega a duplicar su presencia en la universidad. El criterio de desigualdad parte del supuesto de que en una sociedad democrática e igualitaria las oportunidades se deben distribuir de manera proporcional. La tendencia apunta en esa dirección si se considera que en los modelos universitarios que le antecedieron (medieval, moderno, liberal y elitista-meritocrático), la participación de las dos últimas clases (CM Funcional Baja y Obreros) era marginal y en los datos de Torres Mora el 46% de los estudiantes universitarios pertenecen a esas clases y en las Escuelas Universitarias alcanzan el 54%.

El estudio de Carabaña (1997) de 1991 asocia las tasas de escolarización a 18 clases sociales, ilustra la correspondencia que existe entre clases sociales altas y mayor escolarización y clases sociales bajas y menor escolarización. Describe y muestra la correspondencia entre las escalas sociales y los niveles de escolarización. Aunque complejo por la cantidad de clases, el estudio sirve para precisar relaciones que quedan encubiertas al solaparse estamentos diferenciados al interior de las clases sociales muy gruesas. La novedad del estudio es mostrar que las mujeres en la totalidad de las 18 clases establecidas por Carabaña aventajan a los hombres de su misma clase social en nivel de escolarización por lo que concluye Langa (2003, p. 25) que aunque llegaron más tarde a la universidad, las mujeres se han esforzado más que sus hermanos (varones) de clase.

Estudios más recientes indagan sobre un conjunto de condiciones que se corresponden con las especies de capital económico, social y cultural definidos por Bourdieu para describir el origen y composición de la población estudiantil universitaria. Ante la dificultad para precisar las rentas niveles de ingreso como elemento de diferenciación de clases, en estos estudios se recurre frecuentemente a dos indicadores: ocupación y nivel de escolarización de los padres. El supuesto base es la convertibilidad de los capitales económico y cultural. Los supuestos empíricos que se trata de evidenciar son que: las diferentes ocupaciones generan diferentes ingresos y condiciones de vida, entre ellas mayor acceso a la educación superior y, que mayor escolaridad da acceso a mejores empleos con lo que se implican mayores ingresos y se propicia la reproducción social.



Higher Education Information System (HIS), "Social and Economic Conditions of Student Life in Europe"
 W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Germany, 2008,
http://www.eurostudent.eu/download_files/members/Spain.pdf

En los informes de EUROSTUDENT 2008 encontramos gráficos y estadísticas que establecen relaciones entre la distribución ocupacional en el espacio social de hombres de entre 40 y 60 años de edad (edad probable de los padres de estudiantes universitarios) y la proporción por clase ocupacional de los padres de estudiantes universitarios al momento del estudio.

El gráfico ilustra claramente que los estudiantes cuyos padres pertenecen a las clases 1 y 2 triplican o duplican en la universidad la representación en comparación con la proporción que ocupan en el espacio social. Y que en contraparte sólo una tercera parte de la proporción de padres de las clases 7, 8 y 9 tiene hijos en la universidad.

Una parte importante del estudio se aboca a mostrar la relación entre las condiciones socioeconómicas destacando el empleo y escolaridad de los padres de los estudiantes con el nivel de incorporación a la educación superior para determinar la equidad alcanzada por los distintos sistemas educativos de los países de la Unión europea. Estableciendo que subsiste una ventaja de los estudiantes con padres con una educación superior, frente a quienes tienen padres con bajos niveles educativos (acorde con la teoría de la reproducción social), siempre asumiendo que la educación superior se encuentra asociada a mayores niveles de ingreso y que combinadas generan expectativas más altas y mayores oportunidades a sus hijos. También se reconoce que en algunos países la proporción de estudiantes de cada clase o nivel socioeconómico está representada de manera casi perfecta y que en España existe una adecuada representación de las diversas clases (EUROSTUDENT, 2008-2011).

Con las dificultades que implica comparar información organizada con diferentes sistemas de clases (Ridder-Symoens 1994, Torres Mora 1992, Carabaña 1997 y Eurostudent 2008), es posible observar que desde el origen de las universidades se presentan asimetrías entre composición social de la población y la composición de la población universitaria, asimetría que siempre juega a favor de las clases con mayor capital (social, económico, cultural y político) preservando el sistema de desigualdades. Hasta hace un siglo la asimetría con relación al género era absoluta a favor de los hombres: en 1919 era 97% masculina, equilibrada a fines del siglo XX (1990) 50.7 % femenina, y a esta fecha en Europa y España la matrícula femenina (54.28%) es mayoría (Ariño, 2008, p.35).

Las asimetrías son ahora menos notorias y más sutiles. Tras los datos gruesos se ocultan la distribución por clase social, género y origen en los diferentes programas. Por lo general con los datos globales no resulta suficientemente visible la información relativa a los programas a los que concurren los estudiantes que trabajan, viven en pareja, tienen algún dependiente, presentan alguna discapacidad y que por esas condiciones construyen modos de vida diferentes a los de otros estudiantes. Lo que sí resulta visible son las notables diferencias entre los estudiantes de distintos países, en Dinamarca por ejemplo el 52% de los estudiantes viven en pareja, en tanto que en España los estudiantes que viven en pareja (casados o no) sólo alcanza el 10%. Un dato que debe analizarse con mayor cuidado es el relativo a los estudiantes universitarios que declaran tener alguna discapacidad física y que en Noruega es de 9.1%, en Francia del 6.1% mientras que en España es de 1.9%. La enorme disparidad puede explicarse más por las políticas educativas inclusivas (o por el contrario políticas poco atentas a la población con discapacidad) que por la proporción de discapacitados entre países. (EUROSTUDENT, 2008).

Universidad de Málaga - Campus de Teatinos

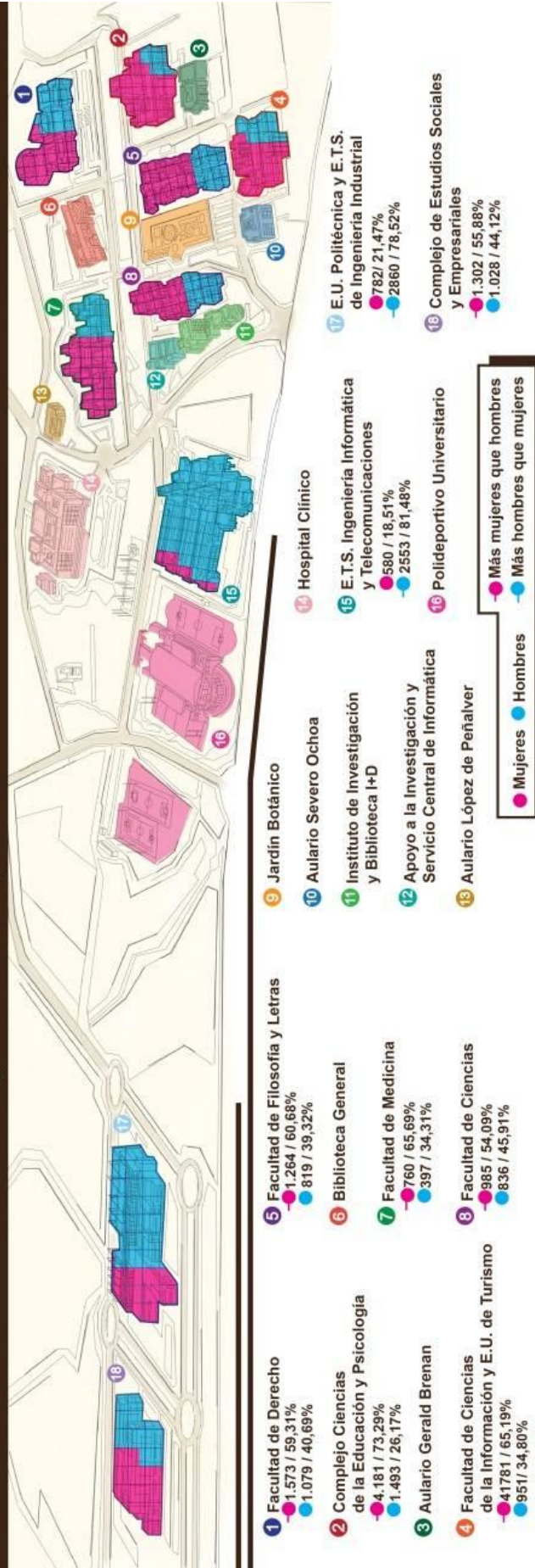


Fig.4-9. Campus de Teatinos, población por genero. Elaborado a partir de Universidad de Málaga.

Estadísticas de alumnos; grado- 1er y 2do ciclo. Curso 2009-2010.

El estudio realizado en cuatro universidades españolas (Valencia, País Vasco, Oviedo y Murcia) orientado a indagar sobre la dedicación y compromiso de los estudiantes universitarios presenta información en la que se ata edad y dedicación al estudio. Encontrando que en España la proporción de quienes sólo estudian a los 18 años es de casi el 60%, reduciéndose progresivamente y a los 25 años ronda el 14%. Con el consiguiente incremento de quienes estudian y trabajan (Ariño, 2008, pp. 47-48). Ello coincide con los datos de EUROSTUDENT que señala que 49.7% de los estudiantes españoles tienen experiencia laboral y que la proporción de quienes laboran es mayor en estudiantes cuyos padres tienen formación secundaria en comparación con aquellos cuyos padres tienen formación universitaria, 54% y 41% respectivamente. Estos datos deben matizarse considerando horas de trabajo y distinguiendo el trabajo fijo, del trabajo eventual, de fin de semanas y estacional (invierno y verano). Lo que parece evidente es que los estudiantes concilian estudio y trabajo a tiempo parcial ya que el 73.4% declaran estudiar a jornada completa (EUROESTUDENT, 2008-2011). Trabajar prolonga la etapa de estudio y esto parece ser cierto en licenciatura donde los horarios de clase son más prolongados y en ocasiones requieren dedicación de tiempo completo.

La búsqueda del estudiante universitario español promedio parece ya no tener sentido. Se sabe que debe tener entre 18 y 25 años, que se trata de un ciudadano de pleno derecho, dependiente y viviendo generalmente en casa y a costa de sus padres; que la distribución por género favorece ligeramente a las mujeres, que las diversas clases sociales están representadas de manera desigual, que ingresan por diferentes vías y en diferentes momentos, que abandono y cambio de carrera son frecuentes, que la mayor escolaridad de los padres otorga ventajas, que los lugares de procedencia se han diversificado, que los capitales culturales son muy heterogéneos, que las áreas de conocimiento inciden en acceso, distribución en los programas, dedicación y modos de vida; que el trabajo y otras condiciones de índole personal o contextual inciden en la dedicación al estudio y que ésta obedece a estrategias, percepciones y posibilidades de cada estudiante que busca relaciones y realizaciones no sólo académicas; que las trayectorias biográficas, la estructura familiar y el grado de emancipación o dependencia familiar tienen que ver con el compromiso y las actitudes de los estudiantes ante el estudio, todo ello en un contexto de decrecimiento de la empleabilidad y de desajuste entre universidad y mercado laboral ofreciendo un futuro incierto (Ariño, 2008, p. 52).

Aunque atenuadas las desigualdades por *hábitat* persisten a nivel global y local. La población universitaria es histórica y preferentemente población urbana. Si atendemos a *Los estudios de la fundación alternativas** y a los *Informes del Compendio mundial de la UNESCO 2009* (Reques, 2009, pp. 144 y 145), se observa que las asimetrías en desarrollo económico y tasa de escolarización terciaria entre provincias y regiones españolas, son tan importantes como la desigualdad de

oportunidades entre clases sociales. Las asimetrías se manifiestan entre las naciones de las grandes regiones geopolíticas. En Europa por ejemplo la proporción de la población con escolarización universitaria en Noruega duplica la de Grecia, mientras que España se encuentra en una posición intermedia (MEC 2006 en Ariño, 2008, p. 33). Pero luego en el interior de las regiones y provincias nacionales persisten las desigualdades y en el caso específico de Andalucía esta Región autonómica presenta niveles de escolarización terciaria por debajo de la media nacional española (Fundación Alternativas, 2007, Sistema de indicadores, 4.5).

4.2.2. Estudiantes extranjeros

Las primeras universidades atrajeron estudiantes de toda Europa continental e insular en busca de busca del conocimiento, de la formación y contactos sociales para escalar posiciones sociales y en las estructuras eclesiásticas y gubernamentales. También está presente la creciente cultura burguesa que busca nuevos horizontes, rutas y mercados. Con la fundación de nuevas instituciones las comunidades de estudiantes desistieron de las largas peregrinaciones por lo que con mayor frecuencia venían de comarcas, regiones y provincias circundantes. Los estudiantes extranjeros empezaron a ser escasos. Sólo los estudiantes ricos continuaron buscando a los maestros y universidades de prestigio. Las tres universidades más atractivas durante el periodo medieval fueron la de Paris, Bolonia y Oxford y durante algún tiempo la Universidad de Salerno para estudiar medicina, brevemente la escuela de traducción de Toledo; pero los estudiantes buscaron en sus naciones universidades próximas a las que pudieran concurrir sin mayores dificultades ni riesgos. Tal es el caso de las universidades regionales en casi todos los países incluyendo España. Sólo la universidad de Salamanca fue capaz de atraer estudiantes extranjeros, la mayoría del vecino Portugal y algunos italianos (Reques, 2009, p. 49). Los estudiantes más pobres buscaron universidades cuyo pago de matrícula fuera más barato, ubicadas en ciudades en donde pudieran realizar algunos trabajos o colocarse como criados de estudiantes adinerados (Rodríguez-San Pedro, 2008, p. 13).

El desarrollo y consolidación de universidades regionales y nacionales (siglos XVI y XVII) redujo notablemente la cantidad de estudiantes extranjeros. Esto es particularmente evidente en España a cuyas universidades llegaban unos pocos indios e hijos de hidalgos de las colonias de ultramar, migración académica que cesó tras la independencia de las colonias de América hasta entrado el siglo XIX.

Durante el periodo de expansión y crecimiento de las universidades españolas 1960-1980, se inició un proceso lento de recuperación de estudiantes universitarios de Latino América que actualmente alcanzan el 59% de los 44,446

estudiantes extranjeros en España. Destacan también los de estudiantes de la Unión Europea (UE27) que son la tercera parte de los estudiantes extranjeros. Por naciones sobresale Norteamérica con 4240 estudiantes, China con 3485 y Marruecos con 2593. En el total de la matrícula universitaria los estudiantes extranjeros representan el 3.2% según datos de la Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración (*Observatorio permanente de inmigración*). Aunque otro estudio la sitúa en el 1.7% (Reques, 2010).

Con relación a la población de estudiantes extranjeros la Universidad de Málaga alcanza el 5.29% ubicándose por arriba de la media nacional y con una composición diferente: en la UMA los estudiantes de la UE27 son los más numerosos, seguidos de los latinoamericanos. Aunque como grupos nacionales el mayor contingente lo forman los estudiantes marroquíes seguido de argentinos, alemanes e ingleses (UMA curso 2009-2010).

4.2.3. Qué buscan y esperan los estudiantes de las universidades

Los estudiantes llegaron a la universidad con orígenes e intereses diversos. Los estudiantes pertenecientes a órdenes religiosas ingresaron impulsados por la necesidad de sus organizaciones de conservar y consolidar el dominio ideológico entre la población y la posición de su orden entre las organizaciones clericales. Otros estudiantes provenían de los diversos niveles y fuentes de poder que los enviaban a la universidad buscando encontrar auxilio y herramientas para el control y la administración pública. Los estudiantes comunes buscaban un conocimiento superior al que se podía encontrar en las escuelas municipales, los más arribaron tras las ventajas y contactos sociales que se podían derivar de la estancia en la universidad, pero también para explorar la vida en las grandes ciudades al amparo de las comunidades y las corporaciones universitarias (Ridder-Symoens, 1994, p.16). Por lo general los estudiantes laicos esperaban que las cualificaciones y las relaciones obtenidas en la universidad les dieran acceso a provechosos puestos públicos. En otras palabras buscaban una formación bien remunerada y con reconocimiento social. No muy diferente de las motivaciones de los actuales universitarios.

Para el caso de Salamanca, la más reconocida universidad medieval española, los clérigos que estudiaban Derecho Canónico y Teología llegaban atraídos por la publicación de los “rótulos de expectativas de beneficios eclesiásticos”, especialmente durante el papado de Aviñón, pero también de esa universidad se cuenta con registros en los que se muestra que los cabildos de Palencia, Burgos y Salamanca financiaron a noventa y cinco estudiantes para estudiar Derecho.

Los estudiantes religiosos fueron durante mucho tiempo mayoría, luego la primacía la obtuvieron los estudiantes de la Facultad de Derecho. Los registros de la Universidad de Salamanca consignan en 1378, cuando la matrícula era de 875 estudiantes, a sólo doce provenientes de familias nobles (Reques, 2009, p. 44).

Históricamente la corporación de estudiantes universitarios estaba unida para la defensa de sus prerrogativas; no era un ente monolítico, por el contrario las comunidades se integraban en *facultas* que cultivaban un campo de conocimiento. Los diversos agrupamientos continuaban en colegios y naciones sin que ello significara la supresión de la estratificación social vigente en la época. En España las naciones son remplazadas por cofradías asociadas a una iglesia o convento y tienen como lazo de unión el paisanaje y un mismo origen geográfico, regional o comarcal.

Pero son la facultad de estudio y el origen social los aspectos que distinguen a unos estudiantes de otros. El origen social y pretensiones ulteriores estaban asociadas a esas condiciones y aunque las lobs, manteos y bonetes están destinadas a crear la impresión de austeridad e igualdad, servían también justamente para lo contrario pues distinguía a los estudiantes de las facultades mayores de los gramáticos y criados (Rodríguez-San Pedro, 2008, pp. 31 y 32).

La facultad de Artes frecuentemente era la que contaba con la población de estudiantes más numerosa. Proveía un conocimiento propedéutico en las *scholas*, luego estaba el bachillerato que habilitaba para la docencia aunque solamente una proporción pequeña llegaba a esta etapa. En esta facultad se encontraba la mayor cantidad de los estudiantes pobres -aunque nunca fueron muchos-. En cambio estudiar Teología, Derecho Canónico o Derecho Civil solía ir acompañado de expectativas de mejores posiciones en la administración pública o religiosa, los estudiantes provenían de las administraciones públicas y del clero, o eran hijos de clases medias en busca de ascenso social y de comerciantes y artesanos con recursos económicos pero carentes de reconocimiento social. En la facultad de Derecho los pobres eran escasos y cada vez fueron menos. Por su parte los estudiantes de Medicina se orientaban al ejercicio profesional; este campo de conocimiento estuvo vedado a los religiosos, fue poco apreciado por los nobles y tampoco resultaba atractivo a las clases más poderosas que la consideraron poco lucrativa e incluso sucia. Era común que los estudiantes de medicina fueran de clase media acomodada y con frecuencia ya había algún médico en la familia.

Con el paso del tiempo se buscaron las universidades más cercanas y la facultad de Derecho fue en España la más importante tratándose del futuro laboral y del ascenso social, ya que conducía con mucha frecuencia a la burocracia jurídica y a la administración pública. El diario del estudiante Gaspar Ramos Ortiz (1568) contiene una genealogía familiar -que ilustra el peso de la herencia cultural familiar en la sociedad del siglo XVI en donde el 90% de la población era

analfabeta- ya que a diferentes miembros de su familia el estudio del Derecho en Salamanca los condujo a puestos en audiencias, en la *chancillería* o como corregidores, y a pesar de que Gaspar no llegó a concluir sus estudios en la Universidad de Salamanca, si le permitieron un matrimonio conveniente; una generación después sus nietos retoman la ruta del estudio del derecho en la Universidad de Salamanca que les permite el acceso a cargos de gobernador y de corregidor (Rodríguez-San Pedro, 1999, p. 13-20).

La elitización de las universidades y la reducción de la matrícula permitieron durante los siglos XVIII y XIX formar a la que Bourdieu (1997) llama la nobleza de Estado. Quienes concurrían a la universidad eran parte de los grupos de poder económico político que buscaban refrendar su posición en las administraciones locales o regionales. Desde su creación, en las universidades españolas hubo poco espacio para la ciencia y para incorporar los avances tecnológicos, las nuevas disciplinas y las profesiones más cercanas a las actividades económicas de la edad moderna no encuentran buena acogida en aquellas universidades y ello explica la existencia desde mediados del siglo XIX y durante tres cuartos del siglo XX de dos sistemas paralelos de educación superior, uno de universidades y otro de escuelas superiores y magisterio que después de acercamientos y distanciamientos integran desde 1970 el actual sistema universitario con Facultades, Escuelas superiores y Escuelas universitarias (Reques, 2009, p.86).

En el sistema educativo español contemporáneo prácticamente desde que se ingresa al bachillerato se está eligiendo la ruta universitaria como la estrategia de formación que conduzca en el futuro al campo laboral profesional en el que esperan encontrar mayor remuneración económica y más alta consideración social. En ocasiones se realizan estudios de Formación Técnica, se labora o simplemente se permanece fuera del sistema educativo y luego se toma la senda universitaria. De tal forma que los estudiantes españoles suelen utilizar dos vías de acceso a la universidad: la tradicional y mayoritaria se presenta después de concluir la secundaria superior o bachillerato y, la vía no tradicional que puede incluir entre otras la formación técnica superior y los reconocimientos de estudios previos. La vía no tradicional es utilizada por el 32% de los estudiantes según los datos de EUROSTUDENT (2008-2011). La proporción parece elevada, pero como la muestra -no estratificada- se integra con estudiantes de diplomatura, licenciatura, ingenierías y máster, la participación de los estudiantes de este último nivel genera sesgos.

Pero independientemente de la vía de acceso, el estudio internacional 2010 de Fundación BBVA muestra que los estudiantes españoles orientan la elección de la institución considerando como primer criterio la proximidad, especialmente si se ha de estudiar en una institución pública. Cuando se decide estudiar en una institución privada (elección posible para quienes cuentan con recursos familiares

o becas y apoyos) el criterio de proximidad es remplazado por el de prestigio, el estudio ignora que los estudiantes realizan cálculos de posibilidades en función de su trayectoria escolar y las notas de corte de los diferentes programas que son también relevantes a la hora de elegir la universidad y programa.

En realidad se trata de una eufemización que disfraza los criterios de elección, el primer criterio es el económico, para la mayoría de las familias de las clases medias y trabajadores que ocupan los puestos laborales denominados de cuello azul sean provincianas, de capitales autonómicas o de zonas metropolitanas la primera opción es la universidad que genere los menores costes, su *mundo a la mano* está atado a su *capital*. Para las familias con mayores recursos (*capital*) y mejor posición, la elección se orienta con frecuencia hacía instituciones de mayor renombre y prestigio que les permita diferenciarse y distanciarse de las masas para asegurar que su posición en el espacio social se conserve o se incremente. Aunque existe evidencia de que algunas instituciones privadas participan de la repesca o reclutamiento de estudiantes de clases medias capaces de sufragar los costes, estudiantes que originalmente eligieron una universidad pública pero que no lograron superar la etapa de *selectividad*.

Los estudios de saldo migratorio muestran que una cantidad importante de estudiantes estudian en instituciones fuera de su provincia (MEC en Reques, 2009, p.250).

Frecuentemente las elecciones de institución y de programa son simultáneas. Para la mayoría de los estudiantes si el programa preferido se ofrece en la universidad pública más próxima casi de manera automática se convierte en la primera opción. Si no se cumplen estas dos condiciones la elección se complica un poco más, pues deberán ponderarse posibilidades, preferencias, distancias, costos, apoyos y becas.

La respuesta de los estudiantes españoles participantes en el estudio BBVA 2010 muestra que en la elección de la carrera los estudiantes universitarios se guiaron mayoritariamente por el gusto o vocación, seguidos por aquellos que valoran las posibilidades laborales de las salidas profesionales. En la elección vocacional sobresalen los estudiantes de Ciencias de la Salud, los de Artes y Humanidades y los de Ciencias Experimentales; entre los estudiantes que dieron prioridad a las salidas laborales destacan los estudiantes de Ciencias Económicas, de Ciencias Jurídicas y los de las carreras técnicas o ingenierías.

La investigación *El oficio de estudiar en la universidad* (Ariño, 2008) ilustra de los significados y cálculos que realizan los estudiantes al momento de elegir carrera universitaria, ofreciéndonos dos vertientes: una a la que denomina *secuencial* que en realidad es un acto ordinario, un elemento o etapa más de un proceso en curso, hay que estudiar algo, estudiar lo que gusta o lo que conviene o lo que esté a la mano o lo que le han profetizado, *continuar el camino*, en esta

vertiente se reconoce la influencia de la *familia* y los *marcadores institucionales*: profesores, orientadores y calificaciones. La segunda vertiente ve la elección como *disyuntiva* en la que están presentes dos mundos el de la universidad y el mundo del trabajo, es entonces que la elección se centra no en la entrada en la universidad sino en la salida al mundo laboral, se trata de una ruptura con la inercia, hay que cumplir la obligación de estudiar; se elige por necesidad pensando en trabajar, en compensar el esfuerzo, en evitar costos o dificultades a la familia, una elección en muchos casos cargada de *renuncia*. Tanto en la elección *inercial* como en la *disyuntiva* las elecciones incluyen en sus cálculos y arquitectura el arreglo *vocacional* (gusto, preferencia, inclinación) y el arreglo del *deber ser* (salidas profesionales, posibilidades de empleo, comprensión de la situación familiar y con ello costos, duración y distancia); en ambas vertientes la elección de carrera no es una decisión definitiva (Ariño. 2008 pp. 55 a 64).

El rasgo de una elección muchas veces provisional lo evidencia un informe de la Fundación Eroski elaborado por la Universidad de la Laguna en el que se muestra que el abandono de una carrera universitaria, que va del 30 al 50% en las distintas instituciones españolas, se explica en función de tres razones: perfil e historial académico poco favorable que induce a los estudiantes a elegir una titulación cuyo acceso es poco restrictivo, una elección equivocada y, variables contextuales adversas. Sobre las dos primeras se observó que los estudiantes cambian de titulación, optan por una formación diferente o abandonan para incorporarse al mercado de trabajo (Vázquez-Reina, 2010).

La elección recorre el camino y las disyuntivas, lo deseable y lo posible, de lo preferente y lo conveniente, de lo próximo y lo distante. Porque la educación institucionalizada es un hecho social, económico, político y antropológico, pero también como señala Campos (2009a y 2009b) es un hecho espacial, y como nos muestra Reques (2009) tiene también dimensiones: geográfica, demográfica y territorial.

¿Qué buscan los estudiantes extranjeros en las universidades españolas? Las motivaciones son diversas: los migrantes buscan incorporación y ascenso social, una parte de los estudiantes europeos obtener nuevas experiencias, otros europeos al igual que latinoamericanos, africanos y asiáticos una formación con mayor reconocimiento en áreas de ingeniería, empresariales y turismo.

4.2.4. La cercanía y elección de carrera

La universidad española actual está constituida como un servicio público de proximidad con una cobertura geo-demografía desigual como lo demuestra por ejemplo la composición de la población estudiantil por localidades de la Universidad de Málaga, cuyo proceso de incorporación inicia la difusión de la

oferta y los procesos de selectividad. Todos los centros educativos de la provincia de Málaga en los que se imparte bachillerato fueron invitados al Complejo Deportivo de la UMA en la Ciudad de Málaga para conocer la oferta de programas educativos y carreras en un evento denominado “Puertas Abiertas”. Para muchos bachilleres aun de la ciudad de Málaga es su primera visita a la universidad. Buscan el programa o carrera en la que previamente habían considerado como primera opción, pero también descubren programas que los sorprenden y de los que tenían poca o ninguna información.

Las sedes de los exámenes de selectividad siguen la lógica de proximidad, así los aspirantes de la ciudad de Málaga y de unos pocos institutos ubicados en localidades cercanas concurre a las sedes 1 a 9 ubicadas en facultades y aularios de la UMA, el resto de aspirantes deberá concurrir a centros y colegios habilitados como sedes regionales. Al norte y noroeste en las localidades de Antequera y Ronda y para las zonas costeras cinco sedes desde Torre del Mar hasta Estepona.

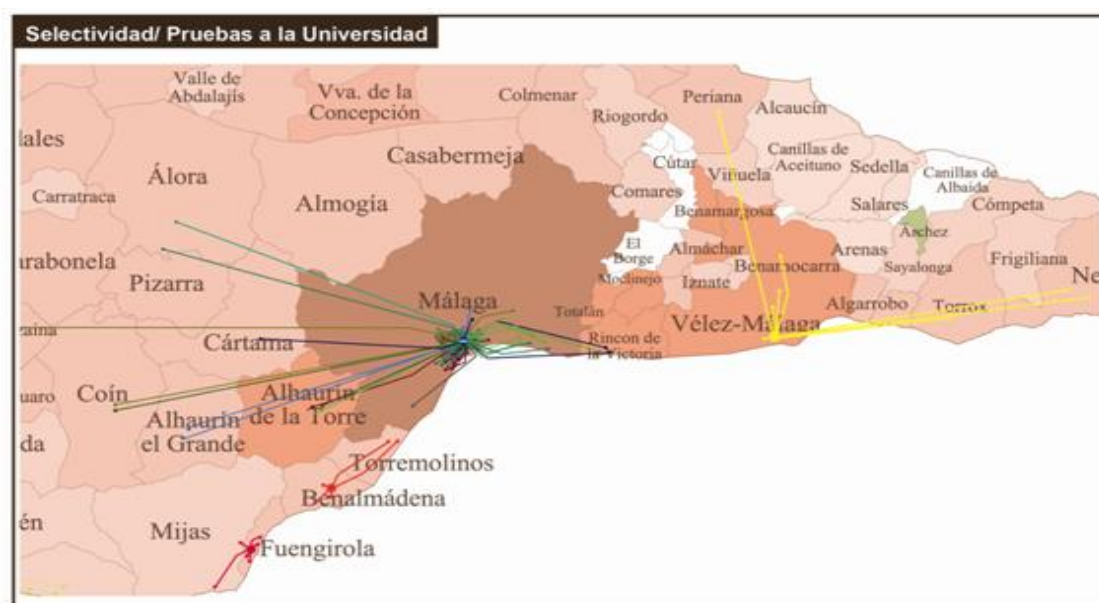


Fig.4.10. Selectividad. Elaborado a partir de la UMA. Selectividad. Pruebas de acceso a la universidad. Espacio Europeo de Educación Superior. 2010.

Los resultados del examen determinan los aceptados por programa y universidad de Distrito Único Andaluz, las listas de espera y los rechazados. Luego decisiones, desempeños y desilusiones van modelando en la matrícula estructura, densidad y composición. Nueve de cada diez examinados superan la prueba de aptitud para el acceso a la universidad (PAAU) pero la proporción de sustentantes femeninos se incrementó para alcanzar el 57.5% de los examinados en junio del 2010 en la UMA (UMA, 2010).

La población de estudiantes de primer y segundo ciclo para el curso 2009-2010 era de 32,464 estudiantes, el 89.3% de ellos residentes de Andalucía, presentando la siguiente distribución: 40% originarios de la Ciudad de Málaga

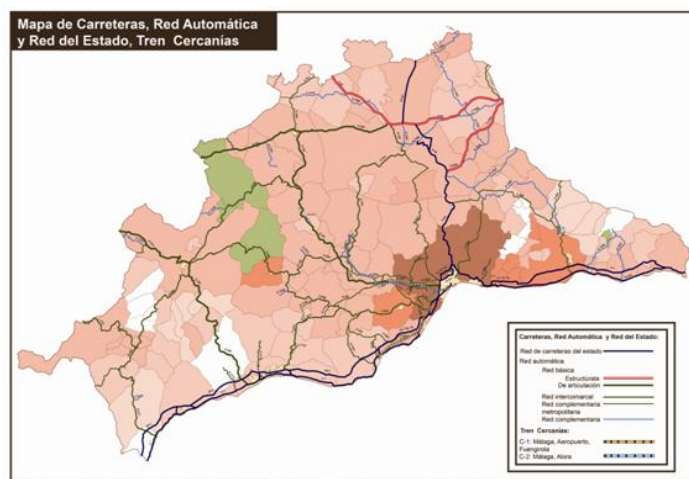


Fig.4.12. Mapa de Carreteras. Elaborado a partir de Junta de Andalucía <http://es.wikipedia.org>

Es el trazado de las carreteras lo que determina las distancias y trayectos reales, por ello para algunas localidades de la provincia de Málaga pueden ser menores las distancias a las universidades de Granada, Sevilla, Córdoba o Cádiz. La posibilidad de cambiar o no de residencia amplía o restringe las oportunidades porque por una parte se puede participar en todas las instituciones del Distrito Único Andaluz, pero por otro lado no se podrán eludir los costes.

¿Cómo llegar a la universidad? siempre ha formado parte de la elección para los estudiantes foráneos. En las primeras universidades el campo de estudio era central para estudiar Derecho Bolonia, Paris, Oxford, Salamanca, Valladolid; Medicina Salerno, Montpellier, Salamanca. La creación de nuevas universidades tanto en la edad media como en las épocas moderna y contemporánea regionalizaron los orígenes y las elecciones de los estudiantes. Distancias, rutas seguras, orografía, clima, formaban parte de las decisiones que había que tomar. La conformación de naciones y cofradías no sólo estaba ligada a la protección en una localidad que les era extraña, también tenía que ver con el acompañamiento en los trayectos, el origen comarcal les daba la oportunidad y seguridad de viajar acompañados; las rutas comerciales y de peregrinación a las basílicas de San Pedro, San Marcos y Santiago solían ser más transitadas y en alguna medida más seguras. Los viajes transalpinos de los estudiantes de las naciones ultramontanas se redujeron sensiblemente, las nuevas universidades en Francia, Inglaterra, el Mediterráneo, la meseta ibérica y luego en las naciones de Europa central pronto cambió la peregrinación académica.

Carretas y monturas para los nobles, ricos y notables, a pie o a lomo de mula para el resto de los viajeros, así se recorrían los caminos hasta el siglo XIX. Los estudiantes religiosos viajaban en agrupamientos apoyados por sus respectivas parroquias. Lo que hoy nos parecen distancias cortas o menores demandaban algún medio para el traslado de bienes, así fuera sólo un poco de ropa. El diario de Gaspar Ramos Ortiz nos muestra lo común que era la práctica de comprar ropa y

enseres usados por parte de los estudiantes menos encumbrados de Salamanca, lo que les ahorra la fatiga y los costos del traslado, al igual que la costumbre de viajar con séquito y menaje de los nobles (Rodríguez-San Pedro, 1999, pp. 22 y 23; 2008, p. 39).

Como ya hemos señalado la formación de Distritos Universitarios en España durante los siglos XIX y XX sigue un modelo geo-político en el que se consideró la distancia entre las universidades y las poblaciones, pero no se consideraron los caminos ni las rugosidades del terrero que cambian la noción de distancia. Tal vez porque los medios de transporte de la época obligaban a todos los estudiantes foráneos a cambiar su residencia familiar por otra ubicada en la localidad sede de la universidad. Hoy las cosas han cambiado, los medios de transporte y las vías de comunicación hacen posible residir en una localidad y estudiar en otra. Pero esta posibilidad tiene límites y costos. El programa *Atributos Urbanos* coordinado en la Zona metropolitana Costa del Sol (Territorio ZoMeCS) por profesores de la Universidad de Granada, muestra que el desarrollo urbano lineal siguiendo la línea costera y enlazada sólo por la Autovía A-7 ha creado en la provincia de Málaga una zona urbana continua de 150 kilómetros de largo. En la que muchos trabajadores realizan su actividad en un área y pernoctan en otra, generando ciudades dormitorio de uso diario, semanal y estacional (Reinoso y Romero, 2006). Algo semejante sucede con los estudiantes de localidades distantes que diariamente van y regresan de la universidad a su domicilio ahora ciudad dormitorio, o que cambian su domicilio-dormitorio durante los días y periodos escolares y regresan a su lugar de residencia habitual o familiar.

La proximidad otorga ventajas, algunas cuestionables por la forma en que afectan la calidad y modo de vida de los estudiantes. Más allá de 50 kilómetros de distancia entre la residencia familiar y la universidad reducen las probabilidades de que los estudiantes opten por viajar y regresar diariamente a sus domicilios aun contando con coche propio. Un autobús del ayuntamiento de Marbella recorre diariamente esa distancia de ida y vuelta para llevar y regresar a estudiantes de esa localidad a la Universidad de Málaga. Pero un autobús lleno al inicio del cuatrimestre termina en un autobús de ocupación media al final del periodo.

Igualmente cuando se utiliza un medio de transporte público colectivo, recorrer más de 30 kilómetros (Fuengirola y Vélez Málaga) puede resultar agotador, porque dedicar una hora de trayecto interurbano (Ronda, Antequera, Estepona) para luego abordar el transporte público local, desalienta el traslado diario.

El mapa de densidad-cercanía se complementa con los mapas de carreteras y del sistema de transporte para el área metropolitana de Málaga. Porque ilustran la forma en que los equipamientos viales y medios de transporte refuerzan las

ventajas de proximidad. Este último mapa muestra la relación entre el Sistema de transporte público y la densidad por localidades de estudiantes universitarios .

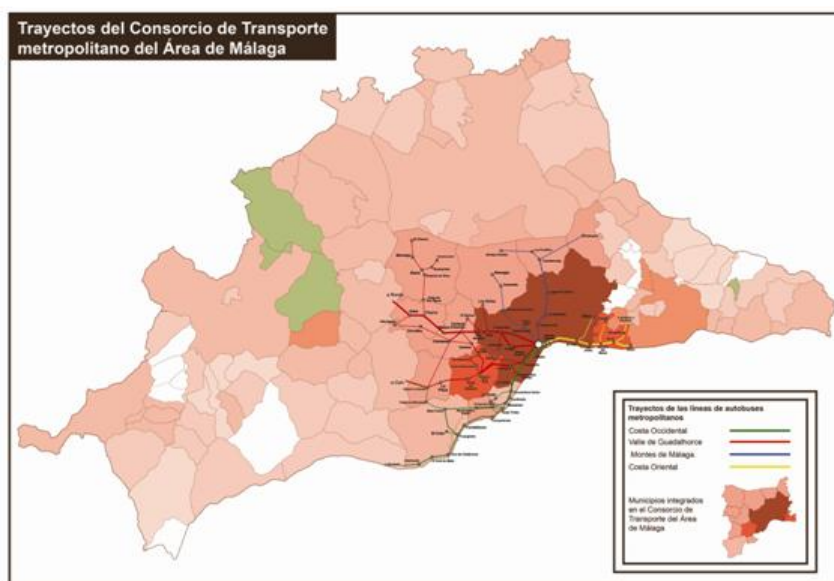


Fig.4.13. Trayectos consorcio metropolitano de transporte

4.2.5. Condiciones de vida

4.2.5.1. Dónde se alojan los estudiantes

Desde la antigüedad los estudiantes locales solían alojarse en la casa familiar y correspondía a los estudiantes foranes buscar alternativas de alojamiento; si atenemos a las descripciones históricas los estudiantes nobles y de mayor riqueza siempre pudieron contar con alojamientos arrendados cercanos al centro de estudios, otros estudiantes con menos recursos solían arrendar casas particulares para un grupo de coetáneos en las proximidades de la institución, los menores por lo general se adherían a la *schola* del profesor o buscaban alojamientos baratos para disponer de mayor libertad y de recursos para otros gastos como alimentación y vestuario. Los estudiantes de origen religioso siempre dispusieron de alojamiento en conventos, monasterios y en casas parroquiales.

Los alojamientos recibían diversos nombres: *Domus*, *hospicium*, *paedagogium*, *contubernim*, *regentia*, *bursa*, *aula* o *Hall*. En general se trataba de hostales dirigidos por un maestro en artes. En Bolonia y Salamanca la mayor parte de los estudiantes seculares vivían en casas de las gentes de la ciudad. Otros lo hacían en albergues de estudiantes o casa de sus profesores sólo como inquilinos o *cameristae*. Los acuerdos podían incluir el acomodo, pero también la manutención, con variantes: *Comensales* o compañeros de mesa ahí, o en otro lugar o ser *portionistae* o *pupilo* que incluía alojamiento y comida.

El alojamiento privado por su costo está reservado a maestros y estudiantes especialistas. Y de manera muy clara para los estudiantes de rango o de la alta burguesía que con frecuencia se instalaban con sirvientes y tutores privados. En algunas ciudades había los *codierie*. Lugares baratos y humildes donde se codean los pobres con los pobres (Ridder-Symoens, 1994, pp. 249-250).

La tendencia de las naciones y cofradías de reunirse y actuar en comunidad de acuerdo con su lugar y lengua de origen condujo a la creación de casas o residencias de estudiantes. En general el carácter de cada una de estas casas de estudiantes está dado por la vida comunitaria, algunas más abiertas y otras exclusivas al origen regional. Su funcionamiento dependía de los recursos que sus miembros aportaran o bien del auxilio de algún patrón. Pero no eran instituciones caritativas por más que tuvieran algunas plazas para estudiantes pobres admitidos como sirvientes.

Por un lado estaban los hostales donde los estudiantes pagaban su alojamiento. Pero también una institución ligada originalmente a la iglesia llamada *collegium* que compartía el modelo arquitectónico tanto de monasterios como de la iglesia colegiata. Con edificios formando un cuadrado con un patio central. Con dormitorios, sala comedor, cocina y bodega, sala de estar, sala de lecturas, biblioteca y capilla.

Los primeros colegios fueron *domus scholarium* destinados a residencia-albergue para estudiantes pobres. Eran comunidades semiautónomas y con frecuencia provenían de una misma región o estudiaban una misma disciplina. En Italia los colegios no tuvieron tanta importancia los estudiantes se alojaban en las viviendas de la gente de la localidad y compartían sus condiciones de vida. En Bolonia el mayor colegio era el español con treinta estudiantes. Ese colegio se tomó de modelo cuando se crearon los colegios de Salamanca. La vida en los colegios era más regulada y disciplinada. Por ello los estudiantes ricos de las universidades italianas preferían las habitaciones de casas particulares, más confortables y con toda libertad (Ridder-Symoens, 1994, pp. 130-134).

También en la España del siglo XVI los mesones y casas de estudiantes o pupilajes eran abundantes tutelados por un graduado, con muy diversos grados de disciplina y severidad. En el diario de Gaspar Ramos Ortiz al que ya me he referido, narra cómo en un periodo de tres meses, cambió en igual número de veces de domicilio, primero a un mesón junto al puente romano de Salamanca, luego a otro no lejos del monasterio de los agustinos y finalmente a una casa que alquiló junto con un compañero. Pero debieron adquirir el mobiliario y enseres de segunda mano en la calle de Serranos. La habitación de acuerdo con el registro de compras, además de cama cuenta con una mesa, candelero, velas, el cofre o arca con candados, para el aseo cántaro y jarra con agua, en la cocina, que comparte mesa grande un barreño (fregadero), tinaja de agua y otra para el aceite, carbonera de

leña y enseres como platos, escudillas, cantarillos, vasos, jarra, cuchillos y salero (Rodríguez-San Pedro, 1999, pp. 21-23). Para su época lo más semejante a los actuales pisos de estudiantes.

En Francia iniciaron como *hospitia*, albergues para grupos de estudiantes socios, llamados *socii*. El College de Dix-Huit fue fundado para 18 estudiantes necesitados y el de La Sorbona para albergar estudiantes no monásticos de teología, llamados *bursarii* (becarios) en este colegio reinaba la pobreza y severidad. Aun así las mejores condiciones para el estudio estaban en los colegios, que dependían de las universidades y tenían la ventaja de contar con alojamiento y alimentación. Una vida menos estricta y con frecuencia más lujosa era la de los *commensales* que pagaban su propio alojamiento.

Conforme la docencia se fue asentando en los colegios las casas de estudiantes y *halls* decayeron y en su lugar florecieron las residencias y halles asociados o satélites de los colegios universitarios (Ridder-Symoens, 1994, p. 253).

En Inglaterra para el siglo XVI los Colegios llegaron a superar a los Halls y hostales en el número de estudiantes que alojaban. En esa época 1526, de los 1821 estudiantes matriculados en la Universidad de Lovaina 31.8% vivían en establecimientos colegiados, 52.2% alquilaba una habitación en una casa y 16% vivía en su propia casa (Ridder-Symoens, 1994, p. 132).

Algunas y luego muchas de las lecciones (sobre todo de la facultad de Artes) fueron transferidas a los colegios a las que asistían incluso quienes no eran miembros del colegio. En España emergieron los colegios Mayores de Sigüenza, Alcalá y Sevilla y una cantidad mayor de colegios menores. Los colegios contaban en su organización con un principal que era más o menos responsable de su pequeña comunidad ante el estamento directivo de la universidad. Y disponían del apoyo financiero de reyes, príncipes o miembros destacados de la iglesia, cardenales y obispos.

Los fundadores o quienes ejercían el patronazgo y los administradores del colegio daban preferencia siguiendo un orden jerárquico de familia, parientes, amigos y asociados de la familia (Ridder-Symoens, 1994, p. 247), por supuesto los lazos regionales también fueron importantes en muchos colegios. Como sucedía en el *New College de Oxford* reservado a estudiantes del obispado de Winchester o en el Real Colegio Mayor de San Clemente de los españoles, que admitía por estatuto primero a los aragoneses, luego a los castellanos, portugueses y por último a los italianos. Este colegio sigue dando servicio en la actualidad a estudiantes españoles que realizan estudios de doctorado en la universidad de Bolonia.

Los colegios variaban en tamaño, riqueza y población. En algunos eran bien recibidos los estudiantes pobres y los Simplex. Otros estaban abiertos sólo a estudiantes de las facultades superiores y concurrían estudiantes-maestros y

estudiantes especialistas. Oxford exigía a todos sus estudiantes residir en los colegios y *halls* autorizados. Como medida para controlar a los estudiantes que vivían en la ciudad y que llevaban una vida escandalosa. También en Viena y en París se establecieron reglamentos para controlar a los *extra bursastantes* llamados en París *Martinets* (golondrinas). No tuvieron todo el éxito deseado como lo evidencian la gran cantidad de hostales, *cameristae*, *hospicios*, *bursae*, y *hospites* existentes en las distintas ciudades de Europa.

Los estudiantes de derecho durante algunos periodos llegaron a ser el mayor grupo de estudiantes en los colegios. Pero no siempre fue así ya que ellos eran estudiantes especialistas y de rango que no necesitaban plazas en los colegios. También los estudiantes de medicina podían encontrar plaza en algunos colegios, pero sólo en Montpellier existió un colegio exclusivo para ellos. La mayor cantidad de colegios se crearon en los siglos XIV y XV, después hubo desarrollos desiguales entre los países de Europa, aun así sólo el 15% de los estudiantes tenían plaza en algún colegio. El resto debía buscar alojamiento ya sea solo o con otros en habitaciones arrendadas o subarrendadas. Otra opción era vivir en forma comunitaria en una casa de estudiantes autorizada y supervisada por la universidad (Ridder-Symoens, 1994, pp. 249-250).

Sólo en Francia, Inglaterra y España los colegios dominaron la vida universitaria. El *college* inglés era la propia universidad, comprendía el área de gobierno los *dormitoria* estudios individuales, la gran aula para servir las comidas colectivas y aulas menores para las lecciones que la universidad fue delegando en los colegios reservándose exámenes y graduaciones. Las habitaciones podían ser individuales o colectivas, frías y con pocas velas disponibles, pero servían dos comidas medianamente buenas y se creaba el sentido de comunidad. También se contaba con alojamientos anexos, hostales que brindaban alojamiento y comida, un baúl y una cama lo demás debería alquilarse. En la relación cercana entre estudiantes y profesores de los colegios ingleses se creó la tutoría, un acompañamiento a los estudiantes único en las universidades europeas.

El *college* francés mucho más controlado se convirtió más en la institución preuniversitaria que ofrecía alojamiento, formación y disciplina; en el siglo XVI se prohibió el alojamiento privado en un intento por controlar a los *martinets* para el siglo XVII existían dos sistemas de alojamiento el de internado para becarios y el de hospederías para estudiantes burgueses y nobles.

En el siglo XVI al decaer la matrícula universitaria, la mitad de los estudiantes se alojaban en colegios y para el siglo XVII ya eran dos terceras partes. El colegio pasó a ser un lugar de alojamiento, tanto los colegios menores como los mayores. En Salamanca la mayor parte de los estudiantes vivían en habitaciones particulares, a pesar de que en la localidad y sus inmediaciones existían veintiocho colegios entre mayores y menores. Los colegios autónomos en su estructura

interna no se inmiscuyeron en los aspectos académicos, se trataba sólo de alojamientos estrictos y ordenados aunque con obligaciones de índole religiosa (oración y concurrir diariamente a misa).

En el resto de Europa sobre todo en Alemania, Polonia y los Países Bajos los colegios redujeron su importancia y número, incluso los *Bursae* que ofrecían alojamiento y comida decayeron, sólo sobrevivieron residencias de estudiantes conocidas como *contubernia* (Ridder-Symoens, 1999, pp. 355 a 362).

Los colegios menores en España realizaron durante un tiempo la misma función que los colegios franceses, descongestionar la matrícula de las Facultades de Artes y convertirse en escuelas de gramática. Luego retomaron la práctica de alojamiento administrado por los mismos estudiantes. Sin llegar a crecer porque el sistema de colegios “era costoso en tanto que al colegial se le daba cama, alimentación e incluso vestido...” (Martínez G., 1986, p. 147).

Para fines del siglo XVIII se suprimen los colegios. Aunque después se restauran en las universidades históricas. A inicios del siglo XX (1910) surge una institución nueva en muchos sentidos: la Residencia de Estudiantes en Madrid creada en el ambiente cultural generado por la Institución Libre de Enseñanza, ambas instituciones tienen en el rondeño Don Francisco Giner a su creador. La Residencia de Estudiantes es una institución de carácter universitario creada con el fin de “que albergara a los estudiantes de provincia a estudiar a Madrid, con la pretensión de que profesores e investigadores ilustres dirigieran sus estudios y los orientaran en la vida” (González y Martín, 2010, p. 96). La dirección de la Residencia fue encomendada a Alberto Jiménez Fraud malagueño quien previamente había sido enviado a Inglaterra a conocer y estudiar el funcionamiento de los colegios ingleses.

La residencia ubicada en un pequeño hotel de la calle Fortuny inicialmente contó con quince dormitorios, un salón de reuniones, comedor, biblioteca, el sótano y un laboratorio. Después de dos ampliaciones en 1913 se inicia la construcción de la nueva residencia en la sección de los Altos del Hipódromo conocido como la *Colina de los Chopos*. Ahí se edificaron cuatro secciones, dos destinadas a dormitorios, una sección administrativa y la cuarta sección conocida como el trasatlántico donde se instalaron los laboratorios. Las infraestructuras de la calle Fortuny fueron destinadas en 1915 a la Residencia de Señoritas que dirigió María de Maeztu, inició con sólo tres estudiantes, aunque llegó a tener más de doscientas en el ciclo 1931-32. Las primeras residentes se orientaban a estudios de magisterio, pero luego se recibieron estudiantes de otras carreras entre ellas destaca Victoria Kent que estudiaba Derecho.

Aunque las residencias se inspiran en los colegios de Oxford, tienen rasgos propios que las distinguen. Tal vez el más importante fue convertirse en centros de estudio, investigación y faros culturales que alojaron y tuvieron como invitados y

conferencistas no sólo a los intelectuales, artistas y científicos españoles sino a personajes de renombre mundial, Marie Curie, Albert Einstein, Jean Piaget. La residencia se convirtió en el centro cultural y científico de España, por ello se proyectaron crear colegios semejantes en Alcalá, Córdoba y el Colegio de España en Londres, aunque ninguno llegó a inaugurarse, la Guerra civil llevó al exilio a sus directores y con ellos fue desterrada una parte central de la cultura y muchos proyectos científicos ya en camino. A pesar de su apertura ideológica, la Institución Libre de Enseñanza y las Residencias de Estudiantes y de Señoritas de Madrid se inscriben en el marco de instituciones de élite.

Al término de la guerra las infraestructuras edificativas son divididas y remodeladas para albergar la Residencia del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (González y Martín, 2010, pp. 95-130).

Hoy es posible encontrar en las universidades españolas Colegios mayores y Residencias de Estudiantes, ambas instituciones ofrecen servicios de alojamiento y alimentación a estudiantes además de organizar actividades de tipo formativo, cultural y de integración entre sus comunidades. El rasgo que distingue a colegios de residencias es que en los primeros algunos de los estudiantes participan en la gestión y son un ente relativamente autónomo, en tanto que las Residencias de Estudiantes son servicios ofrecidos y administrados por una dependencia universitaria que otorga las plazas mediante concurso tomando como referentes las rentas familiares y la lejanía del domicilio familiar; otras residencias de estudiantes administradas por particulares, instituciones sociales o religiosas ofrecen sus servicios en convenio con la universidad y unas más como empresas privadas orientadas a dar servicios al sector de estudiantes foráneos sin convenio con institución educativa alguna.

Antes de la creación de la Universidad de Málaga los estudiantes foráneos de las escuelas superiores de peritos, comercio y magisterio se alojaban como ha sido tradicional en casa de familiares, alquilando una habitación en casas particulares, o una vivienda para varios estudiantes en hostales y en residencias pertenecientes a organizaciones religiosas.

Conforme fue creciendo la oferta educativa en la UMA creció también la demanda y necesidad de alojamientos, pasando a ser la forma predominante el alquiler de pisos compartidos por varios estudiantes. Además de la Residencia de Estudiantes Alberto Jiménez Fraud se han creado nuevas residencias privadas, pero en conjunto las residencias representan una alternativa menor frente a la magnitud, diversidad de ubicaciones, costos y posibilidades que ofrecen los pisos de estudiantes. Aunque con frecuencia son los padres de los estudiantes quienes buscan alojamientos en las residencias esperando que sus hijas e hijos estén más seguros, acompañados y provistos de los cuidados y alimentación diaria.



Fig.4.14. Residencia Alberto Jiménez Fraud.
Fotografía expuesta en Vicerrectorado de Infraestructura. 2009.

Si tomamos los datos de matrícula de estudiantes en la UMA para el curso 2009-2010 encontramos que casi el 40% (12,749 estudiantes) proviene de la ciudad de Málaga, de todos ellos asumimos que radican en su casa familiar, aunque estadísticas de otros países. (Noruega por ejemplo), muestran que algunos estudiantes aun siendo locales viven en pisos de estudiantes como una manifestación de autonomía. Otro 36.6% de estudiantes (11,883) tiene su domicilio familiar fuera de la ciudad de Málaga pero en localidades de la provincia; de ellos con los datos y mapas de densidad y cercanía podemos aventurar que la mayoría mantiene como residencia durante sus estudios la casa familiar. Pero

necesariamente el conjunto formado por: estudiantes de la provincia con domicilio en localidades más distantes a la ciudad de Málaga (entre 1188-2350), estudiantes de otras provincias de Andalucía (4,361), estudiantes de otras autonomías del Reino de España (1,753) y estudiantes provenientes del extranjero (1,718) nos muestra que entre un 28 y un 31% de los estudiantes requieren de alojamiento. UMA curso 2009-2010. Lo que dejaría a una población de entre el 67 y 69% de estudiantes universitarios residiendo con sus padres.

La universidad de Málaga reconoce esta situación aunque estima que los demandantes de alojamiento son un poco más de 8,000 estudiantes, por ello se firmó en 2008 un convenio con la Consejería de Vivienda y ordenación del territorio para la construcción de 120 viviendas universitarias en el Campus Teatinos (UMA, 2009a, p. 36).

Para el caso de los estudiantes de la UMA las residencias como se ha señalado son una alternativa menor. La Residencia de Estudiantes Alberto Jiménez Fraud perteneciente a la institución tiene 257 plazas para residentes en habitaciones dobles e individuales; está destinada a estudiantes de localidades distantes, con bajas rentas familiares y buen expediente académico, y reserva plazas para estudiantes con alguna discapacidad. Ofrece además de alojamiento, alimentación en una cafetería relativamente pequeña, limpieza dos días a la semana, lavadoras y actividades culturales. Le siguen en capacidad pero con mayores servicios dos residencias de estudiantes privadas en convenio con la UMA ubicadas ambas en la zona de Teatinos, una cuenta con 201 habitaciones y capacidad para aproximadamente 300 residentes, la otra con 219 plazas, ambas ofrecen alojamiento en habitaciones individuales o dobles. La primera cuenta con

un amplio comedor, tutoría, clases de idiomas, piscina y aseo diario. Se entiende que tratándose de una empresa privada sus precios sean muy superiores a los de la residencia institucional. Otras residencias se organizan en dormitorios individuales o dobles con mobiliario básico, áreas comunes para estudio y televisión, incluyen un área de comedor, algunas ofrecen sus servicios en la modalidad de departamentos de tres o cuatro dormitorios individuales o compartidos, dos baños, salón y cocina equipada, común para los residentes de cada departamento, además de áreas de estudio y de informática para todos los residentes. Una parte de las residencias de estudiantes opera de manera semejante a los hostales y están abiertas al público en general de manera permanente o sólo en el periodo estival, pero con precios menores para los estudiantes. Las residencias en general disponen de servicios de alimentación, áreas de estudio y conectividad a internet, máquinas expendedoras de bebidas y máquinas para el lavado y secado de ropa. Son pocas las residencias que disponen de estacionamiento para coches, servicios de gimnasio, piscina o transportación para los estudiantes residentes pero igual se puede encontrar una residencia calificada como pequeña, barata y sucia.

Las residencias más nuevas y con mejores condiciones materiales exclusivamente para estudiantes se encuentran en el área de Teatinos próximas al Campus, en tanto que las que se encuentran abiertas a otro tipo de residentes no universitarios -algunas de ellas con infraestructuras viejas- se ubican en la zona centro de la ciudad o en las proximidades de la estación del tren María Zambrano. La heterogeneidad en la calidad de las infraestructuras, equipamientos y servicios, y por supuesto los precios, nos hablan de los diversos modos y condiciones de vida de los estudiantes que tienen en común alojarse en residencias de estudiantes.

Residencia oficial de la UMA	Alberto Jiménez Fraud
Residencias con convenio	R.U. Alfil, R.U. Balcón del Romeral, R.U. Campus confort San Carlos, R.U. Guadalmar, R.U. Santa Paula, R.U. Santo Tomás, R.U. Teatinos
Hoteles y hostales con convenio	Hotel Castilla-Guerrero, hostel Larios, hostel Domus, Hostel Olmos
Departamentos con convenio	Apartamentos Ibérica Española
Residencias femeninas sin convenio	R. Madre Carmen, Hermanas de María inmaculada, R. Femenina Oxígeno, R.E. Garvi
Residencia masculina sin convenio	Casa del universitario San Pedro
Residencias Mixtas	Albergue Juvenil, R.U. San José, R.U. Plutarco, R.U. Jacinto Benavente, R. Escolar Andalucía, R. U. la Rosaleda Apartamentos universitarios teatinos.

Residencias y hostales para estudiantes en la Ciudad de Málaga. Tabla a partir de los datos que ofrece la Universidad de Málaga (UMA, 2010).

La suma de las plazas y habitaciones disponibles en la Residencia Alberto Jiménez Fraud, en las residencias y hostales en convenio con la UMA y en residencias sin convenio difícilmente alojan a más de 1,500 estudiantes, apenas el 4% de la matrícula universitaria. Los precios de las residencias entre 500 y 800€ también pueden explicar en parte la demanda relativamente baja de esos servicios.

EUROSTUDENT 2008-2011 en sus datos muestra que en España vive con sus padres el 64% de los estudiantes universitarios, mientras que el estudio de la Fundación BBVA 2010 encontró que siete de cada diez estudiantes universitarios de España viven en casa de sus padres. Aun con el dato menor 64%, ésta es una proporción muy elevada si se la compara con el resto de países de Europa donde las residencias y pisos son los alojamientos preferentes; en contraparte una proporción muy baja que llega sólo al 3% vive en residencias de estudiantes y el restante 33% vive en pisos de estudiantes.

En el caso de los estudiantes de la UMA la distribución por lugar de alojamiento se asemeja bastante a la que EUROSTUDENT describe para los estudiantes españoles, con ligeras variantes, por ejemplo frente al promedio nacional español de 64% de estudiantes viviendo en el domicilio de sus padres, entre los estudiantes de la Universidad de Málaga puede alcanzar entre el 66 y 69% debido en parte a la ubicación del Campus Teatinos en la parte central del continuo urbano de la Zona metropolitana Costa del Sol (ZoMeCS) y el acceso directo desde las vías rápidas que permite que los estudiantes que tienen a su disposición un coche puedan concurrir a la universidad y regresar diariamente a sus domicilios con las limitaciones que ya se han expuesto.

De tal forma que nos resta entre un 28 y un 30% de estudiantes que cambian su residencia familiar por otra en la ciudad de Málaga y sus proximidades. Para estos estudiantes de provincia las opciones de alojamiento son:

- vivir en casa de familiares (cada vez menos usual),
- alquilar un habitación en una vivienda particular,
- vivir en casa de adultos mayores (programa institucional poco solicitado),
- alquilar una vivienda o piso de forma individual, familiar (hermanos y parejas por ejemplo), entre un grupo de estudiantes de la misma localidad, o compañeros de facultad.

Para quienes buscan alojarse junto a otros estudiantes la ciudad de Málaga y las localidades conurbadas cuentan con una amplia y variada oferta de pisos para compartir con estudiantes de diversas regiones y programas, aunque casi por norma los estudiantes suelen ser del mismo género.

Las vías más comunes para buscar piso son cuatro: Impresos en hojas simples con número telefónico al que deben comunicarse y en que brevemente detallan: ubicación, costo, género y alguna especificación ya sea del piso (exterior, luminoso, tranquilo, piscina) como de comportamiento (responsable, seriedad, no fumador, etcétera), adheridos a postes, paneles de las paradas de autobús, mamparas y espacios para avisos en el interior de las escuelas y facultades. Esta vía es la más visible y estimo que una de las más utilizadas.

La segunda vía o alternativa es consultar en internet en las páginas dedicadas al alquiler de viviendas en general con una amplísima oferta con gran diversidad de ubicaciones, calidades, dimensiones y precios, con la reserva de que generalmente requieren depósitos y contratos por al menos seis meses domiciliando en una cuenta bancaria los pagos; en algunos pisos los estudiantes no son bienvenidos. También se puede consultar de manera más específica páginas Web como la de Pisos Compartidos en la que se localizaron 1449 ofertas diferentes de habitaciones en pisos compartidos durante el mes de agosto del 2011. La ubicación, uso individual o doble y tener incluidos o no los servicios afectan los costos, aunque es posible encontrar una habitación para dos personas con servicios incluidos con un costo de 175€ si es uno solo el solicitante o 300€ por los dos. Habitación por 300€ individual con televisión, acceso a la cocina, internet y por un pago adicional plaza de garaje, pero con mayor frecuencia los costos por habitación en un piso compartido oscilan entre 200 y 250€.

La tercera vía es solicitar apoyo en el Vicerrectorado de Bienestar social e Igualdad en forma personal o a través de la página electrónica en Servicio de alojamiento donde cuentan con una *bolsa de pisos*, se trata de un padrón sectorizado de pisos y habitaciones ofertados por particulares para los estudiantes de la UMA.



Fig.4.15. Zonas de Málaga Capital. Mapa de la página Web del Vicerrectorado de Bienestar Social e igualdad de la UMA.

La cuarta vía se realiza a través de las relaciones interpersonales, recomendaciones de conocidos, de otros estudiantes avanzados, de familiares y amigos radicados en la ciudad. Finalmente para los estudiantes foráneos costo-seguridad, confort-privacidad, distancias-trasporte, interacción-integración son

condiciones que entran en la ponderación del lugar de alojamiento, sin olvidar que con frecuencia son los padres de familia los que establecen las condiciones que debe cumplir el primer lugar de alojamiento.

Cada modalidad presenta ventajas y desventajas. Por ejemplo vivir en casa de los padres parece natural cuando la universidad se encuentra en la misma localidad que el domicilio familiar, esta modalidad tiene la ventaja de evitar algunos gastos; su desventaja radica en que el estudiante sigue siendo hijo de familia sin suficiente autonomía aun cuando se le otorguen concesiones en función de su edad y de su rol de estudiante.

Según EUROSTUDENT 2008-2011 las residencias tienen en Europa un costo intermedio entre vivir en casa y hacerlo en un piso de estudiantes. Las residencias son más económicas sobre todo en países en los que se encuentran subsidiadas, pero sus tarifas y precios varían en función de las infraestructuras y servicios que ofrecen. Estos alojamientos se consideran adecuados para la integración de los estudiantes, además las actividades y apoyos que algunas de estas residencias ofrecen contribuyen al desarrollo académico y social de sus residentes y también porque el estudiante no tiene que dedicar tiempo al aseo de la habitación o en la preparación de alimentos.

La tercer forma de alojamiento es el piso de estudiantes, generalmente la alternativa más cara pero con notables diferencias entre países y regiones, como entre pequeñas poblaciones y grandes ciudades. Entre los estudiantes de la UMA nativos de la provincia de Málaga, vivir en un piso (compartido) de estudiantes puede resultar más económico que vivir en una residencia si se considera que el domicilio familiar se encuentra relativamente distante para ir y venir diariamente, pero no para ir el fin de semana por víveres o comida de la madre. Ésta modalidad tiene como ventaja su contribución al desarrollo intelectual y en establecer las responsabilidades, favorece la tolerancia, adaptación, concertación y la toma de decisiones de un adulto joven, suficientemente autónomo, si no se considera el apoyo económico de la familia.

4.2.5.2. En dónde y qué comen los estudiantes

La alimentación generalmente viene aparejada al tipo de alojamiento, quienes viven en casa de sus padres toman un desayuno ligero pero disponen de comida casera antes de ir a clase o al regresar, o de alimentos preparados por sus madres para llevar y comer en la universidad, con el inconveniente de que la universidad carece en lo general de instalaciones para que quienes traen sus alimentos puedan consumirlos con dignidad. Estos estudiantes locales también consumen el menú de la cafetería cuando les resulta conveniente evitando ir y volver de casa para otras clases o reuniones de trabajo con compañeros.

Los estudiantes que viven en las residencias por lo general tienen incorporado el servicio de alimentación en las modalidades de media pensión o pensión completa, descargándolos de esa preocupación y de las labores de preparación, igual como sucedía en los antiguos colegios mayores y menores en los que siempre se contaba con personas encargadas de la preparación de los alimentos. Por lo general el desayuno es frugal: café, leche o *Colacao*, un pan con mantequilla o tomate y de manera permanente unos bizcochos (magdalenas). La composición y variedad de estos menús de residencia, sobre todo de las más económicas, no dista mucho de los menús de las cafeterías universitarias. Una ventaja importante es que algunas de las residencias se encuentran en las proximidades de la universidad, lo que permite ir a comer y regresar. Las residencias organizadas en departamentos ofrecen la doble ventaja de contar con un comedor donde se sirven los alimentos para los residentes y de ofrecer cocina equipada y compartida por los tres o cuatro estudiantes que ocupan las habitaciones de cada departamento. Ciertamente es la opción más cara pero también la más ventajosa.

Los estudiantes alojados en un piso junto a otros compañeros conocen la dificultad de organizar el aseo de las áreas comunes y sobre todo de la preparación de las comidas, así que por lo general cada uno se encarga de sí mismo ya comprando provisiones para el consumo diario, trayendo de la casa familiar algunos víveres y alimentos preparados sólo para calentar, o bien comiendo en las cafeterías de la universidad o del entorno próximo, tal y como lo hacían los estudiantes libres desde la edad moderna comiendo en los propios cuartos o en mesones. Salvo los nobles y ricos, los estudiantes de cuartos alquilados tenían una comida menos abundante y adecuada que la servida en los colegios.

Tenemos buena comida y dos veces al día siete platos, al mediodía y a la noche. El primero se llama *siempre*, gachas. El segundo *continuamente*, sopa. El tercero *a diario*, verdura, el cuarto *frecuentemente*, es decir carne magra, el quinto *raro*, es decir asado, el sexto *nunca*, queso, el séptimo *a veces* fruta (Ridder-Symoens, 1999, pp. 368-370).

El equipamiento de los pisos de estudiantes por lo general incluye una estufa, horno de microondas y frigorífico por lo que algún cereal, embutidos, leche, queso, huevos, pan, tomate y alguna fruta o alimento congelado siempre podrán estar disponibles para desayunos rápidos o cenas ligeras. Equivalentes al aceite, carbonera de leña y fogón, alacena con pan, carnero, huevos y fruta; bizcochos, pasas, almendras y vino de que disponía Gaspar Ramos Ortiz como estudiante libre en la Universidad de Salamanca en 1568 (Rodríguez-San Pedro, 1999, p. 23).

Como podrá suponerse el día a día de los estudiantes y sus modos de vida también están supeditados a las condiciones económicas, distancias, horarios de clase, género así como hábitos familiares. Mientras algunos podrán de manera regular alimentarse en las cafeterías y bares (de 5 a 8.5€ el menú), otros

requerirán de la preparación o al menos el calentado de los alimentos y luego el ineludible aseo de enseres.

También debe tomarse en cuenta la calidad y composición de la alimentación, los estudios de Serra (2000) citados por Riba (2002 pp. 19-28) muestran que después de los 18 años al menos el 15% de los estudiantes omite el desayuno que como hemos visto líneas arriba no es una práctica nueva y en el caso de los estudiantes de la provincia de Málaga el desayuno compuesto por una bebida y un pan con aceite o un bizcocho es una costumbre y práctica cultural. En la misma tesis Serra detalla con información de Forest (1995) la dieta de los y las universitarias en las que se aprecia mayor equilibrio en la dieta de las mujeres con mayores consumos de vegetales y verduras y un déficit de fibra en la dieta de los varones en la que predominan cárnicos, lácteos, grasas, legumbres, patatas, pan y azúcares, además de mayor inclinación por las comidas rápidas y las bebidas alcohólicas.

La oferta alimenticia en los bares y cafeterías universitarias se corresponde con las prácticas culturales y sigue el patrón de alimentación masculina a pesar de que en una parte importante de las facultades la mayoría de los comensales suelen ser mujeres. Salvo por la presencia de bocadillos con tomate y ajo o los zumos naturales, el resto de la alimentación se centra en pan, cárnicos, grasa y azúcares. Y aunque el menú se elabora con pretensiones de constituir una dieta balanceada incorporando como primer plato ensalada mixta, porras y gazpacho, también se encuentran pastas, arroces y potajes de legumbres, en los segundos pollo, pescado o carne de cerdo acompañado por patatas fritas o verduras al vapor, pan, una bebida y de postre algún dulce elaborado o fruta. Para un buen apetito potaje, carne y patatas, pan y refresco, para apetitos menores o con el propósito de mantener la figura: ensalada mixta, pescado y verduras cocidas, de beber agua. O un solo plato en lugar de menú completo.

En el listado de precios regulados de las cafeterías universitarias se puede apreciar, por una parte la presencia dominante de bocadillos (pan, grasas y algún cárnico). Adicionalmente en cada uno de los bares y cafeterías en contrato con la UMA se venden otros alimentos no sujetos a la regulación de precios. Pero la fruta es escasa en las cafeterías aunque suele estar disponible como postre (manzana y porciones de melón o sandía).

Las bebidas más comunes en las cafeterías son agua, café (solo, cortado, mitad, sombra) infusiones, zumos y refrescos. El consumo de cerveza y vino, abundantes en los colegios medievales y de la edad moderna, es poco. Aunque se encuentran disponibles en bares y cafeterías universitarias hoy son menos consumidos por los estudiantes -al menos en las cafeterías universitarias- sobre todo el vino, que ha sido remplazado por bebidas envasadas.

TARIFA OFICIAL DE PRECIOS CURSO 2009-2010

Café (con o sin hielo).....	0,80	DESAYUNOS Y MERIENDAS		
Café doble (con o sin hielo).....	1,00	Viena/tostada con mantequilla/aceite.....	0,80	
Infusiones.....	0,60	½ Viena/tostada con mantequilla/aceite.....	0,55	
Infusiones con leche.....	1,00	Mollete con mantequilla/aceite.....	1,00	
Descafeinado.....	0,80	½ Mollete con mantequilla/aceite.....	0,70	
Descafeinado doble.....	1,00			
Descafeinado máquina pequeño.....	1,00	BOCADILLOS	Entero	½ Bocado
Descafeinado máquina doble.....	1,10	Jamón cocido.....	1,15	0,75
Colacao.....	1,00	Chorizo.....	1,15	0,75
Vaso de leche.....	0,75	Salchichón.....	1,15	0,75
Batidos.....	1,00	Chopped.....	1,15	0,75
		Sobrasada.....	1,15	0,75
BOLLERÍA		Foie-gras.....	1,15	0,75
Donuts.....	0,75	Bacon.....	1,50	0,90
Bollycao o similares.....	1,00	Queso de barra.....	1,50	0,90
Tartas y pastelería.....	0,90	Atún.....	1,50	0,90
		Tortilla.....	1,50	0,90
BEBIDAS		Mixto mantequilla/aceite jamón/queso.....	1,50	0,90
Refrescos (200 ml.).....	1,00	Jamón serrano.....	2,00	1,20
Zumo de fruta envasado.....	1,00	Queso manchego.....	2,00	1,20
Zumo natural (200ml.).....	1,20			
Zumo natural tubo.....	1,85	TAPAS.....	1,00	
Agua mineral 1,5 litros.....	0,90	PINCHOS.....	1,50	
Agua mineral 0,5 litros.....	0,75	PRIMER PLATO MENÚ.....	2,25	
Agua mineral 0,33 litros.....	0,65	SEGUNDO PLATO MENÚ.....	3,00	
Lata de zumo.....	1,10	MENÚ (1° Y 2° plato + pan + postre o café).....	5,00	
Lata de refrescos.....	1,10	DESAYUNO BÁSICO (1).....	1,30	
Rioja.....	1,00	DESAYUNO BÁSICO (2).....	2,00	
Caña de cerveza.....	0,80	DESAYUNO BÁSICO (3).....	1,60	
Tubo de cerveza.....	0,90			
Lata de cerveza.....	1,10			

- (1) ½ Viena o pitufo + mantequilla y mermelada o Aceite y tomate + Café o Zumo natural pequeño (200 ml.)
 (2) ½ Viena o pitufo + mantequilla y mermelada o Aceite y tomate + Café y Zumo natural pequeño (200 ml.)
 (3) Viena + mantequilla y mermelada o Aceite y tomate + Café o Zumo natural pequeño (200 ml.)

4.2.5.3. Cuidado y aseo de la vivienda

Para los estudiantes locales el aseo de su ropa y el aseo de la casa, la cocina y las áreas comunes o compartidas, baños, salón y comedor sigue estando a cargo de la madre. O se continúa con el reparto preexistente -antes de su ingreso a la universidad- de tareas de la casa entre los miembros de la familia. En familias monoparentales y entre quienes se encuentran en condiciones menos frecuentes, vivir en pareja, trabajar y estudiar, tener alguna discapacidad, la distribución de tareas puede ser diferente. Por lo regular el arreglo y orden de la habitación corresponde al propio estudiante (hija o hijo) que lo asume como su territorio privado, y probablemente -de acuerdo al tradicional reparto de tareas por género- las chicas también se hacen cargo al menos del aseo de su ropa.

Para los estudiantes alojados en residencias, la situación es diferente, el aseo de la habitación por parte de la empresa o institución puede ofrecer el servicio diariamente, pero es más común que se realice dos veces por semana. Sin embargo el acomodo y orden de ropa, libros y otros bienes personales sigue estando a cargo del estudiante residente, esto es imperativo en el caso de compartir la habitación. Para el lavado de la ropa las opciones son diversas en algunas residencias por un pago adicional les realiza la *colada*.² Algunas residencias ponen a disposición de los residentes (siempre por un pago) máquinas de lavado y secado de ropa. Otras no ofrecen el servicio, pero aun ofreciéndolo algunos de los residentes llevan su ropa a casa para lavarla ellos mismos o sus madres.

² Lavado de ropa equivalente a la capacidad media de una lavadora automática.

Quienes se alojan en pisos de estudiantes, pueden contratar a una tercera persona que concurra algunos días de la semana para hacerse cargo del aseo, lavado de la ropa y otras labores incluyendo la preparación de alimentos. Esta condición se presenta menos hoy en día, pero era frecuente en la edad media, en la temprana edad moderna y aun en el siglo XX, cuando la población de las universidades de élite era ampliamente o exclusivamente masculina, sobre todo en lo referente al lavado de la ropa, tarea que durante siglos les correspondió solamente a las mujeres.

En la actualidad pueden encontrarse estudiantes que envían la ropa para su lavado o planchado a personas o empresas que por la paga correspondiente realizan esas actividades. Pero el equipamiento de lavadoras automáticas en los pisos que se alquilan a estudiantes ha cambiado la distribución tradicional de tareas, los estudiantes hombres y mujeres por igual utilizan las utilizan en forma cotidiana. Algunos estudiantes sobre todo aquellos que regresan a su domicilio familiar los fines de semana llevan alguna ropa a lavar en casa. Pero ineludiblemente deben participar en la rotación de actividades de aseo de la vivienda que habitan. Por lo general cada uno se encarga del aseo y orden en su cuarto, pero deben participar en la rotación de la limpieza de áreas comunes como la cocina -aunque cada uno lave sus platos y utensilios- el salón y los baños. Con frecuencia los inconvenientes se derivan de los diferentes parámetros de limpieza de cada uno de los cohabitantes, del incumplimiento de lo establecido o del consumo de artículos de baño y limpieza de otro de los estudiantes.

4.2.5.4 Cómo se trasladan los estudiantes de sus domicilios a la universidad

Las universidades medievales nacieron en entornos urbanos que posibilitaban que los estudiantes locales y extranjeros, de colegios o viviendo en casa y habitaciones alquiladas a los pobladores, pudieran llegar a pie; incluso el uso de carros de tiro o caballos estaba prohibido como medio para llegar a la universidad, evitando distinciones, obstrucciones y la suciedad de mulas y caballos. Pero el crecimiento de las ciudades, la ubicación de las nuevas instituciones y el desarrollo de los medios de transporte público y privado vinieron a cambiar de manera radical las cosas.

La ubicación ultraperiférica de muchas de las universidades norteamericanas obligaban a los estudiantes a vivir en las residencias universitarias o en alojamientos construidos *ex profeso* en las proximidades. Desde los años sesenta en los Estados Unidos una porción importante de estudiantes disponía de automóvil propio por lo que vivir en la ciudad y concurrir a la universidad se convirtió en una práctica cada vez más común. Pero la tradición europea es diferente, desde Bolonia las universidades eran parte del tejido urbano, las nuevas facultades e instalaciones se fueron dispersando. Cuando nacen nuevas

instituciones universitarias en España siguen dos direcciones: la de la tradición europea, y la basada en el concepto de Ciudad universitaria que deja el centro urbano y busca una o más zonas relativa o francamente periféricas. Las nuevas condiciones demandaron no sólo nuevas áreas de alojamiento para los estudiantes, sino también de los gobiernos y administraciones públicas para incorporar en los planes de desarrollo las vialidades e infraestructuras urbanas por las que coches, tranvías y autobuses tuvieran acceso a las universidades.

La Universidad de Málaga no fue nunca cabalmente una universidad de tejido urbano por más que la mayor parte de su oferta educativa se alojara en el Campus El Ejido. Las facultades de Medicina, Filosofía y Letras, Educación y Derecho anunciaban el tránsito al modelo de Campus Ciudad Universitaria en una ubicación periférica en un área de poca urbanización (Teatinos-Puerto de la Torre) punto de enlace de las autovías de la provincia de Málaga y de Andalucía. La Facultad de Teleinformática y el Complejo polideportivo constituyen otra etapa seguida de los Complejos de Ingenierías y de Ciencias sociales y Empresariales.

El concepto y desarrollo urbanístico y de comunicación del Campus Ciudad universitaria, ha contado con una red de servicios de transporte público que traslada a los estudiantes de la llamada zona metropolitana de Málaga hasta la universidad. Se trata de sistema integrado por dos modelos de servicio público uno de estructura radial en la ciudad de Málaga en el que casi todas las líneas de autobuses concurren en un punto distribuidor (Alameda) y de ahí parten en todas direcciones a frecuencias calculadas por la empresa en función del número de usuarios. A este modelo debe incorporarse el tren de cercanías en sus líneas 1 y 2, la primera sigue la línea de la costa en dirección oeste y la segunda en dirección noroeste a una región interior.










Fig.4.16. Plano de la Red de Autobuses Urbanos. Elaborado a partir de Málaga Virtual.
<http://www.malagavirtual.com>

El segundo modelo apoyado en el Sistema Metropolitano de Transporte incorpora dos estructuras de servicio, en función de los usuarios, el primero con autobuses que parten de los poblados y llegan al puerto de la ciudad a corta distancia de la Alameda, esta estructura está destinada al público en general, y otra estructura de horarios y usuarios restringidos destinado a transportar en forma directa a los estudiantes de algunas localidades hasta la universidad.

El progresivo traslado de facultades y servicios ha propiciado que una proporción de los alojamientos de la zona centro de la ciudad dejen de ser alquilados por estudiantes que buscan estar más próximos a su facultad. La permanencia de algunas facultades en el campus El Ejido, los costos y la oferta de actividades en la parte vieja de la ciudad, son suficientes para retener y atraer todavía a muchos estudiantes foráneos y extranjeros.




Con el propósito de conocer el medio o forma utilizado por la comunidad universitaria de Teatinos se realizó un estudio que ilustra sobre la proporción de estudiantes que se desplaza a pie o utilizando otros medios, asociado a las distancias y configuración urbana.

Motorizados		
Coche Propio		33,65%
Trasnp. Urbano		30,60%
Trasnp. Interurbano		4,9%
Coche Compartido		3,21%
Moto		1,19%
Tren		0,17%
Taxi		0,08%

No Motorizados		
Andando		20,01%
En bicicleta		1,34%
El 4,8% de los encuestados responde No sabe/No contesta		

Agencia Andaluza de la Energía, "Plan Integral de Transporte para Trabajadores de Centros Públicos de Actividad", Plan Andaluz de Sostenibilidad Energética 2007-2013 (PASENER).

De la información generada se tomó sólo la correspondiente a los estudiantes y se encontró que el uso del transporte público (urbano, interurbano, tren y taxi) alcanza el 35,75% mientras que el uso de transporte privado motorizado (coche propio, coche compartido y moto) llega al 38%. Uno de cada 5 estudiantes se traslada caminando y otra porción muy pequeña lo hace en bicicleta.

Estudiantes			
	A pie/ Bicicleta 	Transp. Privado 	Transp. público 
Ciudad (Zona A) 13,386	31,1% 4,163	42,6% 5,702	26,3% 3,520
Corona Interior (Zona B) 1,615	2,1% 34	38,8% 627	59,1% 954
Corona Exterior (Zona C) 1,011	1,9% 19	39,5% 399	58,6% 593
Exterior 3,555	11,57% 411	39,39% 1,400	49,04% 1,744
19,566	23,65% 4,627	42% 8,128	35% 6,811

Como cabría esperar la zona más urbanizada y densamente poblada de la ciudad de Málaga incluida el área de Teatinos (zona A) aporta las dos terceras partes de los asistentes a la universidad y a pesar de disponer de medio de transporte público, la mayoría los traslados se realizan en coche propio o caminando. Y aunque porcentualmente son menos los estudiantes de la zona A que se trasladan en autobús, son la mayoría de los usuarios. También es oportuno destacar que al menos 1400 estudiantes se transportan en coche al campus Teatinos de localidades fuera de la conurbación metropolitana y que más de 1700 lo hacen en transporte público.

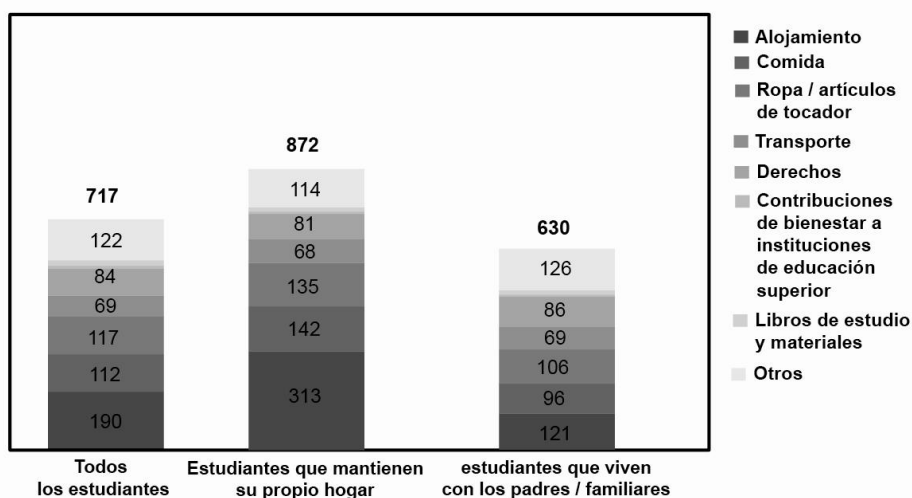
Esperas, apretujamientos, atascos e insuficiencia de plazas de aparcamiento para estudiantes forman parte del día a día de los estudiantes. Pero esta situación estaría por cambiar con la puesta en marcha de la Línea 1 del metro que atraviesa el campus Teatinos, tanto si lo hace en noviembre del 2011 como estaba previsto como si se realiza tiempo después (Aula Magna, 13 de abril del 2010).

Lugar de residencia, distancia, alojamiento, tiempos y medios se van amalgamando con disposiciones, *capitales*, cultura y circunstancias, para modelar los múltiples modos de vida de los estudiantes.

4.2.5.5 Cuánto cuesta la vida de estudiante

El financiamiento es una parte central en el conjunto de circunstancias que condicionan la vida cotidiana de los estudiantes. La renta familiar-becas, empleo-paro, alojamiento-alimentación, distancia-transporte, área de conocimiento-materiales de estudio. Cada una de estas condiciones pueden ser traducidas en costes o gastos que evidencian los esfuerzos diferentes de los estudiantes y sus familias.

perfil del gasto (en moneda nacional por mes)



Tomado de: Euroestudent III 2005-2008. National profile of Spain

Los gastos de los estudiantes que mantienen su propio hogar (estudiantes en pisos) requieren en promedio para España 38.4% más euros que quienes viven en casa. Las diferencias más notables se localizan en los rubros de alojamiento, alimentación y ropa/artículos de tocador. Evidentemente el alojamiento potencia gasto o ahorro, al igual que el costo de la alimentación que resulta un 50% más elevada para quienes viven en piso porque es un gasto directo, mientras en casa los gastos de alimentación prorrateados entre los miembros reducen el monto. Sin embargo vale la pena observar que el gasto en transporte, para distintos tipos de alojamiento es muy semejante prácticamente 3€ diarios, un gasto de la misma magnitud que la alimentación para quienes viven en casa de los padres. En realidad se trata de un gasto un poco mayor, porque el promedio encubre que poco más del 20% de los estudiantes se traslada caminando. Como encubren los promedios que existen entre estudiantes con gastos mucho más elevados y en el otro extremo estudiantes con muy pocos recursos que gastar. En general los datos de los estudios internacionales de la Fundación BBVA 2010 y de EUROSTUDENT 2008-2011 coinciden en cuanto a que el 36 ó 37% del gasto de los estudiantes viviendo en pisos se destina al alojamiento, y que el costo de vivir en casa de los padres es menor. Sin embargo los gastos mensuales estimados en cada estudio muestran diferencias notables, para BBVA vivir en casa de los padres requiere de 630€ en tanto que EUROSTUDENT encuentra que se destinan en promedio 520€ mensuales una diferencia superior al 20%. Los estudios también coinciden en que las fuentes de financiamiento son combinación de recursos de la familia, ahorros, trabajo de los propios estudiantes y, becas y subvenciones. Pero estas últimas sólo alcanzan al 8% de los estudiantes españoles. Por otro lado becas y subvenciones llegan al 14% de los estudiantes de la UMA lo cual sería un indicador de que entre esta población universitaria se encuentra una proporción mayor al promedio nacional de estudiantes que provienen de familias de rentas bajas. Los datos de la UMA muestran que la mayor proporción de estudiantes con becas se encuentran en Medicina (25%), Industriales (17.6%) y Derecho (16%) y con las menores proporciones Empresariales (10%), Turismo (11%) y sorprende Educación con solo el 11% (UMA, Curso 2008-2009).

V. El Campus universitario de Teatinos y el entorno circundante

5.1. El Campus de Teatinos, ubicación, sectorización y colindancias

La amplitud con la que se aborda este punto tiene como propósito presentar las condiciones físicas, materiales y de infraestructura así como el contexto en que transcurre una parte de la vida cotidiana de los estudiantes. Se trata de los nichos, espacios, lugares y ambientes en los que se construyen afectos, interacciones y significados entre los estudiantes. Los espacios universitarios son en alguna medida el *mundo que habitan* (Duque, 2008), *el mundo a la mano* (Heidegger, 2009). Pero también, intentando de atender la recomendación de Marcel Mauss de emplear el método cartográfico con el registro de “...los emplazamientos en los que se haya comprobado la presencia de individuos pertenecientes al grupo estudiado” (2006, p. 35).

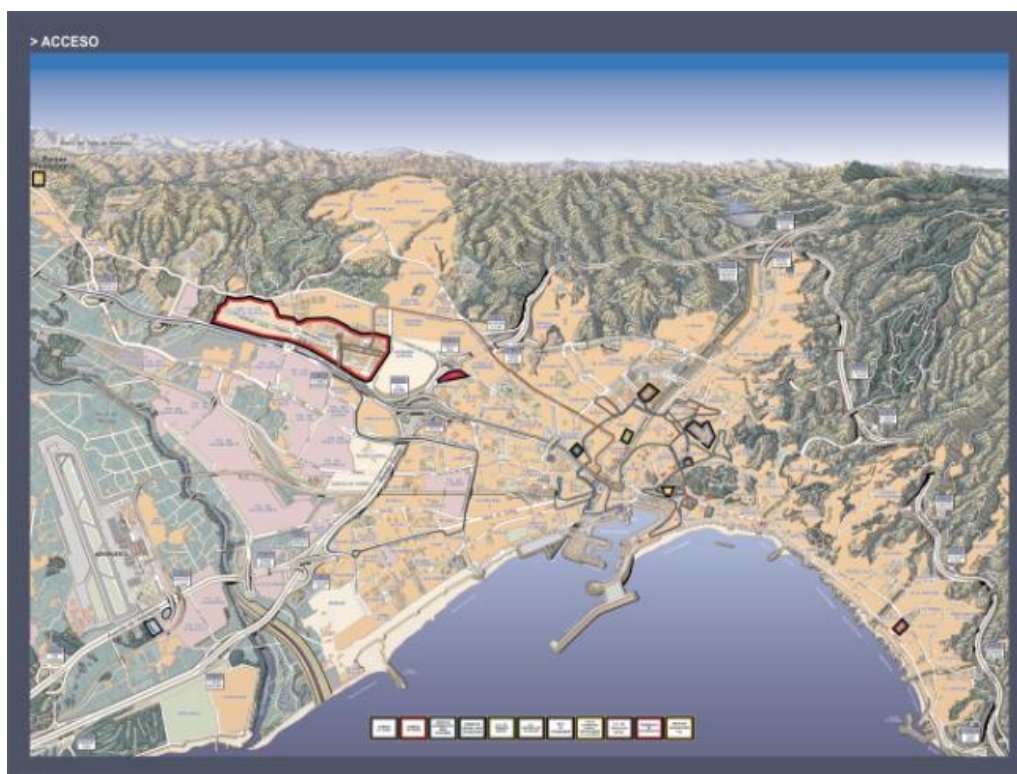


Fig.5.1. Mapa de la Ciudad y del campus. Proporcionado por el Vicerrectorado de infraestructura de la UMA.

Como ya se ha expuesto, el campus de Teatinos muestra una ubicación periférica con orientación noroeste respecto al centro urbano, pero central con relación a la Zona metropolitana Costa del Sol. El campus presenta diferente desarrollo en las áreas a las que nos referiremos como polígonos.

Este campus inició su desarrollo con la Facultad de Medicina en el primer polígono circundado por las vialidades María Zambrano y Jiménez Fraud al Este y Oeste respectivamente; al sur la Autovía del Guadalhorce y al norte la calle Demóstenes. Esta sección (primer polígono) del campus es atravesada por dos vialidades paralelas una prácticamente interior, la Avenida León Tolstoi y la Avenida Luis Pasteur, vialidad esta última de gran flujo vehicular, por la que transita también el transporte privado que cuenta con ocho paradas para las diferentes líneas de autobuses. La densidad de tránsito genera ambientes diametralmente opuestos. A lo largo de 40 años se fueron construyendo diversas infraestructuras académicas instalaciones como las facultades de Filosofía y Letras, Derecho, Educación-Psicología, Comunicación-Turismo y Ciencias, la Biblioteca General y los tres primeros aularios. Después de algunos años se habilitaron áreas con plazas de aparcamiento aledaños a los edificios de la Facultad de Derecho y del Centro que alberga Comunicación y Turismo. En la mediana de la Avenida Luis Pasteur que es el eje de la circulación se aprecian cuatro secciones, la primera frente a Derecho utilizada como zona de aparcamiento de coches de los estudiantes -reducida a la mitad por las obras de la línea 1 del Metro- en las secciones centrales el *arboreto* y zonas ajardinadas y en el extremo Oeste una pequeña plazoleta. En fechas más recientes se construyeron la Biblioteca de Ciencias, áreas de investigación, *Espaciu* y el Jardín Botánico, en estas dos últimas instalaciones se utilizaron para la generación de espacios interiores contenedores. Esta sección del campus es la más densamente poblada, la saturación vehicular y la insuficiencia de plazas de aparcamiento son evidentes. Debido en parte a que también en ella se encuentra la Biblioteca General además de otros servicios como *Espaciu* y la única oficina bancaria.

En el segundo polígono con una topografía irregular ubicado al oeste del primero alberga dos grandes edificaciones, el edificio de Telecomunicaciones e Ingeniería informática -obra premiada del Arquitecto José Antonio Corrales Construido en 1989- y el Complejo Polideportivo de la UMA cuyas instalaciones exteriores fueron inauguradas en 2009 y que remplace las canchas de tenis suprimidas por el trazado de la línea 1 del Metro.

En 2008 se concluyó -en ese segundo polígono- la construcción del Aulario V que fue ocupado brevemente por la Facultad de Artes. Ese edificio ubicado en la parte sureste comparte la zona de aparcamiento con Telecomunicaciones, aún cuando ahora acoge los Vicerrectorados de Estudiantes, Relaciones Internacionales, oficinas de la Fundación UMA y de la Asociación de Antiguos Alumnos, conserva la denominación de aulario.

Los polígono (primero y segundo) se encuentran separados por la amplia y transitada Avenida Jiménez Fraud que rompe la continuidad del campus formando una ínsula circundada por vialidades y un terreno irregular.



Fig.5.2. Vista aérea Campus de Teatinos. Proporcionado por el Vicerrectorado de infraestructura de la UMA.

El tercer polígono continúa al Oeste separado del campus por la Avenida Jenofonte, ahí se encuentran instalaciones deportivas denominadas Ciudad Deportiva Málaga C.D. y un terreno aun sin desarrollar en el que se aprecia (fotografía) el trazo de lo que serán las prolongaciones de la

Avenida Luis Pasteur y de la Línea 1 del Metro.

La infraestructura urbana del tercer polígono se desarrolló ex profeso para dar cabida a las instalaciones universitarias de los programas de Ingenierías y de Ciencias Sociales y Empresariales y en un futuro próximo al edificio de la Facultad de Psicología. Fuera de las vialidades Rafael Puestas y Doctor Ortiz Ramos, un tramo de la avenida Francisco Trujillo, el aparcamiento en la parte Oeste, banquetas, algunas glorietas ajardinadas y una franja con un sendero en la parte sur paralela a la autopista, el resto del polígono presenta un aspecto agreste aunque se trabaja en otro tramo de la Avenida Francisco Trujillo.

Las rutas de acceso más comunes son del sur y desde la Autovía del Guadalhorce por la Avenida de Jenofonte o desde el Este siguiendo la calle Demóstenes o la avenida de Plutarco, ésta última utilizada por la línea de autobuses (5) para trasladar a los estudiantes a la ampliación.

El tejido urbano aún se encuentra relativamente distante. Al Este, muy próximas a la caseta de control de acceso, se encuentran algunos bloques de viviendas. Por la parte sur del polígono la autopista genera un puente que deja un acceso peatonal rústico que conecta a predios donde se crían cabras.

En este polígono denominado comúnmente “ampliación del Campus de Teatinos”, se aprecian dos grandes edificios que comparten la misma forma rectangular, la orientación Este-oeste y la carencia de patios descubiertos o áreas verdes; pero su estructura, distribución, colores y la apariencia externa, anuncian dos conceptos arquitectónicos diferentes.

En el predio de Ingenierías se levanta además del edificio principal otra edificación de menores dimensiones destinadas a los laboratorios.

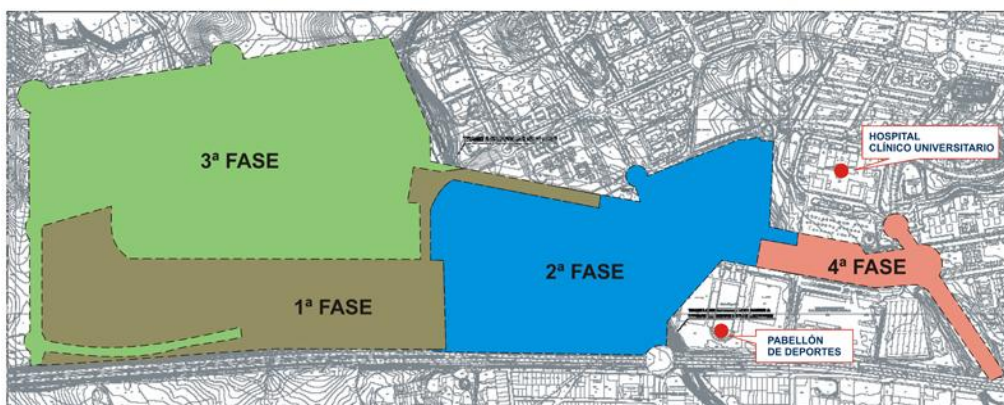


Fig.5.3. Fases del Plan Maestro Campus de Teatinos. Álbum UMA.

Los dos primeros polígonos a los que nos hemos referido se encuentran contiguos, mientras el tercero que corresponde a la 1ª Fase de ampliación (de la ilustración) se encuentra separada por un polígono de terreno muy irregular (2ª fase) y corresponde a una etapa o fase de desarrollo que ya ha iniciado, al menos por los trabajos de prolongación del Bulevar Louis Pasteur y de la línea 1 del Metro. Cuando el Campus de Teatinos o Ciudad Universitaria esté completamente desarrollada ocupará una superficie de más de dos millones de metros cuadrados.

Las áreas urbanas colindantes en parte Norte y Este del campus de Teatinos se han ido desarrollando paulatinamente con bloques residenciales y servicios y envuelven la parte más vieja del campus. El edificio y servicio más antiguo en la zona es el Hospital Clínico Universitario que ha funcionado junto con el campus Universitario como polo de atracción y potenciador de plusvalía y desarrollo tanto habitacional como de servicios. En la avenida de Plutarco (al norte y paralela al Bulevar Louis Pasteur) y la calle Eolo (continuación de la avenida Jiménez Fraud), así como en la calle Demóstenes y en la avenida del Marqués de Beccaria, abundan los establecimientos de restauración, pero en general las plantas bajas de los bloques de viviendas han destinado esos espacios comerciales –no todos con éxito– a servicios de cafetería, papelería, bares, reprografía, supermercado, un par de librerías y una academia.

En las áreas de Teatinos, El romeral, El cónsul y la Fuente de colores entre otras, se concentra una parte importante de la oferta de viviendas que alquilan a los estudiantes y se han establecido Residencias de estudiantes.

Pero el desarrollo no obedece exclusivamente a la presencia del campus universitario, para la atención de la población residente en estas áreas circundantes existen colegios públicos y privados, instalaciones deportivas, clínicas de estética, escuelas de manejo y residencias para personas de la tercera edad.

Hacia el Este después de la Avenida Manuel Domínguez quedan algunos predios urbanizados sin desarrollar, pero la mayor parte lo conforman áreas

habitacionales con bloques de viviendas edificados -pareciera que en serie- con el modelo de departamentos circundando un patio interior frecuentemente con una piscina. En donde se han instalado residencias y pisos de estudiantes; además de cafeterías, bares y restaurantes, pequeños comercios, fruterías, salas de estética y la Ciudad de la Justicia convertida en otro polo de atracción, de tránsito vehicular y de usuarios del transporte público con los que ahora deben competir los estudiantes universitarios por un espacio. Más distante la Residencia Universitaria Alberto Jiménez Fraud.

Mientras el tejido urbano abraza al campus de Teatinos, al Oeste ese tejido aún dista de la ampliación creando en la comunidad que la puebla una sensación de lejanía y aislamiento particularmente sentida por los estudiantes que iniciaron en el campus El Ejido. E.I

El campus como conjunto se encuentra bien comunicado y enlazado a las redes carreteras que forman un entramado que fluye en dirección y desde la Autovía del Guadalhorce. Al área de Teatinos se llega desde la Avenida de Andalucía o de la Avenida de Valle Inclán viniendo del centro urbano, o siguiendo carreteras interurbanas como la A 357, A 700 viniendo del Este o la E 15 y la propia autovía del Guadalhorce desde la que existen accesos por las Avenidas Manuel Domínguez, Jiménez Fraud y Washington- de Jenofonte.

A pesar del desarrollo de las áreas circundantes al campus universitario, la mayor oferta de ocio, recreación y cultura, así como los espacios de encuentro y socialización se localizan en el centro urbano salvo un par de Discotecas más próximas al campus e incluso algunas distantes localizadas en Torremolinos Benalmádena. Las playas desarrolladas originalmente para el turismo a la Costa del Sol, convocan a los residentes locales y a muchos de los estudiantes que frecuentan las playas El palo, Pedralejo, La Malagueta, o las que bordea el Paseo Marítimo Antonio Machado: San Andrés, la Misericordia incluyendo Playamar y la Carihuela en la muy próxima localidad de Torremolinos.

5.2. Instalaciones universitarias en el Campus de Teatinos

Es oportuno señalar que las descripciones que se ofrecen corresponden a las observaciones de campo realizadas durante el estudio y los términos utilizados en ellas pretenden mostrar a lectores, -que como yo, no son expertos en el campo de la arquitectura-, la organización y uso de los espacios universitarios. La descripción toma como referente inicial los planos de los edificios (anexo M) que me fueron proporcionados por las autoridades universitarias, la consulta de la página web de la universidad de Málaga e imágenes satelitales de *Google earth*.

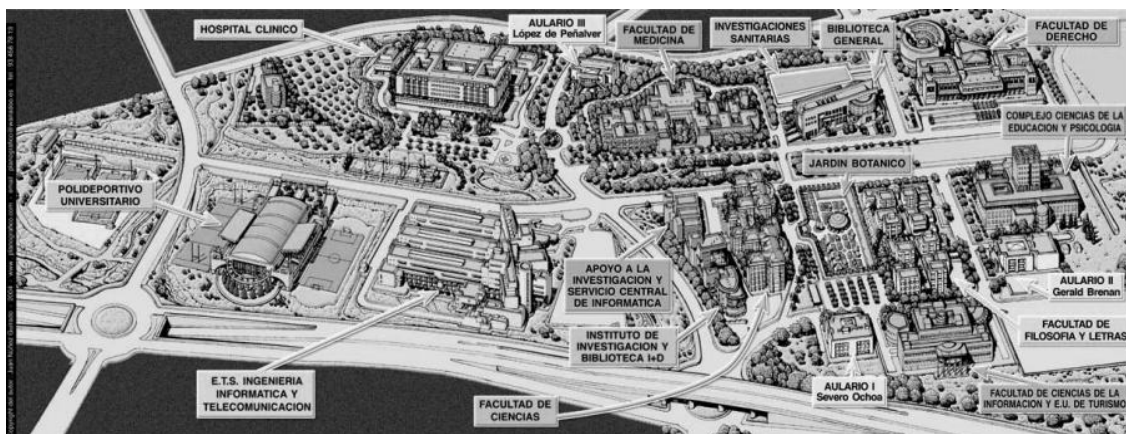


Fig.5.4. Campus de Teatinos. <http://elcorreodesalvadorcortes.wordpress.com>.

5.2.1. Centros, Escuelas y Facultades

Medicina

La facultad de medicina se encuentra en uno de los primeros edificios construidos en el campus. La parte frontal da al Bulevar Louis Pasteur, presenta una explanada central con desniveles integrada por dos áreas de tránsito y ascenso: escalonado y rampa, una mediana ajardinada y la explanada propiamente dicha, en un costado una estación de renta de bicicletas de la UMA. La explanada es una parte vital de la facultad, el espacio libre de formalidades que acoge a los estudiantes a su llegada, en recesos y tiempos libres. Es punto de encuentro y de espera, algunas bancas, muretes, desniveles y el mismo piso son sitios propicios para fungir de asiento. La explanada es el gran distribuidor exterior de trayectorias, desde ella se pueden seguir tres diferentes direcciones de accesos al edificio: por la parte central o por alguno de los accesos laterales.

La construcción es una unidad cuyo perímetro y oquedades -que no llegan a



Fig.5.5. Facultad de Medicina. Google Earth. Foto satelital. 2011.

ser patios interiores, sino cubos de luz-, hablan de la preocupación por disponer de iluminación y de un paisaje natural por una parte y por la otra acoger la totalidad de la actividad académica en un mismo edificio.

Dentro de la unidad se distinguen tres partes: el cuerpo central del edificio donde un vestíbulo y escaleras que conducen a la primera planta operan como un distribuidor interior secundario. En el vestíbulo se encuentra Conserjería a la derecha, a la izquierda la cafetería con su barra de servicio y al fondo una escalera que conecta con el comedor, instalado en lo que originalmente fue un patio o cubo de luz. En la primera planta de este cuerpo se encuentran a la derecha las áreas de gestión del decanato y a la izquierda el despacho de la Delegación de Estudiantes de Medicina y el acceso a la Biblioteca-hemeroteca con el área de atención a usuarios inmediatamente al ingresar y al fondo las salas de lectura. En los intersticios de este cuerpo algunas bancas y mesas de trabajo; sobre el vestíbulo central de la planta baja un corredor -en el que se encuentran casilleros de estudiantes- conduce a las alas derecha e izquierda que son los otros dos cuerpos del edificio.

Las dos alas o cuerpos laterales -a las que se puede ingresar desde la explanada- cuentan con sus respectivos vestíbulos en la planta baja que dan acceso al Aula Magna en el cuerpo de la izquierda y a otra gran sala tipo auditorio anfiteatro en el cuerpo de la derecha. De esos vestíbulos continúan corredores amplios que conducen a las áreas de docencia, a los departamentos académicos, laboratorios y despachos del profesorado.

En la primera planta de ambas alas -sobre los vestíbulos de la planta baja- áreas con mesas de trabajo y casilleros. Bajo el edificio el área de aparcamiento para los coches de los profesores y autoridades; para los estudiantes una vialidad, escindida de la Calle Demóstenes -y poco transitada- es su área de aparcamiento. El entorno circundante son vialidades (Bulevar Louis Pasteur, Avenida Jiménez Fraud) zonas de vegetación en la parte posterior y estrechas franjas ajardinadas en la parte frontal.

Filosofía y Letras

La Facultad de Filosofía y Letras se encuentra en la confluencia de la Avenida Albert Einstein con el Bulevar Louis Pasteur, frente a la Biblioteca General, sus edificios ocupan la parte más elevada del campus. El campus se integra con un conjunto de edificios construidos en tres momentos diferentes. Las torres y módulos corresponden a la primera etapa del campus; la parte frontal en la que se localizan Secretaría y el Decanato y por cuyo frente asciende la escalinata que conduce tanto a las zonas académicas como a las de gestión es de una segunda etapa, el estilo arquitectónico lo evidencia, lo mismo sucede con la nueva biblioteca recientemente puesta en funcionamiento que corresponde a la tercera etapa.

El complejo está formado por torres y módulos donde se localizan aulas, departamentos y despachos de las distintas titulaciones.



Fig.5.6. Facultad de Filosofía y Letras modulo. <http://www.infoouma.uma.es>

Fig.5.7. Facultad de Filosofía y Letras parte frontal. Google Earth. Fotografía. 2011.

El conjunto de edificios se articula con un corredor techado en acabado de hormigón gris que atraviesa el área de módulos y torres hasta el acceso posterior en la Calle León Tolstoi. A la sombra y cobijo de este corredor se reúnen los estudiantes y se encuentran los profesores. Es un distribuidor y área de espera y un corredor para los estudiantes de Comunicación, Turismo y del Aulario Severo Ochoa que lo utilizan como ruta hacia y desde la parada de autobuses ubicada al frente del Centro.

Ingresando por la parte frontal, a la derecha se localiza detrás de la Torre 4, la cafetería que presenta tres secciones: una de cafetería con barra de servicio, una sección contigua que es el comedor y la tercera sección o parte exterior de la cafetería instalada en el corredor que separa la Torre 4 del módulo A.



Fig.5.8. Plano Facultad Filosofía y Letras. Fotografía de plano expuesto en la facultad de Filosofía y Letras

Si se continúa por el corredor central a la derecha, después del Módulo A está el edificio de la biblioteca comunicada interiormente con el nuevo edificio o nueva biblioteca. Y cerca del acceso posterior entre el módulo B y la Torre 6, en un edificio de una planta, se encuentra la Sala de Grados María Zambrano.

A este complejo arquitectónico -el más abierto del campus- también es posible ingresar desde la calle Albert Einstein -en el costado izquierdo- por dos puntos, uno que asciende a la zona de la cafetería y otro localizado entre el aparcamiento y la nueva biblioteca.

En la parte frontal, bajo las áreas del Decanato y Secretaría a las que ya me referí encontramos un área -un tanto oscura y estrecha- con mesas de trabajo, aulas de informática y una oficina de viajes del Corte Inglés.

Las zonas ajardinadas son relativamente pequeñas pero muy apreciadas sobre todo las que se encuentran en la parte posterior y al costado derecho contiguo a un pequeño estacionamiento y al Jardín Botánico.

Derecho



Fig.5.9. Facultad de Derecho parte frontal. Google Earth. Fotografía. 2011.

El edificio de la Facultad de Derecho fue también una de las primeras construcciones universitarias en el campus de Teatinos (1992). El predio en que se encuentra la edificación está circundado por vialidades, dos de ellas muy transitadas: el Bulevar Louis

Pasteur -al frente- y la Avenida Doctor Manuel Domínguez costado izquierdo- pero es, junto con la Facultad de Medicina, uno de los centros universitarios más próximos y con mayor contacto con el tejido urbano.

Se ingresa a la Facultad desde la Avenida Luis Pasteur ascendiendo dos secciones escalonadas para llegar a una pequeña explanada rectangular con algunas bancas, una estación de bicicletas de la UMA y una caseta de fotografiado, rampa para minusválidos y dos pequeñas franjas ajardinadas.

En el edificio que alberga la facultad de Derecho se distinguen cinco cuerpos. Los cuerpos central y laterales forman una estructura arquitectónica de simetría bilateral, muy frecuente en edificios públicos y edificios escolares. Sin embargo dos de los cinco cuerpos rompen esa simetría, se trata de un cuerpo triangular que aloja la cafetería y otro circular destinado al Aula Magna y la biblioteca. El cuerpo central constituido por un gran y luminoso salón o hall se encuentra cubierto por un domo. Este gran salón o hall sirve como área de tránsito y distribución, pero es también zona de estudio ya que dispone de mesas de trabajo en tres de sus costados, dejando diáfano el centro. Sirve también para eventos, exposiciones y se habilita para el registro en periodo de inscripciones, se trata del área más apreciada y distintiva de la Facultad. A los lados del hall dos alas simétricas cada una con un patio interior -a la usanza de las viejas universidades- en torno a los cuales se encuentran las aulas, salvo por la sección que linda con el hall donde se encuentran los accesos, aulas de seminarios, el despacho de la asociación de estudiantes, reprografía y servicios sanitarios.



Fig.5.10. Facultad de Derecho. Google Earth. Foto satelital. 2011.

Al frente, -ingresando desde el exterior- en el vestíbulo a la derecha Conserjería y al fondo del hall tres vías: la del centro conduce por una rampa descendente a un cuerpo triangular de una sola planta en la que se encuentra la cafetería con sus tres secciones: la cafetería interior, la terraza exterior –utilizadas como acceso posterior- y el comedor; la vía de la derecha se convierte en escaleras que ascienden a la primera planta, y la tercera vía a la izquierda, da acceso a un corredor que conduce al quinto cuerpo de la edificación, un conjunto circular seccionado en dos para albergar el Aula magna y la biblioteca-hemeroteca de la facultad. La estructura semicircular de la biblioteca contribuye a que en su interior se hayan creado diferentes espacios y ambientes para estudiar o consultar en solitario, en contigüidad o en pequeños grupos.

En el diseño original del edificio se incluyó un acceso por la parte posterior (calle Demóstenes) para ingresar al edificio, la biblioteca y al Aula Magna desde la planta baja. Actualmente tanto el acceso posterior como el de la biblioteca se encuentran clausurados por razones de seguridad y funcionalidad conservándose solamente el acceso al aula Magna.

En la primera planta un cuadrilátero circunda el hall, en la parte frontal -sobre el vestíbulo- se encuentran las áreas de gestión del decanato y en los otros tres lados mesas de trabajo o estudio que conducen al acceso a la biblioteca. Los corredores también dan acceso por cuatro pasillos -en los que también hay mesas de trabajo- a las aulas y despachos ubicados en torno a los patios interiores.

La facultad, como muestra la fotografía satelital, tuvo una zona arbolada en su costado derecho en donde ahora se ubica la zona de aparcamiento para estudiantes que linda con la avenida Doctor Manuel Domínguez, o María

Zambrano. El profesorado y autoridades de la facultad disponen de plazas de aparcamiento bajo el edificio.

Ciencias de la Educación y Psicología

Frente a la Facultad de Derecho se encuentra un emblemático edificio, el de mayor

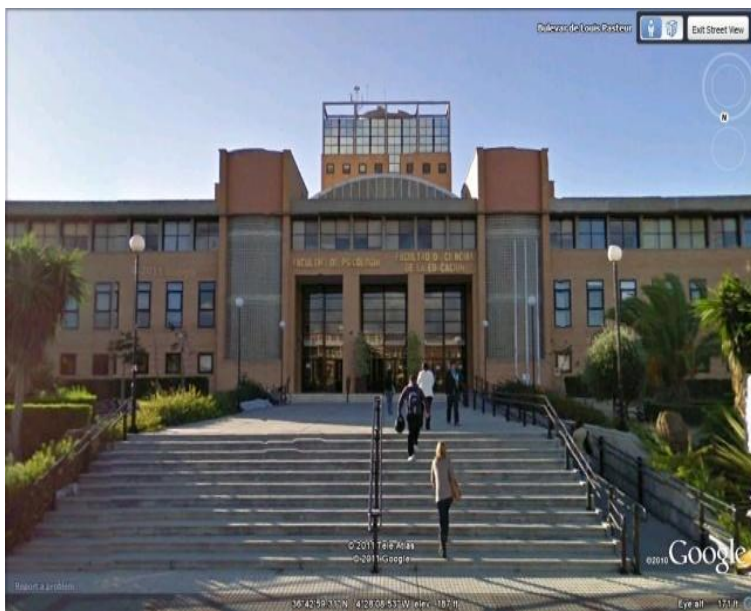


Fig.5.11. Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación.

Google Earth. Fotografía. 2011.

fraccionados.

altura en el campus, coronado por cristales, que alberga las facultades de Ciencias de la Educación y de Psicología. El edificio diseñado inicialmente para una población escolar menor sufrió múltiples modificaciones con el crecimiento de la matrícula; se construyó la segunda planta, desaparecieron aulas de seminarios y los despachos del profesorado fueron

El edificio presenta una distribución distinta de la que originalmente tuvo, pero su estructura esencial no se ha modificado. El edificio presenta tres cuerpos, uno central al que se ingresa -desde la explanada frontal- primero a un vestíbulo y luego a un hall cubierto por un domo cóncavo que parte de la segunda planta, esta área es relativamente espaciosa, y aunque disminuida por la construcción de una rampa de acceso a la primera planta y de despachos para la Conserjería, asociaciones de estudiantes, la Tuna, entre otros a los costados, son la densidad de estudiantes, las bancas, mesas de trabajo, paneles y palmeras lo que contribuye a su saturación, pero esos mismos equipamientos mantienen también el Hall como una zona viva.

El cuerpo central incorpora la totalidad de la parte frontal para acoger en la planta baja a la derecha la Secretaría de la Facultad de Educación y un área de servicios de psicología con acceso externo y a la izquierda la Secretaría de la Facultad de Psicología y la Sala de Grados “Paulo Freire”. En la primera planta de esa parte frontal se encuentran los decanatos sobre las respectivas Secretarías, comunicados por un corredor sobre el vestíbulo en donde se han instalado viejos sillones para deleite de algunos estudiantes. A esta parte del cuerpo central se le

identifica como módulo principal y a los edificios laterales como módulo A y módulo B.

El hall es el área nodal, punto de encuentro y distribuidor de trayectorias. Lo caracteriza una gran rampa tras la que se ocultan una sección de mesas de trabajo y algunos despachos, la rampa conduce a la primera planta donde una concurrida zona de mesas de trabajo da cabida a estudiantes que prefieren esperar, conversar o realizar trabajos individuales o en grupo sin las restricciones de la biblioteca. La rampa también oculta el acceso a la bulliciosa cafetería del centro que cuenta con tres secciones: una interior con barra de atención y barra para el menú, una sección externa a la que poco a poco se incorpora un pasillo exterior y el comedor en la parte alta sobre la barra también utilizada por estudiantes para realizar en relativa soledad trabajos y lecturas.

Desde el hall a la izquierda se ingresa a la biblioteca de semejantes proporciones que la cafetería, con su puesto de atención a usuarios, mesas, puestos de lectura, puntos de consulta y estantería abierta en la planta baja. En la primera planta la hemeroteca compuesta de un corredor con estantería y puestos de lectura en la barra y un mezzanine al fondo con mesas de trabajo, puestos de lectura y ordenadores para consultar bases de datos, también se localizan un par de equipos de copiado y una escalera de caracol hacia la parte más elevada de la estantería. Además está biblioteca de apenas doscientos puestos de lectura, dispone de un sótano que se utiliza como depósito de libros.

El cuerpo central continúa después del hall por un pasillo estrecho y poco iluminado que conduce a un par de aulas denominas “de estudio” una de ellas y del “alumnado” la segunda. Se trata de espacios habilitados para que los estudiantes, trabajen de manera independiente en grupo, o si lo prefieren descansen o puedan tomar de forma más decorosa sus alimentos ya que existe una pequeña cocineta provista de horno de microondas.

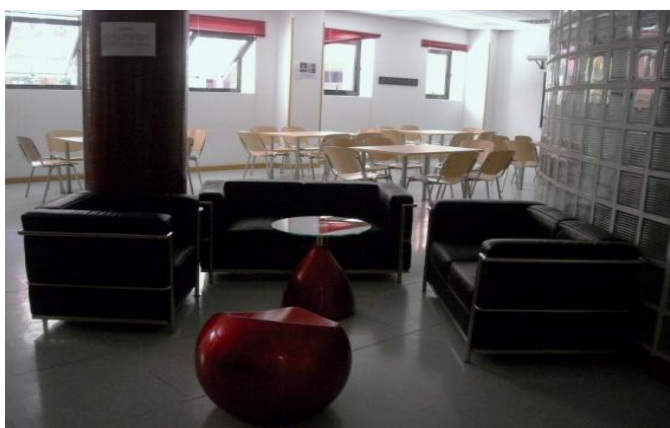


Fig.5.12. Aula del Alumnado. Archivo propio, 2009.

En la parte central del pasillo está el área de ascensores y escaleras que conducen a las plantas superiores y a un sótano que alojan departamentos y despachos de profesores. Siguiendo por el corredor de la planta baja se encuentran a la izquierda los baños y a la derecha el acceso al Salón de Actos también mutilado para establecer una sala de juntas y más recientemente un área para el Consejo de estudiantes de la facultad de Ciencias de la Educación. El pasillo concluye en un vestíbulo con escaleras a la primera planta y al acceso posterior del edificio en la que se localiza una zona arbolada y de mesas de hormigón blanco que suelen ocupar pequeños grupos de estudiantes para charlar, esperar a sus compañeros o para consumir sus alimentos al aire libre.

Los dos cuerpos laterales del edificio son simétricos, en cada uno un patio interior congrega en su derredor aulas de clase, aulas de informática, laboratorios y el servicio de reprografía. Los patios son espacios abiertos en los que los estudiantes esperan el inicio de la siguiente clase, toman un poco de aire fresco o buscan los rayos del sol durante los días fríos, en muy pocas ocasiones se utilizan con otro fin.



Fig.5.13. Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación.
Google Earth. Foto satelital. 2011.

Este edificio con 30 años de antigüedad ilustra claramente en su distribución de espacios la segmentación de los colectivos de la comunidad universitaria. Áreas comunes sólo la biblioteca y la cafetería, El Hall debiendo ser un área común, salvo el área próxima a conserjería es territorio de los

estudiantes, mientras que para el profesorado es solo de tránsito. Los cuerpos laterales del edificio contienen aulas y laboratorios destinados a la función docentes; la parte frontal para gestión y el “área noble” para autoridades; la torre para departamentos y despachos de profesores.

La facultad está rodeada de zonas de vegetación no ajardinadas, linda al frente con la Avenida Luis Pasteur, al costado derecho con la Avenida A. Einstein, al izquierdo con el Centro de Iniciativas Universitarias (*Espaciu*) y con la guardería, en su parte posterior su límite lo establece una vialidad de acceso a la zona de aparcamiento del profesorado y que se prolonga hasta el Aulario IV. En las proximidades de la parte posterior se encuentran los dispareos Aularios Gerald Brenan y el Aulario IV. Muros, setos y vallas evitan el acceso a este centro por partes distintas a la explanada frontal o el acceso posterior, lo que no impide que

los estudiantes procedentes o con destino a los aularios crucen por su interior o por las zonas de vegetación de los costados derecho e izquierdo.

Facultad de Ciencias

El centro de Ciencias (1985) tiene una orientación Norte-Sur con el frente al Jardín Botánico. En esa parte



Fig.5.14. Facultad de Ciencias. Google Earth. Foto satelital. 2011.

frontal del conjunto hay una pequeña explanada con áreas de circulación en las que se conjugan los espacios de vegetación, la disponibilidad de bancas y escalones además del relativo aislamiento para generar un ambiente grato y relajado muy apreciado por los estudiantes de esta

facultad.

El Centro se constituye con tres edificios contiguos, pero independientes, articulados por un patio interior. Los tres edificios comparten un mismo estilo y distribución arquitectónica. En los tres edificios las aulas semicirculares tipo auditorio constituyen el eje de la construcción. Al edificio central -más pequeño- se accede desde el patio interior por puertas laterales, ya que como se ha señalado la parte central la ocupa el aula semicircular. En la planta baja oficinas de atención, escaleras y una salida o acceso posterior con un vestíbulo de mayor amplitud que los accesos desde el patio, lo que sugiere que ahí estuvo originalmente la parte frontal y el acceso principal.

El patio interior que el ajardinamiento y la vegetación han reducido a senderos de circulación conduce a la cafetería y a los edificios o Módulos Norte y Sur. En ese patio interior se encuentra en un resquicio del muro que funge de pórtico, un



Fig.5.15. Facultad de Ciencias. Google Earth. Foto satelital. 2011.

área sombreada con un par de bancas y un horno de microondas que utilizan los estudiantes y otros miembros de esta comunidad para calentar alimentos o bebidas traídas de casa.

Junto al edificio o módulo Sur se encuentra el acceso a una pequeña cafetería, en la que se distinguen dos secciones una de cafetería con barra de servicios y pocas mesas, y otra de comedor, pero que dadas las dimensiones se utilizan indistintamente.

Los ingresos a los edificios Norte y Sur pasan por el patio interior, como el edificio Norte se encuentra sobre un parte más elevada del terreno resulta más cómodo ingresar desde la parte más alta de la explanada -aunque la diferencia son sólo unos pocos escalones-. Antes de ingresar al edificio Norte encontramos un área que lo distingue del edificio Sur, se trata de una terraza con bancas y una mesa, en la que algunos estudiantes fijan sus bicicletas a la veranda o la utilizan para charlar, esperar, y realizar trabajos en pequeños grupos, en esa terraza se encuentra un despacho que utilizan, como área separada a la vez que compartida, dos asociaciones de estudiantes por lo que suele haber al menos una tercia de estudiantes.

Al ingresar al edificio Norte Conserjería primero, luego las puerta de acceso al aula semicircular -tipo anfiteatro -correspondiente, escaleras y al fondo -en una parte mejor iluminada- un par de mesas para el trabajo de los estudiantes. En las plantas superiores se encuentran aulas, los laboratorios de alumnos (así les denominan en la facultad), las oficinas del decanato y en fila, paralelos a la parte frontal, minúsculos despachos para los profesores. El edificio sur repite la distribución de espacios salvo los del decanato.

Tres rasgos distinguen la actividad en este centro: las zonas de mayor interacción son exteriores, la estrechez interior constriñe la interacción, por ello la explanada asume la función de espacio de usos múltiples: área lúdica, de espera y



Fig.5.16. Ceremonia de graduación Facultad de Ciencias. Archivo propio, 2010.

socialización; zona de circulación, aparcamiento de ciclomotores e improvisado comedor; pero también es espacio ceremonial. Los intersticios que deja la edificación generan nichos de menores dimensiones como las áreas de mesas exteriores en el acceso posterior, en la terraza del edificio Norte y en la zona ajardinada que linda con la avenida Luis Pasteur, todas propicias para el encuentro de pequeños grupos; el segundo rasgo es el uso de los muros de las plantas bajas en los tres edificios como senderos didácticos en los que se muestran avances y evolución de las diversas ciencias pertinentes a los campos de estudio en esta facultad. El tercer rasgo peculiar es que es el único centro o facultad en el que la Biblioteca-Hemeroteca se encuentre separada del conjunto de edificios. Lo que se evitando un hacinamiento mayor, con la ventaja de que al ser una estructura independiente puede ofrecer servicio en los periodos de exámenes aun en horarios en los que el centro cierra sus puertas.



Fig.5.17. Facultad de Ciencias de la Comunicación y Escuela Universitaria Turismo.<http://www.infouma.uma.es>

Comunicación y Turismo

La Facultad de Comunicación y la Escuela Universitaria de Turismo comparten un edificio localizado en la parte sur del primer polígono del campus de Teatinos, la parte frontal mira al acceso posterior de la Facultad de Filosofía y Letras en la intersección de las calles León Tolstoi y Albert Einstein. La edificación carece de explanada frontal, de la banqueta se pasa directamente al vestíbulo externo donde se encuentra una estación de bicicletas de la UMA y se ingresa luego al interior del edificio teniendo enfrente el patio interior de muros acristalados.

El edificio se compone de cuatro cuerpos: uno central, dos laterales asimétricos y un cuerpo posterior. El cuerpo central es un cuadrilátero con un gran patio interior, cuyo uso se limita a ser un cubo de luz puesto que de manera regular no se permite el acceso. La parte frontal del cuadrilátero aloja a la Conserjería y otras

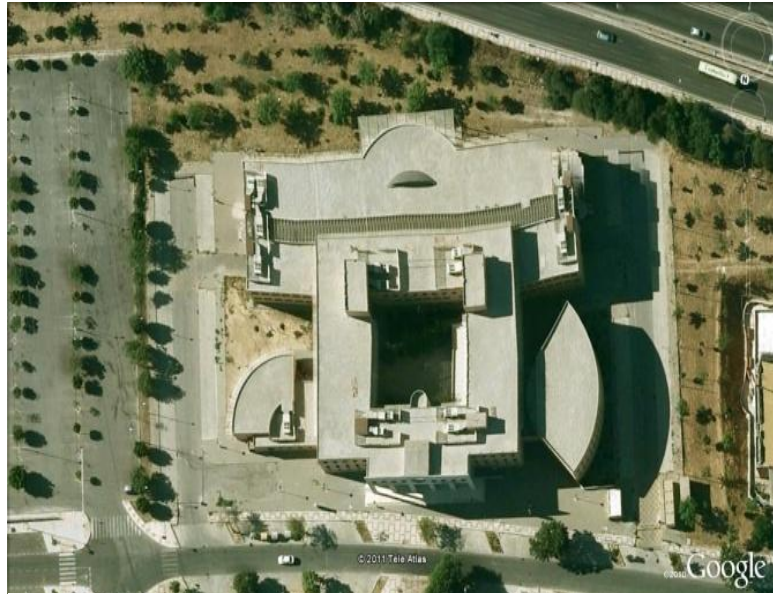


Fig.5.18. Facultad de Ciencias de la Comunicación y E.U. Turismo Google Earth. Foto satelital. 2011.

áreas de gestión en la planta baja y en la primera planta los decanatos. El lado derecho de este cuadrilátero aloja una pequeña y expuesta biblioteca -claramente insuficiente para dos facultades- y un corredor que se ensancha en la parte final para acoger un espacio dotado de sillones frente al despacho de una de las asociaciones de estudiantes. Ese espacio generalmente concurrido es utilizado como área de exposiciones.

El lado izquierdo del cuadrilátero es un corredor franco, iluminado desde el exterior y desde el cubo de luz o patio interior; es simultáneamente un transitado espacio y un área de estudio muy concurrida en donde las mesas de trabajo se extienden por todo el corredor y son utilizadas lo mismo para estudiar o elaborar trabajos que para comer o esperar. En la parte del corredor contigua a la cafetería se encuentran los baños y el único surtidor de agua del campus, hacia la parte media se localizan algunas máquinas expendedoras.

El lado posterior del cuerpo central engarza con el cuerpo posterior formando un amplio corredor a cuyos lados se alinean aulas y algún taller, a sus extremos salidas laterales al exterior y escaleras externas utilizadas como asientos. El cuerpo de la izquierda es un auditorio, salón de actos y de proyecciones de ahí su estructura semicircular.



Fig.5.19. Exterior Cafetería. Archivo Propio. 2010

El cuerpo de la derecha también semicircular pero de menores dimensiones es ocupado por la cafetería con una barra de menú que continua en la barra de servicio y hacia el frente el comedor separado de la cafetería sólo con un biombo, pero distinguibles uno del otra por la mantelería. El área de cafetería complementa su servicio a los estudiantes en una improvisada y móvil área de mesas que ocupa la banqueta circundante y que se ha constituido en la parte externa de la cafetería, sin duda el área donde los estudiantes de este centro se muestran más locuaces y relajados.

El cuerpo posterior contribuye con aulas en el corredor que se forma con el lado posterior del cuerpo central, pero también aloja laboratorios cuyos accesos se localizan a los lados y en la parte posterior de ese edificio.

Este centro se encuentra limitado al norte por la Avenida León Tolstoi, al costado derecho un acceso pavimentado que conduce a la zona de laboratorios, al costado izquierdo otro acceso que cubre la misma función y luego un área amplia de aparcamiento en la que se realizan eventos diversos, incluyendo en ellos el último botellón de Málaga -no autorizado-. Esta área de estacionamiento es un espacio que algunos jóvenes -estudiantes o no- utilizan para reunirse, charlar, beber alguna cerveza y algo más. En la parte sur y posterior del edificio una zona de áspera vegetación y luego las vialidades.

ETS de Telecomunicaciones



Fig.5.20. Escuela Técnica Superior de Ingeniería y Telecomunicación. <http://www.infouma.uma.es>

Este centro ubicado en el segundo polígono es una de las estructuras constructivas más grandes, cuyas dimensiones no son cabalmente apreciadas por quienes no ingresan y recorren el conjunto completo, pues al estar edificado siguiendo la pendiente del terreno, no es visible la totalidad desde la Avenida Jiménez Fraud, pero tampoco desde la Autovía.

En el complejo de edificios son apreciables siete distintos cuerpos. El primero es un cuerpo transversal que inicia en la parte frontal del edificio en tres plantas, se proyecta al sur y concluye en la parte superior de un edificio que alberga la cafetería. En este cuerpo se alojan en las distintas plantas de la parte frontal la Conserjería, dependencias de gestión, Secretarías y los decanatos, pero es también un amplio corredor que va articulando los diversos edificios del conjunto. En la parte media del cuerpo transversal se encuentra el acceso a la biblioteca-hemeroteca del centro que dispone de 400 puestos de lectura, estantería abierta,



Fig.5.21 E.T.S de Ingeniería y Telecomunicación. **Google Earth. Foto 3D. 2011**

ordenadores para consulta y abundante luz natural. Esta sección del cuerpo está suspendida en lo alto por grandes columnas que forman un corredor a ras de suelo que conduce al edificio de la cafetería.

El segundo cuerpo accesible desde la parte frontal es un cuadrilátero que aloja el auditorio o Salón de Actos. La construcción aprovecha la pendiente del terreno, de tal forma que el proscenio se encuentra en la parte baja.

Al oeste (derecha) del cuerpo transversal se yerguen tres cuerpos paralelos de cuatro plantas, a los que se llega desde diferentes niveles del corredor de cuerpo transversal. Estos tres edificios paralelos alojan (preferente, pero no exclusivamente): departamentos y despachos de profesores, el central *laboratorios docentes* -la mayoría equipados con ordenadores-, y el último cuerpo, aulas. Estos tres cuerpos también se enlazan en el extremo oeste (izquierda) con espacios destinados a despachos, servicios de reprografía, baños y muy recientemente se destinó uno de estos espacios -en la planta baja- para los estudiantes, dotándolo de sillones, un par de mesas y horno de microondas.

El sexto cuerpo intersecta con el cuerpo transversal -a tres plantas de altura- en dirección este (izquierda) hasta un cubo que desciende a nivel del suelo en el extremo. La parte media del cuerpo es soportada por columnas creando un gran corredor sombreado, provisto de bancas y mamparas para exponer avisos y calificaciones. En el



interior de este cuerpo se han creado una notable diversidad de espacios y ambientes. En el

Fig.5.22. Corredor exterior de la E.T.S Superior de Ingeniería y Telecomunicación.

<http://www.infouma.uma.es>

solapamiento de los dos cuerpos –por ejemplo- se encuentran accesos y las áreas de atención de la biblioteca y hemeroteca y despachos de diverso uso, algunos ocupados por asociaciones de estudiantes. En la sección suspendida se localizan aulas de informática de libre acceso, y un gran corredor interior con mesas de trabajo en ambas plantas en las que los estudiantes preparan exámenes y realizan sus trabajos en forma individual o grupal libres de las restricciones de la biblioteca, pero en su proximidad. El cubo en el extremo este (izquierdo) contiene además de escaleras vestíbulos en cada planta, en ellos se han instalado mesas de trabajo muy bien aprovechadas por los estudiantes.

El séptimo cuerpo es un edificio de techumbre alta que alberga la cafetería y el comedor, ambos en el mismo plano pero con diferentes espacios: entrando a la izquierda la barra de servicio y mesas para los comensales. Si se entra a la izquierda se encontrará el comedor con la barra donde se sirve el menú de mediodía.

En parte frontal y norte del complejo que linda con una vialidad poco desarrollada y de bajo tráfico que conduce también al Complejo Deportivo Universitario se encuentra la zona de aparcamiento superficial y bajo de ella la del semisótano, ambas para el profesorado y autoridades. La parte sur delimitada por una cerca, linda con la Autovía. En ella se encuentra una zona ajardinada, algunas mesas y placas fotovoltaicas. El costado Este se forma con una zona de vegetación en una pendiente muy pronunciada que colinda con la zona de aparcamiento para estudiantes. El límite oeste lo establece la colindancia con el campo de rugby del Complejo Polideportivo de la UMA.

Los rasgos que distinguen a la construcción de este centro son la abundancia de corredores, columnas y escaleras; la complejidad del conjunto que con la proximidad y orientación de los edificios genera luces y sombras, modula el flujo del aire y crea múltiples intersticios. La distribución de espacios separa

estamentos y funciones de la comunidad académica; al igual que distingue espacios para las formas de conocimiento teórico (aulas) y práctico (laboratorios docentes).

Escuela de Ingenierías



Fig.5.23. Escuela Universitaria Politécnica y Escuela Técnica Superior de Ingeniería Industrial. Proporcionado por el Vicerrectorado de Infraestructura de la Universidad de Málaga.

La Escuela de Ingenierías junto con el Centro de Ciencias Sociales y Empresarias son las primeras infraestructuras académicas de la Universidad de Málaga en la denominada “ampliación de Teatinos”. En el diseño de este centro concluido en 2009 se retoma -en una nueva versión- el concepto de construcción unitaria (todo en un solo edificio). La estructura contiene en sus espacios interiores la mayor parte de la organización y de las actividades del centro, quedando fuera sólo un edificio que aloja a los talleres o laboratorios cuyo equipamiento y seguridad así lo demandan.

El edificio principal es una construcción cerrada de base rectangular donde iluminación y temperatura están controladas. Dentro de su unidad se distinguen tres partes: una central cuyo acceso principal da al Sur viendo hacia la Autovía, inicia con un vestíbulo frente al cual se encuentra uno de los cubos de ascenso y descenso entre plantas y un espacio diáfano desde el que se puede llegar al salón de actos, la cafetería, el servicio de reprografía y al área de Conserjería -recientemente ampliada-. Detrás del cubo -ya mencionado- se encuentra un acceso posterior a la calle Doctor Ortiz Ramos que coincide con la parte exterior de la cafetería.

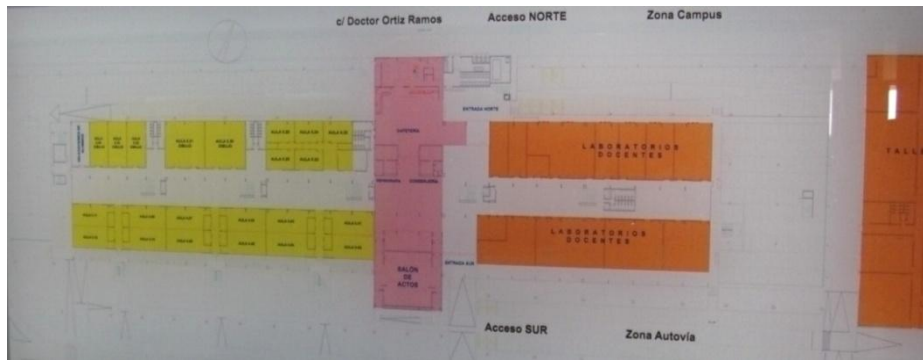


Fig.5.24. Planos de la E.U. Politécnica y E.T.S. de Ingeniería Industrial. Fotografía tomada de plano expuesto .Archivo Propio. 2010.

La planta baja es ocupada por el vestíbulo y el Salón de Actos en la parte sur, el centro por un área diáfana, y la cafetería se ubica al norte teniendo la Conserjería y reprografía a los costados de su acceso. La cafetería ocupa un cuadrilátero, ingresando a la derecha una puerta conduce al comedor, y a la izquierda a una zona de baños. Al fondo la barra de servicio, a la izquierda la barra del menú y a la derecha puertas acristaladas comunican con la parte externa de la cafetería y al acceso posterior, el espacio central y el corredor que conduce a los baños y al comedor está dispuesto con mesas para cuatro y seis comensales.

En la primera planta de esta parte central destacan la Biblioteca que ocupa justamente el mismo espacio que la cafetería -sobre la que se encuentra-. Esta dependencia cuenta con el área de atención, estantería abierta y puestos de



lectura y una sala de lectura anexa, justo sobre lo que es el comedor. En la segunda planta la hemeroteca con menor espacio, porque una parte no edificada deja paso a la luz, tiene revistas en estantería, ordenadores para consulta y puestos de lectura en mesas y en una barra continua. Tiene también una sala de estudio anexa, idéntica y en la misma ubicación que la de la primera planta.

Fig.5.25. E.U. Politécnica y E.T.S. de Ingeniería Industrial.

<http://www.skyscrapercity.com5>

En la parte central coinciden dos secciones o alas con estructura y dimensiones similares pero con funciones diferentes. En ambas alas la construcción ocupa los muros norte y sur dejando un gran y alto corredor al que desciende la luz natural desde un techo acristalado a cuatro pisos de altura. La continuidad del corredor es parcialmente interrumpida por cubos para el ascenso

y descenso entre pisos, generando secciones o patios que coinciden con un pasillo que permite salir del edificio por la parte sur hacia las escaleras exteriores.

En la planta baja las salas del ala izquierda se utilizan generalmente como aulas, pero también se encuentran áreas de baños y al final una sala fue fraccionada en pequeños despachos para alojar a las diferentes asociaciones de estudiantes y a la



Fig.5.26. Interior Complejo de la Escuela de Ingenierías. <http://www.skyscrapercity.com>

Tuna de Peritos. El ala de la derecha con semejante distribución de espacios alberga diferentes laboratorios, la mayor parte en proceso de equipamiento. Razón por la cual se observa poca actividad en esta ala.

La primera planta en su cara sur acoge áreas de gestión y decanales en tanto que la segunda planta da cabida a departamentos y despachos de profesores. El edificio anexo contiene

laboratorios y talleres, construido con posterioridad también se encuentra en proceso de equipamiento.

El Centro que alberga la Escuela de Ingenierías colinda con las vialidades interiores de la ampliación, al norte y al este los terrenos se encuentran aun sin desarrollar, al sur un franja de áreas verdes con un sendero y luego la Autovía y al oeste el Centro de Ciencias Sociales y Empresariales.

Los rasgos notables son: la unidad y sonoridad interior, las múltiples instalaciones para ascenso-descenso tanto interiores como exteriores, la fragilidad de sus muros interiores (de cartón y yeso), las placas fotovoltaicas en el techo y el sistema de resguardo y vigilancia que incluye acceso controlado, valla perimetral, cámaras y personal en el acceso frontal y en el edificio anexo de laboratorios y talleres.

Estudios Sociales y Empresariales



Fig.5.27. Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo Propio. 2010.

Los complejos edificativos de Estudios Sociales y Empresariales y de la Escuela de Ingenierías son por el momento las únicas instalaciones universitarias en la ampliación del Campus de Teatinos, comparten ubicación, lejanía y la línea 5 de la EMT y aunque cada

comunidad habita en sus propias instalaciones, son los estudiantes quienes con curiosidad exploran las ventajas y desventajas de las instalaciones de sus vecinos.

En la construcción de este Complejo se pueden observar dos estructuras diferentes, pero compartiendo formas geométricas de líneas simples en acabados grises y blanco. Los dos edificios paralelos de base rectangular se conectan por pasillos. El edificio norte de menor anchura aloja los despachos del profesorado. El edificio principal más grande y alto se compone de tres partes, dos edificadas y un corredor al centro largo, amplio y alto.



<http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?p=52724335>

Fig.5.28. Interior Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. <http://www.skyscrapercity.com31>. Álbum UMA.

Al frente se encuentra una explanada previa al acceso del edificio principal, en el vestíbulo a la derecha conserjería, una mesa con publicaciones y un corredor que conduce a las aulas, al centro un medio muro desde el que se puede observar el gran corredor y a la izquierda el Salón de Actos, la rampa descendente y un *mezzanine* frente a la Secretaría y áreas de Dirección.

Descendiendo por la rampa se llega a la planta inferior donde se encuentra al centro -bajo el vestíbulo- el servicio de reprografía, a la derecha en línea las aulas y pasillos en los que se encuentran áreas de baños. Al centro el gran corredor y a la izquierda -tras la rampa- tres salas de estudio, dotadas de mesas, enchufes y un muro de cristal hacia la parte sur (autovía) que proporciona abundante luz natural. A ellas concurren estudiantes en lo individual o en pequeños grupos, pero cada vez en mayor cantidad para estudiar, resolver problemas o elaborar trabajos colectivos.



Fig.5.29.Plano de Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Fotografía de plano expuesto.Archivo Propio. 2010.

Continuando por el corredor rumbo la parte posterior se encuentra el acceso a la biblioteca con sus mesas y puestos de lectura, estantería abierta y el

servicio de atención a usuarios a la derecha. La hemeroteca como es tradicional en la primera planta con un área menor, anaqueles con publicaciones, ordenadores y puestos de lectura y una sección para estudio en grupo. La segunda planta una sala de lectura y salas con cristales enarenados para el estudio en pequeños grupos.



Fig.5.30. Sala de lectura. Archivo Propio. 2010

Después de la biblioteca al final de la parte izquierda del edificio principal se encuentra la cafetería que cuenta con tres secciones, una interior con una barra de servicio, otra para el menú y el resto del espacio ocupado por mesas y sillas. La parte del comedor se encuentra en la planta superior ascendiendo por una escalera bloqueada por una maceta que impide

el paso. La parte externa de la cafetería es un área improvisada e informal, muy apreciada por los estudiantes que buscan salir –por unos minutos- de un edificio cerrado, con pocos espacios para el diálogo y la interacción debido a la sonoridad de la construcción.



Fig.5.31. Exterior cafetería del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo Propio. 2010.

Fig.5.32. Reproducción de Fotografía expuesta en Campus del Ejido. Archivo Propio. 2010.

El rasgo más destacado del edificio es su gran corredor utilizado para el tránsito hacia áreas generales como la biblioteca y la cafetería pero también convirtiéndolo temporalmente en calle didáctica para exposiciones diversas. Otro rasgo distintivo lo constituyen las salas de estudio, que recogen la práctica de muchos centros de disponer zonas con mesas como puestos de lectura o para el trabajo autónomo de los estudiantes. Un rasgo más es la aridez, la falta de áreas verdes, un cambio sensible para quienes antes estuvieron en las instalaciones del Ejido.

5.2.2. Biblioteca General y Biblioteca de Ciencias



Fig.5.33. Biblioteca General. Google Earth. Fotografía. 2011.

La Biblioteca General es uno de los edificios emblemáticos de la Universidad de Málaga ubicada estratégicamente en la intersección del Bulevar Louis Pasteur y la Avenida del Marqués de Beccaria. Se trata de un complejo rectangular del que emerge una parte central de forma cilíndrica recubierta con placas de cobre a las que la oxidación le ha conferido una coloración verdosa.

El acceso principal forma una pequeña explanada resguardada por un doble pórtico rectangular, en la que se encuentran máquinas expendedoras de bebidas y bancas. Desde ahí se ingresa al vestíbulo central que forma parte de la estructura cilíndrica en la que se encuentra una pequeña estatua; las áreas de gestión de la biblioteca se ubican a la derecha, al centro puertas de cristal para ingresar a las salas de colecciones y lectura, a la izquierda una escalera que asciende al primer piso. En el interior de la estructura cilíndrica un gran espacio circular con una barra en la que se distribuyen los puestos de lectura, circundada por estantería abierta y mesas con puestos de lectura entre los espacios que deja la estantería. Es un área con abundante iluminación natural. De la planta baja descienden escaleras hasta una planta inferior construida aprovechando la depresión del terreno para ubicarse por debajo de la planta de acceso. En esa planta se encuentran áreas de diferentes dimensiones con puestos de lectura, al centro una zona de mesas, circundándola estantería y más mesas, a los extremos nichos de pequeñas dimensiones también con puestos de lectura y bajo el mezzanine de la planta baja otra barra y mesas de trabajo.

La distribución del mobiliario crea ambientes muy diversos, propicios para quienes estudian en solitario, con un(a) compañero(a) o en grupo. Adecuados unos para quienes prefieren aislarse, otros para aquellos que gustan de compañía o de espacios más abiertos.

De regreso a la primera planta encontramos estantería, ordenadores para consultar la ubicación y disponibilidad de libros (Jabega) y luego una gran sala de estudio rectangular con mesas en la que todos se encuentran en el mismo plano. Escaleras que



Fig.5.34. Interior Biblioteca General. <http://www.uma.es>

conducen a la primera planta donde se encuentran salas de menores dimensiones y en las que todo espacio parece aprovechado para instalar puestos de lectura.

Esta biblioteca iluminada y bastante silenciosa, es utilizada más como sala de estudio que de consulta. Sus 580 puestos resultan insuficientes en los periodos de exámenes, cuando permanece abierta 22 de las 24 horas del día incluyendo sábados y domingos. Se forma a sus puertas una larga fila para ingresar y ocupar los puestos al inicio de la jornada y aun cuando no está permitido reservar lugares, en la práctica el apartado de sitio se realiza colocando cuadernos y bolsos en puestos desocupados.

La otra parte del complejo es un edificio que se conecta en forma diagonal con el edificio de la Biblioteca General, pero que es ajeno al sistema de bibliotecas universitarias y en que se aloja una dependencia de publicaciones universitarias y una unidad de investigaciones educativas.

La Biblioteca General para muchos estudiantes es un lugar de estudio más silencioso y estimulante que su propio piso, residencia o casa. An. E y Pl.LH Es también un lugar encuentro, de afectos, un lugar para ver y ser visto, para quedar y un buen pretexto para estar fuera de casa. La explanada frontal con sus bancas y desniveles permite sentarse si se desea, reunirse, charlar, sólo descansar, caminar, beber un refresco, café o un *red bull* y hasta fumar un cigarrillo.

En la parte trasera se encuentra un área pavimentada de aparcamiento y un área de terracería utilizada con el mismo fin, donde también es posible encontrar pequeños grupos de estudiantes charlando y bebiendo.

Los autobuses 20, 22 y 8 tienen parada en sus proximidades pero solamente operan en un horario restringido, por lo que estudiar de noche en la Biblioteca Central es posible sólo si se vive en el área, se posee o comparte un vehículo para el traslado o se está dispuesto a estudiar durante toda la noche.

Biblioteca de Ciencias



Fig.5.35. Interior Biblioteca de Ciencias. <http://www.cti.uma.es>

La biblioteca de Ciencias forma parte de un conjunto de edificios que incluye dependencias de Investigación construidos en 1997. En el conjunto la biblioteca ocupa un edificio construido de forma triangular en dos plantas. Aunque más pequeña y de menor capacidad que la

Biblioteca Central, también sus puestos de lectura, relativamente silenciosos y bien iluminados, son muy apreciados durante todo el curso, y especialmente en los periodos de exámenes, ya que es la única biblioteca externa al edificio de la facultad lo que facilita su control y vigilancia. En la pequeña explanada previa al acceso se encuentra una banca, los baños y máquinas expendedoras, al ingresar el área de atención, mesas con ordenadores para consulta y áreas reservadas –como sucede en todas las bibliotecas UMA- para usuarios con discapacidad motora.

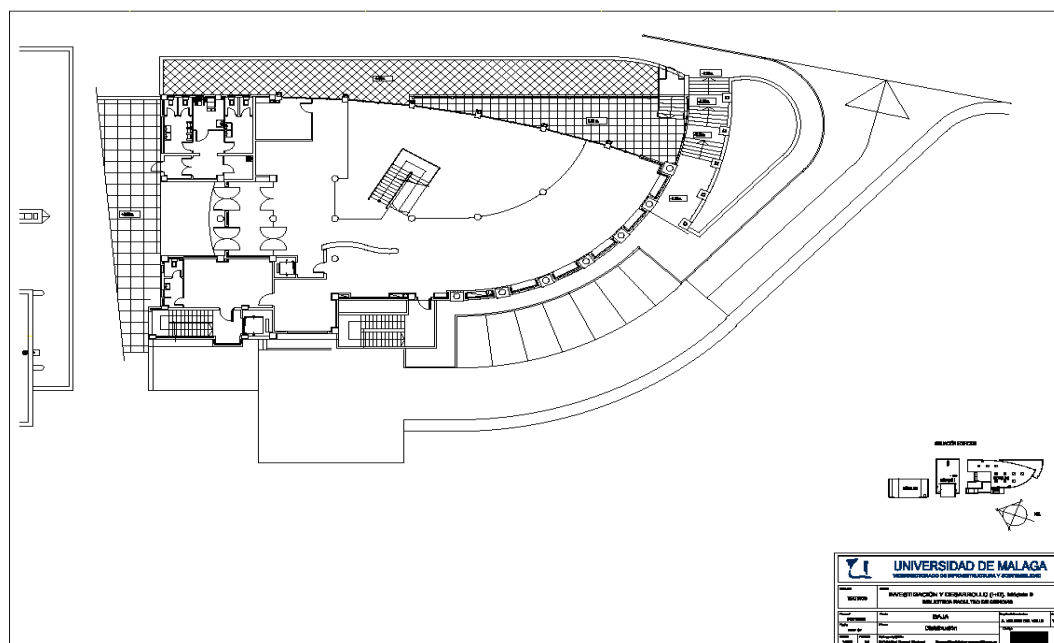


Fig.5.36. Plano Biblioteca de Ciencias. Proporcionado por la Universidad de Málaga

5.2.3 Aularios

Los aularios fueron construidos como una estrategia de optimización de espacios docentes, manteniendo la gestión en las áreas centrales de la universidad, pero cediendo temporalmente su uso -de acuerdo a necesidades y disponibilidad- a distintas facultades, titulaciones y dependencias universitarias.



Fig.5.37. Aulario Severo Ochoa.
<http://www.infouma.uma.es>

Los tres primeros aularios destinados a flexibilizar el uso de los espacios de docencia fueron descritos por sus diseñadores como edificios de “...dos plantas de gran altura, distribuyendo las aulas en torno a un patio central con una cúpula acristalada” (Medina, 2010) recubiertos con una piel de ladrillo. En efecto los tres aularios comparten el mismo diseño. Una pequeña explanada previa al acceso frontal con escalones y vestíbulo externo, un patio central diáfano de gran altura que produce la sensación de amplitud, aulas en tres de sus lados, dejando libre el acceso frontal. En los costados del patio central se encuentran: la conserjería, máquinas expendedoras, bancas, alguna mesa y la escalera a la primera planta. La primera planta replica la distribución de las aulas y los corredores laterales conducen a una terraza en el frente. Terraza, explanada, escalones y las pequeñas áreas verdes de la parte frontal suelen ser los lugares de encuentro, espera y charla de los estudiantes.

Los Aularios se encuentran distribuidos en el campus de Teatinos, los primeros tres se ubicaron de la siguiente manera: el Gerald Brenan detrás del centro que aloja a las facultades de Ciencias de la Educación y Psicología en la intersección de las calles Albert Einstein y León Tolstoi, a unos cuantos pasos de la Facultad de Filosofía y Letras y del Centro que aloja la facultad de Comunicación y la Escuela Universitaria de Turismo. El segundo aulario Severo Ochoa, se encuentra por la calle León Tolstoi contigua al edificio de Comunicación y Turismo y muy próximo también a la Facultad de Ciencias y a la Facultad de Filosofía y Letras. El tercer aulario López Peñalver, se ubica en la confluencia de la calle Demóstenes con la Avenida Jiménez Fraud, en la parte trasera de la Facultad de Medicina.

El aulario más conocido es el Gerald Brenan (1996) porque no sólo provee aulas para la impartición de clases, las mismas son utilizadas como salas de

estudio en los periodos de exámenes, y es una de las sedes en el Campus de Teatinos del examen de selectividad (PAAU).

El aulario Severo Ochoa ha cambiado varias veces de uso, de ser aulario pasó a sede de la Facultad de Bellas Artes, y una vez que esa dependencia se trasladó al Campus El Ejido regresó a su función de aulario. En el último ciclo 2009-2010 se habilitaron dos de sus espacios como dos aulas de informática con la instalación de 60 equipos. Durante el tiempo que este aulario fue utilizado por la Facultad de Bellas Artes los estudiantes de esa facultad construyeron sobre el techo, con sacos de arena, un improvisado espacio denominado “la trinchera” donde a pesar de un complicado ascenso se reunían en un ambiente propio y libre de supervisión.

El aulario López Peñalver, destina parte de sus espacios en acoger dependencias de salud deportiva, un aula de informática, las oficinas de la Defensora Universitaria y diversos cursos de grado y posgrado. Este aulario cuenta con áreas ajardinadas y dos secciones de aparcamiento de acceso controlado, uno a la izquierda y otro en la parte trasera del edificio.



Fig.5.38. Interior Aulario 4. Archivo Propio. 2009.

El Aulario IV “Juan Antonio Ramírez Domínguez es un edificio relativamente nuevo (2008) ubicado detrás de la guardería, colinda con la pendiente que da a la Avenida Doctor Manuel Domínguez (María Zambrano), rodeada de arboladas y un terreno poco

cuidado. A la derecha se encuentra una vía pavimentada que ingresa desde la calle Albert Einstein, pasa por un costado del aulario G. Brenan y por la parte trasera del centro de Educación y Psicología y concluye a las puertas del aulario. Este aulario es el único edificio docente de una sola planta. Su estructura arquitectónica es muy simple, de base rectangular aloja exclusivamente aulas, una sección de baños y conserjería. Un pasillo central vertebró el conjunto de siete aulas, tres a cada lado del pasillo y una, de mayores dimensiones, al fondo donde también se encuentra un pequeño espacio abierto. Los espacios de interacción, descanso o encuentro no tienen cabida en este aulario, se trata exclusivamente de un edificio contenedor de aulas, emana de un concepto pragmático y económico del espacio social, que prescinde del patio, vestíbulo o hall y de todos los espacios en los que no se realice docencia.

El aulario V (2008) también llamado aulario Rosa de Gálvez de la misma época que el aulario IV, es un edificio de dos plantas con un vestíbulo de doble

altura con un área de conserjería a la derecha, el resto aulas y a la izquierda las escaleras a la primera planta. En la primera planta un pasillo circundado por aulas. De nuevo un diseño minimalista eficiente y austero, sólo el acceso frontal, muestra un guiño de audacia.

Este aulario V alojó durante 2008-2009 parte de la Facultad de Bellas Artes. Actualmente alberga los vicerrectorados de alumnos, de relaciones Internacionales y relaciones universidad-empresa, además de despachos de la Fundación General y de la Asociación de Antiguos Alumnos. Está ubicado en la parte sur este del predio donde se encuentra el aparcamiento de la ETS de Telecomunicaciones. Esta



Fig.5.39. Aulario 5

localización acerca servicios y atención a los estudiantes del campus de Teatinos, con la ventaja de disponer de abundantes plazas de aparcamiento y la proximidad al Salón de Actos que permite reuniones informativas a grandes grupos.

5.2.4. Centro de Iniciativas Universitarias



Fig.5.40. Centro de Iniciativas Universitarias
[.http://www.eccus.net](http://www.eccus.net)

Esta dependencia universitaria fue creada con el concurso de la Junta de Andalucía, la Fundación Eccus y la propia Universidad de Málaga, con el propósito de promover el desarrollo cultural y artístico de los universitarios mediante cursos, talleres, seminarios y encuentros.

A esta dependencia se le dotó de un sencillo edificio de una planta con aprovechamiento de los espacios destinados a la administración, áreas de trabajo, sala de juntas y baños. Ubicado frente a la Facultad de Derecho teniendo las vialidades de Louis Pasteur y Avenida Manuel Domínguez al frente y al costado izquierdo; las

facultades de Educación y Psicología a la derecha y en su parte posterior la guardería.

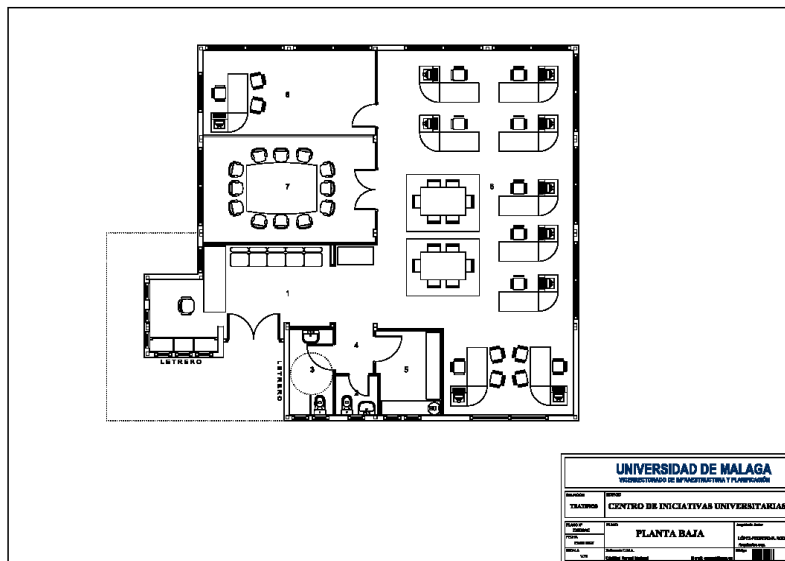


Fig.5.41. Plano del edificio ESPACIU. Proporcionado por la UMA.

En forma inmediata posterior se inició el diseño y construcción en un área de 390 metros cuadrados de un lugar donde iniciativas, exposiciones y eventos tuvieran lugar, así nació ESPACIU, un concepto que amalgama espacio-lugar con las iniciales de Centro de Iniciativas Universitarias. Para la edificación se utilizaron contenedores traídos de Algeciras que generaron tres espacios o salas diferentes en proporciones, usos y ambientes. El espacio de mayores dimensiones se destina a conciertos y encuentros musicales y eventos escénicos, otra área más luminosa para exposiciones y muestras diversas y un tercer espacio de usos múltiples donde se realizan talleres.



Fig.5.42. Vista lateral del ESPACIU (contenedores).
Archivo Propio. 2010.

El proyecto de tendencia innovadora pretende subrayar la importancia de la cultura medioambientalista de reciclado de manera ejemplar puesto que todos los materiales en su construcción, desde los contenedores metálicos hasta las tarimas de madera tuvieron un uso anterior (ECCUS, 2010). Con áreas verdes al frente y en su

parte posterior este complejo resulta agradable para quienes lo han visitado y si hay algo que debería reprochársele es su reducida capacidad.

5.2.5. Complejo Polideportivo

El complejo polideportivo construido en 2003 es una infraestructura creada con el propósito de impulsar entre la comunidad universitaria la práctica del deporte como parte de su formación integral. Pero también para ofrecer a los atletas y deportistas que integran los equipos representativos de la UMA las instalaciones y los apoyos técnicos necesarios para alcanzar el alto nivel de desempeño que las



competiciones deportivas universitarias demandan.

Fig.5.43. Polideportivo. Google Earth. Fotografía. 2011.

Las instalaciones del complejo están abiertas a la comunidad en general sin más distinción que un diferencial en el precio por uso de instalaciones o del curso.

El complejo se encuentra en la parte oeste del polígono dos, colinda al norte con el Bulevar Louis Pasteur, al este con el Complejo ETS de Teleinformática, al oeste con la prolongación de Avenida Washington o avenida de Jenofonte y por la parte posterior con la autovía del Guadalhorce.

En el complejo Polideportivo se pueden observar cinco áreas diferentes, la más externa sobre la prolongación del Bulevar Louis Pasteur es un conjunto de canchas de tenis que dejaron de utilizarse, porque se encuentran dentro del trazo y vías de la línea 1



Fig.5.44. Polideportivo. Google Earth. Foto satelital. 2011.

del Metro. Las otras cuatro áreas del complejo tienen al centro un edificio techado con un domo cóncavo que se extiende de norte a sur, éste aloja un gimnasio con gradas y canchas para la práctica de básquet bol, volibol, fútbol de salón, gimnasia. En él se realizan los más importantes encuentros del deporte universitario, pero también acoge otras actividades entre las que destaca el evento

de puertas abiertas que muestra a los alumnos de bachillerato de la provincia de Málaga la oferta de programas y titulaciones de la Universidad de Málaga. Después del gimnasio se encuentran las oficinas administrativas del complejo y de atención a usuarios, y tras ella la cafetería a la que se llega por dos pasillos laterales al gimnasio hasta un corredor donde se encuentra otra área de atención, y las máquinas donde se paga el uso de canchas, justo después la entrada a la cafetería-comedor, sin separaciones, ni áreas especiales, y frente a ella el Salón de trofeos desde donde se puede observar la piscina que se encuentra al final del edificio y de la parte cubierta por el domo. Bajo las instalaciones administrativas, cafetería, corredor y Salón de trofeos se encuentran vestidores y duchas. Otro edificio forma parte de este conjunto, aunque externo y separado del edificio central próximo a la campo de rugby, complementa las actividades de acondicionamiento físico de ciclismo y pilates impartido en la Sala de expresión, con las rutinas de ejercicios en las salas de cardiovasculares y en la sala de musculación.

Otras dos grandes áreas se encuentran a los costados, del edificio central. Se trata de los campos de rugby a la izquierda en el que también se encuentra la pista y la fosa de salto largo; y dos de fútbol a la derecha de estos, uno cuenta con gradería a la que se ingresa desde un corredor que circunda al edificio central. En todos los campos el césped luce bien cuidado especialmente el de rugby.

La cuarta área es menos precisa, pero importante porque se integra con un recorrido que circunda al complejo utilizado para correr o caminar, canchas de padel en la parte posterior, cancha de fútbol de salón, de volibol de playa, y canchas de basquetbol al aire libre pero sombreadas con un techo. Esta área comprende también una zona ajardinada y paneles solares y fue inaugurada en 2009, reemplazando y ampliando las instalaciones externas que dejaron de utilizarse.

Las otras cuatro áreas funcionales del Complejo Polideportivo se encuentran delimitadas al norte por la prolongación del bulevar Louis Pasteur, al Oeste por la Avenida de Jenofonte, al sur por la Autovía del Guadalhorce y al Este por las instalaciones de la ETS de Telecomunicaciones (UMA, 2010, Deportes).

5.2.6. Jardín Botánico



Fig.5.45. Jardín Botánico. Google Earth. Fotografía. 2011.

El Jardín botánico de la universidad de Málaga se ubica en un predio de 15,000 metros cuadrados localizado entre las facultades de Filosofía y Letras y la de Ciencias. En este jardín se conjuga la tradición de las

universidades de la edad moderna de contar con un Jardín Botánico donde cultivar plantas medicinales y experimentar con el cultivo y aclimatación de las mismas, con la tradición local de cultivar jardines botánicos y ornamentales de la época árabe, tradición refrendada en el Real Jardín Botánico (1763). Para llegar a 1981 fecha en que el Departamento de Botánica de la Facultad de Ciencias solicita que en plan de reordenación territorial se incluya la construcción de un Jardín Botánico en la Universidad de Málaga, con los argumentos de que las colecciones de plantas se utilizan con fines experimentales, educan en cuanto permiten mostrar la biodiversidad vegetal y resultan gratificantes por su carácter ornamental.

Cuando en 1997 inician los trabajos de construcción se proyectaba un jardín Nazarí con abundante agua, vegetación, frutos, colores y sombras. Finalmente se impuso el criterio científico sobre el ornamental y se organizaron las colecciones en tres niveles, dos de los niveles se organizan de acuerdo con las escuelas botánicas y un tercer nivel contiene cactáceas y vegetación mediterránea. Otras especies vegetales y las colecciones de árboles tuvieron como destino una zona de la mediana del Boulevard Louis Pasteur, y el *arboretto* otra zona de la misma mediana.

Cuando fue inaugurado en 2005, el elemento más notable del Jardín Botánico era el gran umbráculo Ibn al Baytar ubicado en la parte central.

El jardín se encuentra rodeado por verjas en sus costados y en la parte posterior, en tanto que la parte frontal inicialmente libre fue ocupada con una construcción (2010) de dos plantas que, al igual que ESPACIU, utiliza como material edificativo contenedores. En ella se encuentra la administración, un área central para exposiciones, aula, laboratorio y almacén en la sección de educación. Tienda universitaria y oficinas de InfoUMA en la sección de servicios; cierra la planta baja un invernadero sobre el que se encuentra un medio umbráculo. Desde las escaleras ubicadas a los costados de la sala de exposiciones se llega a la primera planta donde se encuentran mesas de trabajo, un área de información y algunos despachos (UMA, 2010, Jardín Botánico).

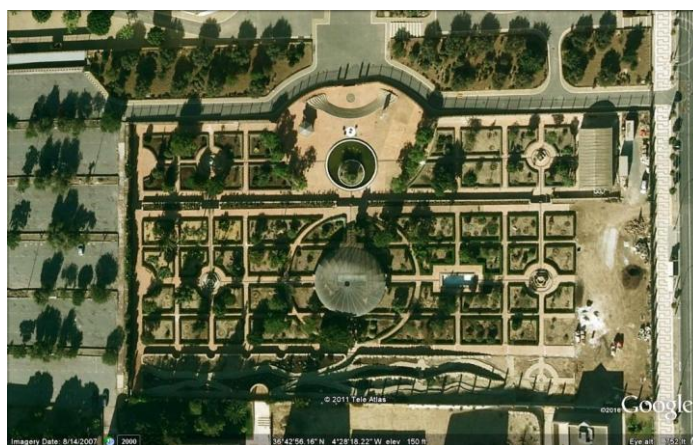


Fig.5.46. Jardín Botánico. Google Earth. Foto satelital. 2011.

Destacan en la zona ajardinada una pequeña fuente, el umbráculo, una plazoleta de cara a la Facultad de Ciencias y el trazo de sus recorridos peripatéticos con mínimas oportunidades para la paciente contemplación. También debe destacarse la poca concurrencia de universitarios, se trata pues de un espacio para mostrarse, un lugar sobre el que los estudiantes apenas empiezan a construir significados.

5.2.7 Vialidades y aparcamientos

Las instituciones de educación superior que se desarrollan con base en el modelo de universidades periféricas buscan entre otros propósitos un espacio en donde integrar sus diversos centros y actividades, libres en lo posible de la agitada vida urbana, sin embargo las infraestructuras urbanas y de servicios que las comunican y enlazan con el centro de población, con frecuencia orienta también el desarrollo urbano acercando algunas condiciones de las que pretendía alejarse.

En el caso de la Universidad de Málaga las infraestructuras urbanas y de vialidades facilitan a la vez que complican la vida de los universitarios. Las autovías y carreteras interurbanas posibilitan que estudiantes de localidad próximas a la ciudad puedan trasladarse diariamente a la institución, mientras que los pobladores de la ciudad capital que deben hacerlo en transporte público ven como se alargan los tiempos de espera y de traslado. Las opciones para quienes no disponen de coche propio o viven en las proximidades de la universidad son limitadas, pues aunque se ha ido extendiendo la habilitación del carril bici por diversos rumbos de la ciudad, aun no llega al campus universitario que carece de esta vía en sus angostas banquetas, a pesar de contar con un programa de aliento al uso de este medio de transporte y de contar con estaciones para la renta de bicicletas en Derecho, Comunicaciones, Medicina y en el Complejo Polideportivo.

Los aparcamientos son otro equipamiento urbano que complica la vida a los estudiantes que utilizan coche propio para su traslado a la universidad. Tal vez el número de plazas de aparcamiento sea insuficiente, pero lo es también su ubicación y la falta de cultura peatonal en quienes disponen de coche. Aparcamientos con gran cantidad de plazas se encuentran a un costado del centro que aloja a Comunicación y Turismo, mismo que debe dar servicio a los estudiantes que concurren a ese centro, a Filosofía y Letras muy próximo, y a los aularios IV y Gerald Brenan. Una segunda área de aparcamiento ahora reducida a la mitad por las obras de la línea 1 del metro se encuentra en la mediana del Bulevar Louis Pasteur; es utilizado preferentemente por los estudiantes de las facultades de Educación y Psicología. La tercera área se encuentra contigua la ETS de Telecomunicaciones y da servicio a los estudiantes de ese centro y a quienes laboran o concurren a los vicerrectorados alojados en el aulario V. Otros aparcamientos de menores dimensiones se encuentran a un costado de la Facultad

de Derecho, en la parte posterior de la Biblioteca General, en la parte posterior del aula Gerald Brenan, frente al aula Severo Ochoa y otros más a un costado de la Facultad de Ciencias y frente al Complejo polideportivo.

En la ampliación se cuenta con aparcamiento para estudiantes en el sótano de Complejo de Estudios Sociales y Empresariales y otro aparcamiento superficial en la parte posterior de ese mismo centro. La ausencia de aparcamientos es más notoria en la Facultad de Medicina y los estudiantes utilizan una pequeña vialidad en la parte posterior del edificio para dejar sus coches, pero aun en áreas donde existen aparcamientos próximos, los estudiantes utilizan el arroyo de la calle, particularmente en las calles León Tolstoi y Demóstenes.

Este es parte del contexto institucional y circundante en el que se construyen significados e interacciones, es una parte de la superficie social que recorren y viven los estudiantes, un espacio antropológico, histórico y social en el que las construcciones, lugares y trayectos adquieren sentido por la forma en que se habitan, se ocupan y se hacen territorio propio.

Estos fragmentos del territorio vivencial de los estudiantes pueden presentarse en diferentes dimensiones: Ciudad universitaria, campus, centro educativo, edificio escolar, o aula, y ser abordados desde enfoques diversos estudiando: la estética de los espacios (Gutiérrez Pérez, 1993); los patrones de comportamiento en un Centro escolar (Heras, 1997), los ambientes de aprendizaje que se generan en los espacios educativos (Loughlin y Suina, 1997), la interacción y rituales en el aula (Rivas Flores, 1992; Romo Beltrán, 1997), la funcionalidad y suficiencia de la infraestructura educativa (evaluación) (Salmeron, 1992; CIDUA, 2005; Sebastian Heredero, 2008), o las características que deben reunir los espacios educativos para contribuir a los fines de la institución (Angulo, 2007-2008; Almeida, De la Garza y Ponti, 2008; Campos, 2009).³

³ Las imágenes de este capítulo fueron proporcionadas algunas por la UMA o tomadas por el autor y el resto extraídas de la World Wide Web como: fotografías satelitales en Google Earth o desde referencias fotográficas de la UMA.

VI. Aproximación etnográfica a los territorios, culturas y vida cotidiana del estudiantado universitario.

En este apartado se recogen y exponen los testimonios y observaciones recogidos en el espacio en estudio, integrando con ellos tres apartados: el primero destinado a establecer las clases sociales y el capital familiar que dan marco a las razones, estrategias y elecciones de los estudiantes y sus familias con relación a la institución y campo de estudio elegido, incorporando algunos elementos menos visibles del capital cultural que en mi percepción también tienen un papel en las elecciones profesionales. La segunda parte se centra en las condiciones de distancia, alojamiento y cuidados que contribuyen en establecer la cotidianidad y modos de vida de los estudiantes universitarios. El tercer apartado hace un recuento de la vida e interacciones de los estudiantes en los diversos espacios y ambientes del campus universitario de Teatinos de la Universidad de Málaga.

6.1. Sobre la universidad y el capital cultural de los estudiantes

Mi aproximación a la vida de los estudiantes inicia en el Campus de Teatinos de la Universidad de Málaga, se trata de un amplio predio periférico con relación al centro urbano que se ha venido desarrollando con edificaciones e infraestructuras urbanas a lo largo de cuarenta años. Esta universidad cuenta con instalaciones también en el campus El ejido que poco a poco se van desalojando y algunas más dispersas en el tejido urbano. La universidad de Málaga pretende –según se ha declara y plasmado en el Plan estratégico 2009-2012- que el campus de Teatinos se convierta en una ciudad universitaria que albergue todos los servicios y funciones de la institución.

La universidad en esta provincia de Andalucía como en otras partes de España y del Mundo fue creada con el convencimiento de que el desarrollo y en progreso están ligados a la educación superior. Que la universidad es la institución con la encomienda de formar los cuadros profesionales superiores que conducirán las actividades económicas, productivas y de servicios ya no solo en la comunidad y región sino en ámbitos diversos y distantes. La universidad pública española es visualizada como una institución formadora, pero también igualadora de oportunidades merced a las políticas públicas compensatorias de becas y subvenciones. Para la sociedad y las comunidades que las acogen la universidad es una casa de alta cultura coadyuvante en mejorar la integración del tejido social y el ambiente socio-cultural. Pero también se le han encomendado a la universidad pública muy claramente las tareas de generación de conocimiento, del desarrollo

de tecnologías y de la vinculación y articulación con los sectores productivos. Así lo evidencian las acciones y proyectos encaminados a consolidar los parques tecnológicos y el denominado campus de excelencia. Vaya que a la universidad se ha le ha encomendado buena parte del presente y del futuro.

A los diversos estratos y clases sociales ha permeado la idea - con diferente intensidad- de que la educación universitaria es -y lo será cada vez más- el camino para incorporarse al mundo laboral. Así lo evidencia el incremento de jóvenes que ingresan o se reincorporan a la Universidad de Málaga en momentos en que la tasa de *paro* en España y en Andalucía superan el 20%. Convirtiendo a la universidad y en general a la educación superior – en el imaginario social y en las prácticas laboral- en una ruta de tránsito deseable y casi obligada para los jóvenes que concluyan su formación obligatoria.

En este estudio centraré la atención en los estudiantes, los espacios que los acogen y el acontecer en el campus de Teatinos de la Universidad de Málaga. Este será nuestro espacio antropológico y el espacio en donde la reproducción social se naturaliza. Es también un espacio en donde se encuentran y cruzan las diversas culturas y sus prácticas. Espacio en donde la cultura interiorizada se hace cuerpo, comportamiento, aspiración, emotividad y afecto.

Este amplio, diverso y discontinuo campus que ya he descrito como un *mapa del sitio* en el apartado cinco será el eje desde el que se describe y narra el acontecer cotidiano de los estudiantes, extendiéndolo al ámbito urbano que lo aloja y a los lugares que suele transitar o son puntos de sus encuentros e interacciones.

La UMA descrita como una *universidad urbana, provincial* de localización *periférica* con relación al centro urbano. Y son estas características aunadas al entorno geográfico y desarrollo de las vías de comunicación terrestres las que propician y contribuyen a la construcción de prácticas y modos de vida diversos entre los estudiantes que integran su población.

6.1.1. El capital familiar

¿Quiénes son y cuál es el origen social los estudiantes?

Con el propósito de identificar en el campo social a los estudiantes a partir de los informes generados en las entrevistas recurrí a descriptores sociales que permitan instalarnos en la teoría de la reproducción social para el análisis de composición de la heterogénea población que integra el estamento de los estudiantes en la comunidad universitaria de Málaga.

El capital familiar amalgama las diferentes subespecies del *Capital* cuya síntesis se identifica frecuentemente al nivel de escolaridad alcanzado por los

padres en una familia y la actividad laboral de la que provienen las rentas familiares. Y es a partir de esos dos indicadores que suelen formarse o definirse las clases socioeconómicas a las que se atan las elecciones estrategias familiares para el ascenso y la reproducción social que encuentran en la educación superior una de las vías de mayor legitimidad.

El *capital cultural* se asocia de manera clara a otros factores y prácticas del entorno familiar y no solo al capital escolar, y son estos factores los permiten comprender las diversas posiciones en el campo social educativo y con ello los diversos modos de vida. Pero el capital escolar resulta central porque es el capital cultural institucionalizado y ello lo convierte en un bien de cambio, que es por igual capital simbólico y un descriptor de saberes y competencias indispensable para acceder tanto a niveles superiores de educación como al mundo del trabajo. Como apuntaba ILLICH, 2006 la certificación escolar disfrazada de logro o mérito personal es una herramienta de estratificación que conduce a que cada vez se requieran para aspirar a un puesto de trabajo, niveles más altos de escolarización de lo que parece razonablemente necesario. Ello es comprensible porque en campo educativo el nivel de escolarización alcanzado ya no es suficiente, sobre todo cuando ese nivel se ha generalizado. Entonces la posición en el campo la establecen descriptores (cualificaciones) y resultados (calificaciones) que permiten distinguir y elegir entre quienes poseen niveles semejantes, pero no capitales escolares equivalentes.

Para las actuales generaciones españolas -dado el carácter de obligatoria y universal- (Ley Orgánica de Educación, Art. 22) la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) es apenas el piso del que se parte hacia niveles y competencias más especializadas de la educación secundaria postobligatoria (ver estructura educativa art.3o.) y de la educación terciaria y universitaria. El capital escolar se integra con el nivel escolar alcanzado. El capital escolar para su objetivación utiliza como descriptores el nombre de la institución, los calificativos y las calificaciones que se documentan y acompañan, ya que implican valoraciones sociales de la institución y del profesorado sobre los hábitos, inclinaciones, desempeño y estructuras motivacionales incorporadas el estudiante. Aunque de manera cada vez más frecuente y regulada el capital cultural es sometido a una verificación desde los intereses y los instrumentos de otras instituciones y empresas (selectividad, oposiciones, etcétera). El capital escolar incluye también – aunque menos visibles- la adhesión a valores y prácticas de una comunidad escolar, o a una ideología especialmente si cuenta con reconocimiento social.

Muchos de los elementos constitutivos del capital cultural mantienen una fuerte relación con el nivel socio-económico y con las relaciones sociales, -dada la convertibilidad entre capitales señalada por Bourdieu incluida la percepción que de sí misma tiene la familia y de su posición social, por ello entendí como necesario

hacer un recuento descriptivo de los capitales familiares de los estudiantes participantes en el estudio e integrar las clases teóricas.

No se trata de una muestra estadística representativa, pero atendiendo a los descriptores: escolaridad y actividad laboral de los padres fue posible definir en el universo tres clases. En esta clasificación gruesa no se establecieron niveles de ingreso o renta familiar, pero la actividad de los padres permite- no sin riesgos de error- presumir las condiciones de vida familiar.

La primera la denominé *profesionales* y se integra por médicos, arquitectos, ingenieros, profesores universitarios, contables e informáticos. Según la caracterización ocupacional o formación referida por los estudiantes en los que la formación y la actividad son isomorfas, es decir que una enuncia a la otra.

Mi padre trabaja como informático de HP para la Renault y mi madre ahora mismo está en paro aunque normalmente hace terapia ocupacional. D.Ps

Mi madre es profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación y mi padre autónomo. R.Ps

Mi padre es médico y mi madre es profesora... M.M

Para los integrantes de la primera clase se identifican mayores niveles de escolaridad y mayor regulación de la actividad profesional. En este grupo recae la tendencia a utilizar la educación superior como factor de reproducción social. Los estudiantes hijos de *profesionales* consideran la educación universitaria como: *natural, como algo que se debe hacerse, como una etapa.*

En la segunda clase *funcionarios y autónomos* participan servidores públicos, técnicos autónomos y padres o madres de familia con actividad comercial de nivel micro, profesores de niveles no universitario, empleados del área de salud, y de seguridad pública (policía, guardia nacional) pensionados y un agricultor propietario.

Mi padre tiene una carnicería. JM.I

Mi padre es funcionario y mi madre en paro. A.H

Mi padre es profesor, imparte clases en la ESO y en bachillerato, mi madre tiene formación profesional y trabaja en telefónica. R.B

Mi padre es agricultor, cultiva aceituna y mi madre en casa. Pb. H

En esta clase los niveles de escolaridad son diversos, su actividad laboral es predominantemente subordinada a una entidad o empresa, pero también se incluyeron autónomos y personas con pequeños negocios. Las rentas no suelen ser elevadas, pero parecen relativamente estables. Los estudiantes pertenecientes a esta clase suelen considera a la educación superior como: *necesidad, oportunidad o*

una inversión que les permitiría mejorar su posición o al menos conservarla. La educación superior es vista entre escalera y paracaídas.

La tercera clase está integrada por *empleados*: chóferes, un profesor-instructor de autoescuela, conserje de escuela, albañiles, personas que limpian casas y empleados en comercios y empresas privadas.

Mi familia es de trabajadores, mi padre es albañil y mi madre trabaja de auxiliar en un asilo. A. E

... chofer de la Empresa Malagueña de Transporte y mi madre está en casa.

Pl.L

... construye casas,... y mi madre trabaja en casa de una mujer. S.C

Mi padre es conserje de una escuela y mi madre al hogar, pero tiene tres años que participa en la alimentación de los niños de la escuela. An. E

Esta clase está caracterizada porque las actividades laborales demandan mayor esfuerzo físico, la escolaridad no se enuncia, la posición laboral es siempre de subordinados a un patrón o empleador, y por lo general cuentan con menores rentas. La educación superior es una oportunidad que se ha ganado. Pero es una oportunidad siempre en riesgo de perderla y de que el esfuerzo resulte insuficiente o inútil. Manifiestan mayor temor al fracaso, y cuando en la familia hay varios hermanos no todos han elegido la opción de la educación universitaria.

A pesar de la diversidad se encontraron algunas regularidades en las tres clases:

- en la tercera parte de las familias ambos cónyuges trabajan,
- la mitad de las madres con pareja se dedican exclusivamente al hogar,
- presentan semejante proporción de familias monoparentales, (generalmente por divorcio o separación de los padres y en un caso por viudez).
- se enuncia primero la actividad del padre, aun en casos de separación y divorcio,
- la escolaridad de la madre con frecuencia no se enuncia y queda encubierta por el “hogar”, “en casa”, “en paro”.

La gama de capitales familiares de la muestra es amplia y diversa, pero no cubre la totalidad de las posiciones posibles en el espacio social. No se identificaron entre los informantes, estudiantes cuyas familias se ubiquen en las clases más alta. Ninguno identificó a sus padres como empresarios (medianos o grandes), ni como directores, gerentes, mandos superiores en empresas o como funcionarios públicos de alto nivel.

Las cosas han cambiado desde que Bourdieu y Passeron (2004) realizaron en París el Estudio publicado con el título de *Los herederos*. La universidad aun no es la tierra de los desheredados, pero tampoco conserva el papel de institución de élites o de formadora de la *nobleza de estado*. Sin embargo es conveniente hacer algunas precisiones. Existe claramente una mayor apertura en las universidades españolas y hay mayor diversidad en la composición y orígenes de sus estudiantes cuando se ve a las universidades como conjunto. Solapadas co-existen en la sociedad española universidades de élite y universidades de masas, incluso al interior de cada institución pueden encontrarse programas elitistas y programas de masas. La distinción de masas o de élite empero en este momento no atiende al tamaño de la matrícula o a proporción de la cohorte relevante, sino a los procesos y criterios de selección.

Se consideró necesaria esta puntualización porque existe evidencia de que la Universidad de Málaga está acogiendo a la amplia gama de las clases medias e incluso a algunos miembros de los grupos sociales menos favorecidos (según la muestra estudiada). A pesar de ello resultó difícil encontrar estudiantes que provengan de familias tanto de los estratos sociales más altos como de familias de obreros, trabajadores agrícolas, o de la etnia gitana entre los nacionales y entre los extranjeros de migrantes subsaharianos, rumanos, asiáticos y ecuatorianos que en otras actividades y campos del espacio social malagueño son más visibles.

La composición de la población universitaria por estamentos o clases socio-económicas ya ha sido ampliamente documentada, pero será incorporada como una de las condiciones que participan y se conjugan en las elecciones de carrera y en establecer los modos de vida de los estudiantes

Otras subespecies de *capital* como el *social* y el *simbólico* a pesar de su potencia al ser difíciles de delimitar se estudian menos, pero ya que el Capital actúa como totalidad se asume que las diversas subespecies crean un efecto de redundancia en donde cada uno ancla o dinamiza a los demás.

Otros elementos del capital cultural como el dominio de idiomas extranjeros, tampoco se ha estudiado suficientemente. Pero los informantes si asocian esta competencia con la elección de la titulación universitaria.

6.1.2. Los idiomas y aficiones como capital cultural

6.1.2.1. Idiomas

Además del capital escolar de los estudiantes existen componentes poco estructurados del capital cultural familiar con capacidad estructurante que se ligan

a las expectativas y al futuro de los estudiantes universitarios. En este estudio emergieron las narraciones las *experiencias en entornos no nacionales* y el *dominio de lenguas extranjeras* que algunos estudiantes asocian o no a su condición presente o las posibilidades de desarrollo futuro.

Con relación con el *dominio de idiomas extranjeros* son frecuentes los reconocimientos de baja competencia

Se supone que el inglés, pero no,... lo tengo muy olvidado... D.P

Hablar no, en el colegio llevamos inglés y francés pero no para hablarlo. Av. D

Se encontraron pocos estudiantes que aseguran hablar con fluidez uno o más idiomas. Este pequeño grupo reconocen ese conocimiento como algo valioso, y lo han estudiado por interés personal.

Hablo cinco: berebere, inglés, francés, español y turco I.T

Quienes aseguran tener mayor dominio de alguna lengua extranjera son estudiantes de las carreras del campo de las ingenierías y telecomunicaciones, también se identificaron casos menos frecuente en Biología y Letras. Entre los estudiantes de Derecho y Educación el interés por los idiomas extranjeros parece ser menor, aunque A.E quien imparte clases de francés contradice esta apreciación. La muestra no permite ir más lejos, pero me parece que los estudiantes asocian el dominio del idioma inglés a su campo de estudio y eso contribuye en sus motivaciones altas o baja de aprendizaje.

Según sus propias declaraciones los estudiantes con mayor dominio de lenguas extranjeras provienen aunque en distinta proporción de familias de las tres clases: *profesionales, funcionarios y empleados*. Sin embargo los estudiantes cuyos padres son funcionarios y profesores de nivel no universitario evidencian menor preocupación, interés y dominio de lenguas extranjeras con dos notables excepciones. -M.I, y -R.B

Las estructuras motivacionales de estudiantes que provienen de la clase *empleados como -A.I y- A.E* les permiten establecer estrategias de aprendizaje intencionado de una lengua extranjera que logran equipararse a las disposiciones y *habitus* de familias con capitales culturales y escolares mejor posicionados.

Estructuras motivacionales, Capital familiar y Campo profesional de estudio, parecen coligarse en propiciar o no el aprendizaje de uno o más idiomas extranjeros. Creando el efecto pescadilla por el cual el estudiante que domina un idioma extranjero (por ejemplo el inglés) puede y con frecuencia elige carreras en los que el inglés es necesario o bien otorga ventajas presentes y futuras.

Inglés, si no hablas otro idioma no puedes saltar la piedra. - M. I

A.I es estudiante de ingeniería que realizó una estancia en una universidad de Norteamérica y su aspiración es salir a trabajar fuera de España, afirma dominar el idioma

Inglés y creo que bien A.I

En contraparte quien tiene escaso dominio de idiomas extranjeros elude o evita aquellas titulaciones que demanden uso, comprensión o dominio de idiomas extranjeros.

Entiendo pero no lo hablo, no es necesario en lo que estudio (Derecho) P.D

En lo relativo a las *experiencias en el extranjero* la mayor parte de nuestros informantes no ha viajado fuera de España, pero si han realizado viajes familiares y escolares a otras localidades de Andalucía o a la ciudad de Madrid.

Son pocos los estudiantes que integran el grupo de quienes cuentan con experiencias internacionales previas a su ingreso a la universidad. De más de cuarenta informantes solo A.D, P.D, M.I, R.P e I.T han vacacionando en compañía de sus padres en algunos países de Europa (Alemania, Francia, Inglaterra e Italia), P.D ha viajado también a los Estados Unidos, y pese a la proximidad geográfica ningún estudiante español mencionó haber visitado Portugal o Marruecos en la etapa preuniversitaria. Cuatro de estos estudiantes corresponden a familias de la clase *profesionales* y solo M.I a familia de la clase *funcionarios y autónomos*. Una vez en la universidad son los estudiantes que ya tienen un dominio aceptable de algún idioma extranjero más los que ya tienen experiencias en el extranjero quienes disfrutan de experiencias internacionales subvencionadas, son ellos quienes participan de las becas BEC para el aprendizaje y perfeccionamiento de idiomas, de los programas de intercambio y de los programas Erasmus e incluso quienes participan en organismos y asociaciones internacionales de estudiantes y de solidaridad internacional. Las únicas excepciones son A.H y JM.I ya que ambos han viajado a Latinoamérica y otros países de la Unión Europea con la *tuna*. Hay una parte del mundo universitario que se abre solo a quienes poseen el dominio de una lengua extranjera.

De tal forma que algunos estudiantes aprovechan su interés y dominio previo como A.E, con dos estancias en el extranjero al igual que LH, Por su parte R.C tiene estancias en Inglaterra, un intercambio a Japón del que comenta

Si me hubiesen dicho que era otro planeta les habría creído. R.C

Este mismo estudiante participa en una caravana de apoyo que cada año visita Marruecos.

Los estudiantes informantes son originarios de la ciudad de Málaga y de algunas poblaciones de la Zona metropolitana de Costa del Sol: Nerja, Torrox,

Torre del Mar, Rincón de la Victoria, Torremolinos, Benalmádena y Estepona. De localidades no costeras de la provincia como: Antequera y Ronda, de otras provincias de Andalucía: Córdoba, Sevilla, Jaén y Cádiz, de localidades de otras autonomías: Madrid y Valladolid; del extranjero Italia, Argentina y Marruecos.

6.1.2.2. Aficiones

Las aficiones son parte integrante del estilo de vida que BOURDIEU relaciona a las clases sociales y a la cuantía de los capitales. Las aficiones parecen poco consolidadas en los estudiantes universitarios que recientemente dejaron la vida tutelada, pocos años atrás dependían en gran medida de las decisiones de sus padres y estaban sujetos a las exigencias y tareas del colegio. La inclinación común era encontrarse con los copartícipes de juegos, de idas al cine, a la calle Larios, los paseos marítimos o a la playa que no eran otros que los compañeros de escuela y amigos del vecindario. El escenario donde cultivan sus primeras aficiones son el hogar, la escuela y el propio contexto circundante de sus barriadas y los equipamientos deportivos, recreativos y culturales públicos más próximos. Algunas familias y colegios intentan desarrollar aficiones específicas en sus hijos menores como pintura, danza, música, la lectura o algún deporte. El contexto, los grupos de amigos, las tecnología de información y comunicación y el imperio de la cultura social hegemónica y consumista juegan con frecuencia como contrapeso y terminan por neutralizar algunas propuestas escolar. Por ello resulta complejo y hasta poco oportuno intentar establecer las aficiones en la etapa de formación universitaria caracterizada como periodo de muda, de exploración y nomadismo.

Los universitarios salen del estrecho círculo de amigos y de espacios para llegar a un medio más abierto y diverso en donde algunas prácticas se abandonan, se reemplazan o se reafirman. Los intereses y focos de atención cambian, no solo por ser universitarios, sino por la propia edad, por las concesiones sociales otorgadas a los jóvenes, por la disponibilidad de tiempo y un mayor grado de libertad para comunicarse, reunirse, satisfacer curiosidades y elegir las cosas que le agradan.

Algunos estudiantes ingresan a la universidad dispuestos a jugar el juego del campo educativo (estudiar, asistir, aprender, cumplir las tareas y obtener buena nota) acorde con la *illusio* Bourdiana, pero también los hay que se comprometen menos y la universidad es una oportunidad de explorar alternativas, posibilidades y otras prácticas, pero otros permanecen atados a su etapa escolar previa y su ámbito familiar.

-E.I no ha logrado una verdadera integración con compañeros de la universidad en sus nueve años de estudio en ingeniería a visto cambiar a los

miembros del grupo en muchas ocasiones, sin embargo continua a sus treinta años jugando fútbol con sus amigos de la barriada.

D.P Es un explorador, que no logra tener amigos constantes como los que tenía en Valladolid, en Málaga le parece todo más abierto, pero también más superficial. Le gustaba ir al cine, ahora que el administra sus recursos le parece caro.

...al cine ya no voy mucho, cuesta pasta y luego no hay buen cine. D.P

prefiere rentar películas, o ver la televisión y *youtube*, ha tomado cursos de hipnosis y de respiración, juega y utiliza el internet, pero tampoco les gustan las propuestas de *fiestamalaga*, no practica ningún deporte y con frecuencia se aburre, siempre que puede duerme tarde.

Los chicos y chicas del grupo de ingeniería salvo M.I viven en las áreas de Torremolinos y Benalmádena y acostumbra ir a la playa, a Alex-A.I le gustan las fiestas y beber, como trabaja todos los fines de semana aprovecha intensamente los jueves. Ev. I se reúne con sus amigas del colegio o quedan en algún barecito cercano, pero su mayor gusto es conversar con su madre, en cambio An.I le gustan los conciertos. Ella, M.I y otros compañeros van el fin de semana a Madrid al Concierto ROCK in RIO pero a la mayoría de sus compañeros el cine y los conciertos les parecen caros. JM y M tocan la guitarra, el primero forma parte de la Tuna de Peritos y M ha concurrido en calidad de *Pardillo*. En este grupo de estudiantes de ingeniería, salvo M.I (La traición de Wendy), ninguno ha leído en el último año un libro o novela ajeno a sus estudios.

R.C estudia en Ciencias se declara aficionado a los documentales de la naturaleza, recientemente vio *Océanos*, le gusta dibujar, lee novelas históricas, mencionó la lectura reciente de *La catedral del Mar* y *La sobra del viento* de Ruíz Zafón.

Av.D y P.D ambos estudiantes de Derecho y vecinos de El Palo van a la playa y al cine, pero en distintos grupos de amigos, Av., además juega desde hace años en una liga de fútbol.

A.H estudiante de historia iba a la playa en el colegio y jugaba fútbol en su barriada, pero ahora le complace reunirse en un bar, ver películas (rentadas), toca la guitarra, le atraen tanto la música, la ropa y los grupos góticos como la música tradicional y romántica, lamenta que en filosofía no exista una Tuna. Quisiera viajar y le gusta leer los clásicos menciona que en estos momentos lee "*Drácula, que es la base de las películas actuales como luna...*" JM.H estudiante de historia y nativo de Córdoba no va al cine, ni a conciertos, no le gusta la playa y sólo lee algunos libros que recomiendan sus profesores, en estos días leyó *El príncipe de Nicolás Maquiavelo*. Los fines de semana los pasa en casa con su familia. M.M estudiante de medicina, no se reconoce aficionada a ninguna actividad, a ella todos

los días le parecen iguales, *“es igual que cuando estaba en el colegio”*, todo su tiempo lo dedica al estudio. Incluso el fin de semana para ella es como cualquier otro día *“sólo que con mi padre en casa”, voy al cine, a la playa muy poco y comer con la abuela el domingo, no más que eso.* Pl.H juega fútbol en una liga de Benalmádena que es donde vive y no le gusta la lectura ni el cine, pero sí los videojuegos. Por su parte a An.E le gusta la danza, la estudió cuando pequeña y con su pareja frecuenta lugares donde puedan bailar Samba, los conciertos le parecen caros, pero disfruta yendo a las playa en Torremolinos y los cafés de la calle Plutarco, lee novelas románticas y de psicología, su último libro fue *Algo parecido al amor*. Entre chicos y chicas son populares los bares como *La botellita* (los chupitos y bebidas son más baratos y hay buen ambiente), discotecas como el *Anden (porque cierran hasta las cuatro)*, ninguno menciona afición por el arte o los museos tampoco concurren a exposiciones fuera de las que se instalan en las facultades o en los espacios públicos por los que transitan. Algunos gustan de la música *Indie*, pero sólo dos mencionaron haber concurrido a los conciertos de ese género musical presentados en *Espaciu*. (Eccus, 17/05/2010, p. 20). A.E prefiere canta-autores menos conocidos, las teterías como ZOUK y concurrir a *La casa invisible* (un espacio cultural alternativo con importante presencia de migrantes, e intelectuales reivindicativos) pero le resulta difícil (tanto ahora en Málaga como en Ronda de donde es originaria) encontrar compañeras que compartan sus gustos, algo semejante le sucede a P.LH quien gusta del teatro pero a sus amigas les parece aburrido y prefieren cine y playa. A R.P le gustan muchas cosas, entre las que menciona al teatro, pero dice que se abstiene de concurrir por no gastar pasta, ya que prefiere guardarla para viajar.

En vacaciones viajo, viajo mucho.

Para -I.T también viajar es su mayor afición

este verano iremos a Londres.

Fanny S.C es una estudiante muy activa lee con frecuencia, cocina para sus amigos, pasea y va a la playa con amigas, pero lo que más disfruta es el cine, descansar y viajar:

me gusta la pantalla grande y el sonido alto ...esa es mi vida descansar. Ordenar bien el tiempo y tenerlo para cosas agradables: viajo con amigos, conocer y pasarla bien. S.C

También Ramón-R.P mencionó su afición al descanso y como broma comentó:

dicen que la pereza es la madre de todos los vicios, pero como madre que es... merece respeto ...es que no hago nada y sé que debo hacer algo.” R.P

-A.E comenta que antes de conocer la biblioteca, el polideportivo u otras facultades recorrió los bares del centro de Málaga guiado por un amigo de Estepona que ya estudiaba en la universidad que los llevó a conocer muchos bares. Le sorprendió ver a las chicas muy arregladas en jueves:

...en Estepona puedes ver personas vestidas de fiesta en fin de semana, pero no en jueves..., A.E

Durante el primer año lo que más ha disfrutado es deambular con sus amigos por los bares del centro de Málaga, las Plazas de la Merced y de Unibay. A Z.E una chica invidente le gusta leer pero lamenta la poca disponibilidad de textos en Braille, le gusta tener amigos e ir a charlar a los cafés con compañeros. Anhela que la ONCE le conceda un perro guía para poderse desplazar con más libertad, ser autosuficiente. Desarrollar su autonomía ocupa una parte importante de su tiempo y sus esfuerzos.

Las aficiones en los estudiantes son a la vez que manifestación de sus disposiciones y de su *habitus*, herramientas de interacción social y una forma de estar en el mundo social sea en presencia o en las redes.

La afición por el fútbol, en menor medida por la lectura, el cine y la música son las más frecuentes, pero también concurrir a bares y discotecas los jueves, los cafés y la playa cuentan con una buena proporción de adeptos. Los juegos de cartas son una afición histórica y entretenimiento de muchos estudiantes, no es difícil encontrarlos en los espacios universitarios realizando esa actividad. Las bebidas alcohólicas tienen un amplio grupo de aficionados, sobre todo si son económicas (chupitos, cervezas y tinto de verano), la convocatoria de bares, discotecas y aun de actividades como viajar al Carnaval de Cádiz ofrecen como incentivo alcohol a bajo costo y rifa de botellas, pero también beben en los pisos y han realizado intentos por restablecer el botellón al menos en festividades claves como la fiesta de primavera. Aficiones como el teatro y los conciertos tienen como limitantes los costos y el bajo número de adeptos. Con el ingreso a la universidad, algunas de las viejas aficiones se van abandonando, en ocasiones sin encontrar remplazo, con frecuencia los estudiantes, particularmente los *foráneos*, pasan por un periodo de apatía porque no han logrado construir una red o tejido afectivo que remplace al que han dejado. Sin una afición dejan correr el tiempo, instalados en el ordenador, descansando, cambiando de canal al televisor, escuchando música, deambulando sin encontrar una actividad que les resulte grata y gratificante.

6.1.3. El capital económico: fuentes y recursos disponibles

Los recursos materiales y financieros puestos a disposición de los estudiantes resultan por lo más diverso, su importancia en los modos de vida de los estudiantes son evidentes, pero tal vez por esa obviedad se omite profundizar en

su uso. Parece fácil asociar recursos disponibles con nivel socio económico, pero entre los estudiantes informantes los montos y origen de los recursos siguen otras direcciones. Algunos de los estudiantes con más recursos disponibles son -A.I quien trabaja, apoya con sus ingresos a su madre y hermanos y destina 200€ mensuales para sus gastos personales, S.C que dispone de 800 € mensuales de su Beca Erasmus y sus ahorros. Estos dos estudiantes provienen de familias que realizan actividades de limpieza de casas y albañilería identificadas en la clase de *empleados*. D.P y R.P estudiantes foráneos, cuentan con Beca y sus padres pertenecientes a la clase *profesionales* les dan 500€ mensuales, adicionalmente ambos manifestaron realizar trabajos eventuales para sus vacaciones. En el otro extremo se encuentra J.E que recibe 300€ al mes para alojamiento y alimentación o V.D., estudiante local que no recibe nada “*pero me pagan hasta la tarjeta del bus*”. Pasando por quienes reciben 10€, 20€ y 30€ por semana, pero que en general oscila entre los 60 y los 200 € al mes.

El apoyo familiar resulta esencial tanto para quienes residen en la casa familiar como para quienes se trasladan a otra localidad. El apoyo no solo se refiere a recursos financieros, también debe contemplarse otros recursos como provisiones, transportación, ordenadores, libros y materiales, la dotación de bicicleta A.I, ciclomotor A.H o coche Pl. D, y para casi todos aquellos que permanecen en el hogar familiar la descarga de actividades domésticas mientras se estudia.

Las estrategias y políticas gubernamentales de apoyo a la educación superior toman cuerpo en las becas y apoyos para familias con rentas bajas, familias numerosas y becas para estudiantes con residencia distante del centro de estudios (BOE-A-2010-10593, Sec. III, pp. 58757 a 58785). En muchos casos estas becas establecen la diferencia entre ir o no a la universidad. Y ya dentro del mundo universitario están disponibles para los estudiantes con buen desempeño escolar o dominio medio de idiomas becas para realizar estancias breves para el aprendizaje y perfeccionamiento de idiomas extranjeros, becas de movilidad nacional, de intercambio internacional y las de movilidad europea (Erasmus).

Entre los informantes con beca encontramos estudiantes cuyos padres tienen formación universitaria y actividades profesionales como médicos, arquitecto, informáticos y profesores de universidad todos ellos han conservado la beca por más de un periodo. Pero no sucede lo mismo con otros estudiantes cuyos padres se ubican en la clase *empleados* como Ana, Ana Isabel y Verónica de ellas solo Ana conservo la condición de Becaria hasta el último ciclo en tanto que Ana Isabel y Verónica la perdieron después el primer año. Otra chica con una familia de 4 hermanos y siendo la única que concurre a la universidad no tiene derecho a beca porque sus hermanos son mayores de 25 años y no califica para familia numerosa aunque se encuentren en paro.

De los estudiantes cuyos padres fueron ubicados en la categoría de *Funcionarios y autónomos* fueron frecuentes los testimonios de estudiantes que contaron en alguna ocasión con beca y después perdieron ese apoyo, lo que significó una afectación a su autoestima y un mayor esfuerzo en la economía familiar. Ninguno se planteó dejar de estudiar, aunque reconocen que les resultó palpable la disminución de los recursos disponibles para su uso personal.

En el conjunto de informantes las becas y apoyos destinados a funcionar como estrategias compensatorias en el ingreso y permanencia en la educación superior, pueden convertirse en herramientas de reproducción ya que los estudiantes con mayores capitales conservan en mayor proporción los apoyos, que aquellos estudiantes con capitales culturales familiares de menor cuantía. Esta apreciación no es concluyente ya que está en contradicción con tres casos de la muestra puesto que estudiantes de familias con capitales culturales presuntamente bajos, conservan las becas durante sus estudios universitarios, pero además, apoyados en su buen desempeño escolar han obtenido Becas del Ministerio de Educación Y Cultura (MEC) para realizar estudios de idiomas en el extranjero (An. E.), para participar en programas de intercambio (Ant. I) u obtener la Beca ERASMUS (S.C).

El último elemento para ponderar los recursos disponibles de los estudiantes se relaciona con el trabajo y con la cultura familiar con relación al trabajo.

De entre los estudiantes cuyos padres se encuentran en la primera clase (profesionales) D.P y R.P trabajan de manera eventual para tener recursos para viajar "*trabajo para mis vacaciones.*" o para caprichos que no le cubren sus padres. El resto de los estudiantes de esta clase se sostiene con los recursos familiares y las becas gubernamentales.

Entre los estudiantes cuyos padres se ubican en la segunda y tercera clase, el trabajo eventual, de fin de semana y /o de vacaciones es muy frecuente, impartiendo clases: de inglés An. E, de Matemáticas E.I y A.I, recepcionista de hotel R.C, Pb.H barre para el ayuntamiento en verano, Pl. LH cuida niños y da clases de francés, C. C trabaja toda la semana como administrativa en una escuela de manejo y M.S lo hace como administrativa, A. I trabaja todos los fines de semana y las vacaciones en Burguer King y JM. H acordó trabajar sin paga en la finca de olivas de su padre durante el verano.

La cultura familiar con relación al trabajo también es diversa, desde An. E que señala "*nunca he tenido miedo a trabajar en cualquier cosa.*" A. I que siendo el mayor en una familia monoparental "*me siento obligado a apoyar a mis hermanos y a mi madre.*" A.H trabaja para ir cubriendo los gastos del año "*mi madre administra y dosifica el dinero, si lo tengo yo, ya lo hubiera gastado.*" Los estudiantes no expresan ninguna reticencia a realizar trabajo físico, en tanto sea temporal y como

medio para seguir estudiando. Como JM. H quien trabajar el verano *“no me agrada, pero es lo justo por lo que me dan.”*

E.I da clases de matemáticas *“para poder salir a los bares”* o R.P que estudia psicología y hace lectura de tarot para los gustos: cine, teatro, paint bol *“para todo necesitas pasta.”* Algunos señalan que les gustaría trabajar y contribuir a cubrir los gastos pero que los horarios se los impide. Estudiantes que en algún momento trabajaron comentan lo difícil que resulta con el paro encontrar trabajo de tiempo parcial o de fin de semana Pb.H teme que este verano no lo llamen de su anterior trabajo.

Pero también hay estudiantes no ven la necesidad de trabajar porque en la cultura y ámbito familiar se reconoce que estudiar es la actividad que les corresponde realizar y su única obligación. En otros casos tienen la obligación del aseo de cuarto o realizar algunas tareas de la casa.

En el caso de una pareja de estudiantes con un hijo recién nacido las familias decidieron seguirlos apoyando, incluyendo el cuidado y manutención del nieto, para evitar que interrumpen sus estudios (G.Em), pero el chico ofrece servicios grabando video en eventos familiares. En otro caso de embarazo y nacimiento de un hijo, la chica estudiante continúa estudiando y viviendo en casa de sus padres, HG. E. Un tercer caso se relata por una estudiante de psicología que dejó de estudiar al quedar embarazada y regresó pero a medicina. *Por las mañanas voy a clases, pero las tardes son para mi hijo.* (Crónica Universitaria. Diario Sur. p. 9, 25/05/2010). No obstante las concesiones en tiempo son variables, si bien no son estrictas tampoco son totalmente laxas. A E.I -quien tiene nueve años en ingeniería- su madre le pidió que no trabaje pero que ya termine sus estudios. Con frecuencia estudiantes y familias ven en el trabajo ocasional sólo una actividad temporal para obtener algún ingreso adicional. Incluso estudiantes como R.P y Ant.I piensan en el trabajo en vacaciones casi como un entretenimiento del que se pueden obtener algunos recursos y/o beneficios. Pero la madre de JA. D es contundente

“nada de trabajar, es el tiempo de estudiar, que para trabajar tienes toda la vida.”

6.1.4. Caminos y senderos a la universidad

En el mapa de la provincia de Málaga se identificaron los colegios e institutos en los que realizaron los estudios de bachillerato la mayor parte de los estudiantes que pueblan la universidad de Málaga, algunos languidecen cada vez con menos matrícula y otros se muestran densamente poblados. Estas instituciones -públicas y privadas- forman una red que cubre de manera densa pero desigual la ciudad de Málaga y las partes de la Zona Metropolitana de la Costa del Sol más próximas a la capital, para luego diluirse hasta desvanecerse conforme se aleja de esa ciudad y

del área costera. Las rugosidades de la tierra, las infraestructuras viales, las cañadas y vegas propician modos de vida diversos, economía, prácticas y costumbres que también diluyen y complican los caminos a la universidad, llevando a los estudiantes en distintas direcciones unos los conducen a las universidades de Granada, Sevilla, Córdoba o Cádiz y a otros más al norte hacia Madrid. Sin embargo la mayor parte de los senderos, de los caminos y de los peregrinos-estudiantes se dirigen a la ciudad de Málaga.

Realizar estudios de bachillerato es una acción que en si misma naturaliza el tránsito a la universidad. La ruta de acceso más común es el bachillerato. Un nivel educativo posterior a la educación obligatoria cuyo propósito más claro y evidente es propedéutico. A pesar de que con frecuencia se le incorporan asignaturas dirigidas a dotar de competencias para una eventual y temprana incorporación al mercado laboral, su propósito central es preparar a los alumnos para su ingreso a la universidad, así lo entiende ellos y sus familias.

Mi familia me impulso para estudiar el bachillerato, luego, elegir la carrera ya parecía algo natural, además mis notas eran buenas, y mi recorrido por la escuela era el de una buena estudiante. En segundo año de bachillerato ya pensaba en donde estudiar... A. E

...desde que estaba en el colegio, mis padres cambiaron su residencia a Málaga para que tuviera donde estudiar,.. M.I

Cuando haces el bachillerato tecnológico, ya se entiende que vas a la politécnica,...Ev.I.

Para mí el bachillerato ya era como la carrera, debía prepararme para ingresar a Magisterio. An. E

Las primeras entradas al entorno universitario aunque pueden ser incidentales y libres con mayor frecuencia suelen realizarse en sincronía con los tiempos dispuestos por la institución. Las visitas guiadas por el campus universitario no son prácticas firmemente instituidas, como si lo es el evento que expone y exhibe la oferta educativa de la Universidad de Málaga llamado “Puertas Abiertas”. A su VI convocatoria concurren en forma programada los 15,000 estudiantes preuniversitarios de los 120 colegios e institutos para conocer expuestas en los 45 stands (Noticias UMA, 18/03/2010). Cada una de las titulaciones que ofrece la institución y de algunos servicios y programas de la UMA, *universidad inclusiva* por ejemplo. Además de materiales y productos que ilustran lo que se ahí estudia, también se alude al campo laboral o a las actividades que realizan los profesionales de cada una de las titulaciones.

El marco informativo se completa en la parte posterior del edificio, en tres carpas convertidas en salas efímeras en las se imparten charlas y orientación más amplia acerca de algunos de los programas que se ofrecen.

Los potenciales estudiantes concurren transportados en autobuses desde los centros y colegios de la ciudad y de otras localidades de la provincia, luego ingresan por los accesos laterales del edificio central. En pocos minutos se forman grupos más pequeños y parejas que recorren la cancha Interior en donde se ha instalado la muestra, anunciando la diáspora por venir. Exploran algunas de las instalaciones del Complejo Polideportivo de la Universidad (CPU), sede del evento. Se trata de una instalación relativamente nueva y remota que les anticipa a los estudiantes que se encuentran en el umbral de un modo de vida nuevo, con territorios, recorridos y sentidos diferentes a los que han vivido en sus centros y colegios.



Fig.6.1 Aulas abiertas UMA.

<http://www.uma.es>



Fig.6.2 Aulas abiertas UMA. <http://www.uma.es>

Quienes conducen a los estudiantes hacen su propio recorrido mientras algunos chicos y chicas se alejan rumbo al exterior para aspirar el humo de su primer cigarrillo universitario. Es un acto casi caótico porque los estudiantes recorren la muestra a distintos ritmos y por distintas rutas descubriendo nuevas titulaciones, algunos buscan y

se dirigen al stand donde se muestra la carrera que ya han elegido, pero sin negarse a otras alternativas, también la recorren con cierta perplejidad algunos candidatos que no tenían conocimiento, - *ni idea* - de la diversidad de titulaciones que se ofrecen, indecisos aún sobre que estudiar.

“Puertas Abiertas” es un ritual que abre de manera simbólica a los potenciales y muy probables estudiantes el mundo de posibilidades formativas que se encuentra a su alcance. Posibilidades que luego las notas de corte y los cupos acotaran o pondrán en entredicho. La atención y recolecta de impresos explicativos varía de uno a otra estudiante. Para algunos puede tratarse de la primera visita a la universidad, para otros la oportunidad de ampliar las alternativas de elección y para los más el conocimiento de primera mano de algunos requerimientos y contenidos de las carreras de su interés.

Por fortuna para quienes los guían y fungen como responsables del grupo, la ubicación del Polideportivo no ofrece opciones que lleven a nómadas y exploradores en otras direcciones.

Fuera de las orientaciones y pláticas informativas o de exhibir máquinas robóticas, maniqués, esqueletos y curaciones simuladas, tableros electrónicos, trípticos informativos y las propias instalaciones del Polideportivo: la cafetería, el campo de rugby, las pistas, la piscina, cardio, las canchas de padel, fútbol, volibol y básquet bol hay poco que hacer o lugares próximos a donde ir.



Fig.6.3 Aulas abiertas UMA. <http://www.uma.es>

El ambiente que crean los cánticos de la tuna y de algún grupo musical o el Karaoke UMA aglutinan y confiere a esta primera estancia en la universidad un tono festivo. Contribuyendo a mantener la dualidad estudio-fiesta en el imaginario de los asistentes.

La cultura social: mercadotecnia y seducción abren las puertas, dentro una cultura académica simplificada intenta captar adeptos o por lo menos cumple la tarea de didáctica de ejemplificar. La cultura institucional se muestra discreta, solo la programación de visitantes, las charlas orientadoras y algunos profesores que deambulando o conversan próximos a los stands de su departamento la delatan. Todo suele transcurrir como se ha previsto como un encuentro de quienes enseñan o de estudiantes que ya cursan un programa con los potenciales nuevos estudiantes; una aproximación entre los estudiantes que buscan su camino y la institución que gestiona los caminos. Puertas abiertas cumple su función orientadora -aunque sea de última hora-. (fines de abril).

... tomé la decisión en Puertas Abiertas, sabía que estudiaría ingeniería, pero no había decidido... Este año fui yo el que estuvo animándolos [en "Puertas Abiertas"] para que entren a mecánica. A. I

La vida de estudiante inicia antes de ingresar a la universidad. Antes de ser admitido y convertirse en un poblador de ese nuevo territorio el estudiante y su familia deben afrontar elecciones y realizar acciones que los conduzcan a la frontera y puertas de la educación universitaria. Para algunos de los estudiantes y familias las decisiones se tomaron una o más generaciones atrás convirtiendo la formación universitaria en un camino que ahora les resulta natural y familiar; casi una tradición o una gran responsabilidad. En otros casos el camino se va haciendo sobre la marcha.

Yo siempre pensé que iría a la universidad, no pensé nunca en no estudiar ... Pb.D

...en mi familia hay una gran preocupación porque se estudie, mi abuelo era comerciante en un pueblo ... y vino a vivir a Málaga para que mi padre pudiera estudiar... A. D

Para algunos estudiantes, la universidad es un destino menos conocido, del que se tienen referencias por alguno de los padres o de parientes cercanos, pero en sus familias se reconoce -como parte de cultura social- que la educación universitaria es importante.

En casa siempre supimos que deberíamos estudiar, eso lo teníamos claro. Luego qué estudiar cada una lo decidió ... I.T

Provengo de una familia con muchos profesores, mi madre y un tío son profesores. Me pareció lo más natural. EA 2. E

Para familias con capitales culturales y escolares menores los estudios universitarios son territorios y caminos que se recorren por primera vez, las valoraciones sobre la formación universitaria pueden ser altas, pero sus referentes familiares o de primera mano son escasas.

...cuando decidí venirme a estudiar a Málaga fue un acontecimiento, en mi familia era la primera que iría a la universidad. Mi madre y mi abuela me apoyaron muchísimo. Cuando terminé el bachillerato esperaban con ilusión que entrara en la universidad. Porque lo que ellas no habían podido hacer lo hacía yo. Yo encarnaba su sueño. A.E

Soy hija única y la primera de la familia que viene a la universidad, a ellos les hace mucha ilusión, pero a mí me asusta un poco. Al.S

Con esta primera diferenciación de las herencias y prácticas relativas al capital cultural y escolar, resultarán más comprensibles las diversas estrategias y tácticas familiares al momento de elegir o no la educación universitaria, un programa o una institución. Estrategias en las que no solo cuentan el capital cultural familiar, sino también la cultura experiencial, las políticas públicas y múltiples referentes del entorno de los que destacaré la distancia.

El acceso a la universidad es asumido por las familias y los estudiantes con diferentes matices, como natural, deseable, posible o improbable según algunas condiciones familiares, las expectativas creadas y la trayectoria escolar del estudiante de que se trate.

Tengo tres hermanos, la mayor tiene problemas y aún tiene pendiente bachillerato...A. H

Solo uno, pero él no viene a la universidad está estudiando formación profesional .Al. S

Él estudia un módulo de FP medio... Mi hermano saliendo de la ESO entró al módulo de frío-caliente de aire acondicionado. V.Em

La búsqueda de mejores oportunidades educativas no es solo una conducta ligada a la clase social y al capital cultural, se incorporan también las expectativas familiares de futuro de estos estudiantes a los que se les ha preparado el camino e inculcan expectativas.

En el colegio donde estudiamos nos preparan bien, es un buen colegio [privado], más del 93% aprueba la selectividad. Av.D

La educación obligatoria que se ofrece en las escuelas propicia el manejo adecuado de diversos lenguajes y busca incorporar en los alumnos los comportamientos considerados necesarios y útiles para cohesionar la vida social y aquellos que constituyen el soporte básico en el mundo laboral. Pero no lo hacen igual todas las escuelas, y menos igual para todos los alumnos. Las escuelas funcionan como el demonio de Maxwell del que nos habla Bourdieu, seleccionan, clasifican y estratifican a los estudiantes y construyen profecías sobre el futuro de cada uno. Profecías, pronósticos y recomendaciones que son comunicadas a los alumnos y a sus familias y que con frecuencias explican y se coluden con los resultados y calificaciones escolares.

Aunque el camino tradicional y más frecuente de ingreso a la universidad pasa por el bachillerato, existen otras vías o alternativas de acceso desde la formación profesional o en atención a la edad y a condiciones especiales. En la muestra de informantes todos –salvo B.E- cursaron el bachillerato. Aunque no todos ingresaron inmediatamente después o no lo hicieron en la primera convocatoria en la que participaron.

Dejé de estudiar dos años porque perdí el ritmo cuando cambiamos de residencia. E.I

Después de bachillerato trabajé dos años, sólo monotonía, decidí que debía regresar a estudiar. S.C

Estaba en lista de espera y al final no fui aceptada... no, no regrese a Nerja, trabajé en una autoescuela en [Málaga] y en la convocatoria del siguiente curso fui aceptada... C.C.

Un elemento relevante una vez que se dispone del capital escolar necesario y suficiente para aspirar a la educación universitaria es establecer la institución objetivo. Ya en el apartado cuatro conocimos estudios que nos muestran que el factor que más incide en la elección de la institución en la que se pretende estudiar es la cercanía cuando se trata de universidad pública y el prestigio tratándose de universidades privadas. Los estudiantes –informantes lo explican y asumen de la siguiente manera.

...aquí no existe otra [universidad] y no veo sentido irte fuera cuando lo que quieres estudiar está aquí. Pb. D

Hombre aquí vivo, para que ir a otra parte, no tiene sentido. V.T

Algunos estudiantes expresan no encontrar sentido en buscar otra universidad (algunos de *motu proprio* y otros repitiendo lo que en familia ya se ha decidido). Asumen que la universidad local, la universidad provincial, la universidad pública es la única posibilidad disponible- a la mano-. Y se toma lo que hay.

Es la única universidad pública y no tenemos pasta para pensar en estudiar fuera. Grupo. I

...esta universidad, porque es la que está donde vivo. No pensé en ir a otra universidad. No tiene sentido. Además tiene buen prestigio entre las universidades españolas. También está lo del dinero para que gastar cuando se puede estudiar lo que quieres estando en casa. R.C

A mí se me hace innecesario pensar en otra universidad si la hay en donde vives. Si estudias fuera todo cuesta más y los tiempos no están para eso. Av. D

Los estudiantes consideran innecesaria la búsqueda o elección de otra universidad existiendo una local, pero con frecuencia agregan un argumento más que se oculta tras las razones que expresan, el económico. Los estudiantes comprenden las limitaciones económicas familiares, algunos las asumen y las incorporan a sus propios razonamientos y estrategias de elección otros reclaman un derecho que les pertenece o que creen haber ganado.

Para gran parte de los estudiantes estudiar fuera de su localidad no es una opción, es la única posibilidad si en su localidad o en sus proximidades no existe una institución universitaria. Así la decisión de asistir a la universidad implica necesariamente cambios, estrategias, cálculos y negociaciones para construir una nueva cotidianidad distante y distinta.

Para estudiar había que salir del pueblo. Mejor Málaga ni cerca, ni lejos. R.P (pueblo de la provincia de Córdoba)

Es una buena universidad y está cerca de Marruecos. I.T (Marruecos)

Qué y en dónde estudiar son decisiones que hay que tomar, entonces las razones cambian. Proximidad, costo y prestigio son los argumentos recurrentes. Pero proximidad y costo son dos condiciones que con frecuencia se atan: La posibilidad de volver a casa cada semana al menos inicialmente es una práctica frecuente, pero no se trata solo de una proximidad territorial o afectiva, nuevamente el componente económico está presente, la dotación de recursos y

provisiones entregados en cada visita evidencian una estrategia económica familiar.

En la Universidad de Córdoba si la hay, pero yo quería estudiar fuera. JM. H (Córdoba)

Siempre he querido salir de casa, pero no porque hubiera mal ambiente, sino porque me gusta la idea de vivir solo, tener mi vida y decidir como la quiero yo vivir,.. D.P (Valladolid)

La búsqueda de realización personal, de independencia, de librarse de la tutela, de explorar y vivir también son argumentos que se esgrimen con regularidad.

...la decisión la tome yo, no podía estudiar fuera, nunca pensé estudiar fuera, no podría. Pues entonces en la Universidad de Málaga. AI. S

Está a la mano y no quería dejar sola a mi madre. B.C

Mis amigas de colegio habían decidido ir a estudiar a Granada, y ellas eran las únicas amigas que tenía, así que pensé que podía ir también a Granada. A.E (Ronda).

Nos venimos juntos un grupito de amigos. JM. I

La afectividad corre en dos sentidos, el de los que se alejan por los que se quedan, y de los que se quedan por los que se marchan. Las grandes ciudades y las grandes distancias se perciben como riesgos mayores. La distancia y los costos de traslado juegan en contra de los regresos frecuentes. Algunos padres temen el alejamiento, pero otros ven con naturalidad y entienden que dejar el hogar también les ofrece nuevas experiencias y oportunidades a sus hijos.

Pensé venir y volver, ahora no lo sé, mi padre cree que es mejor vivir y estudiar aquí y volver a casa solo el fin de semana. Incidental.C (El burgo)

Si, que estudiaría en Málaga pero viviría en Antequera. Bueno son 51 kilómetros pero eso de ir y venir es muy cansado. Y luego esperar, porque venía con mi padre que él trabaja aquí en Málaga. Pb.I

Razones prácticas, economía familiar, elecciones necesarias, realización personal y afectos. Porque los afectos también tienen su peso a la hora de establecer las estrategias de elección. Por supuesto, las razones y argumentos están doblemente apuntalados por un lado los capitales familiares y el *habitus* construido desde las instituciones familiar y escolar, y por otro la cultura social hegemónica que va creando modelos y estereotipos de comportamiento, pero la circunstancia, (económica: paro, bajos ingresos, obtención o no de becas; personal:

enfermedad, discapacidad; familiar: divorcio o pérdida de uno de los padres) en ocasiones tiene la última palabra.

6.1.5. Subespecies del capital cultural

Entre los distintos componentes o subespecies del capital cultural los más evidentes y estudiadas son el capital escolar y la estructuración familiar del *habitus* porque tanto la escuela como la familia se reconocen desde la sociología de la reproducción social como las instituciones con estructuras estructuradas y una elevada *potencia* estructurante. Tiempo atrás se decía que la educación se adquiere en casa y la instrucción en la escuela, esto es cada vez menos cierto, los niños ingresan cada vez a menor edad a la escuela, y la incorporación de los hábitos y valores depende cada vez más de estas instituciones. Por ello como estrategia de reproducción social los padres y madres eligen (cuando le es posible) las escuelas que inculcan valores, hábitos y prácticas cercanas a los valores y hábitos familiares. Otras familias invierten para que las instituciones escolares modelen en sus hijos un *habitus* que ellos no poseen y que desean sea incorporado por sus vástagos como estrategia de ascenso social. Pero también deben reconocerse la contribución que hacen al éxito escolar las estructuras motivacionales que emergen solapadas por el medio social, familiar y escolar (Alonso, Martín Criado y Moreno, 2004, p. 211).

Las estructuras estructuradas muestran su potencia en los momentos de críticos o de elección, que es justo cuando el *habitus* y las disposiciones naturalizan o no las estrategias familiares y personales de reproducción cultural tendientes a conservar o mejorar la posición de sus hijos en el espacio social. En familias con menor capital (cultural, social y económico) el momento crítico se presenta en la fase terminal de la educación secundaria obligatoria, momento en que hay que sopesar posibilidades y elegir entre la incorporación al mercado laboral, los estudios técnicos-profesionales, o el bachillerato.

En las familias con mejor posicionamiento y capital cultural las estrategias educativas se establecen prácticamente desde el ingreso a la escuela, seleccionando cuando les es posible la institución educativa*.

6.1.5.1. Elecciones y razones

El *habitus* entendido como disposición incorporada permite explicar una parte relevante de las elecciones e inclinaciones que manifiestan los estudiantes, pero también existen circunstancias contextuales que los invitan a realizar cálculos de índole diversa que dan razón de sus elecciones; aunque en ocasiones estas razones (como señalan Bourdieu y Ariño) no parecen estar fundadas suficientemente en la

razón. Lo cual parece correcto a la luz de las razones que expresan los estudiantes en las que se traslucen razones de órdenes diversos, como solidaridad, afecto, consideración, economía familiar, reciprocidad y temores.

La presencia de universidad y del programa deseado en su localidad o en las proximidades suele ser el primer cálculo y una de las razones de mayor peso en la elección, porque se asocia a los gastos que la familia debe realizar y a los apoyos compensatorios que se pueden solicitar, pero también están presentes los afectos y algunos temores.

La nota de corte aplicada de manera desigual en el proceso de selectividad para el ingreso a los diferentes programas universitarios es otro componente importante de esos cálculos y razones porque inducen a los estudiantes a una autoselección. Los estudiantes realizan una revisión de sus propios antecedentes de bachillerato (tipo de bachillerato, promedio general y asignaturas con las mayores notas), su dominio del idioma inglés, revisa las notas de corte exigidas en el programa preferido y en otros semejantes. Luego toda la información es sopesada antes de asignar el nivel de preferencia en la solicitud de ingreso previa a los exámenes de selectividad. El estudiante sabe que sin notas altas en bachillerato y sin el decidido apoyo familiar algunos programas quedan fuera del alcance y entonces iniciará la búsqueda de programas alternativos, revisará sus opciones supletorias y secundarias.

La verdad es que hice una lista de catorce cosas que podía estudiar, ahora no te puedo decir cuál era la catorce o la trece pero si te puedo decir que fui aceptado .. .A. Em

También pensé en Profesor de Educación Física, porque me gusta el deporte y podría trabajar en un equipo. Pero al final historia...Pb.H

Los programas universitarios con notas de corte bajos o de poca demanda suelen ser la puerta de acceso para estudiantes indecisos o con desempeños medios en el bachillerato que buscan programas menos exigentes y competidos donde sus aspiraciones puedan tener cabida. Otros estudiantes centran su elección en el campo o programa de su preferencia sin que la nota de corte sea el referente central.

Para cada uno los riesgos, preferencias y posibilidades siempre están presentes. Así algunos eligen:

- el programa preferido y luego programas afines en los que cree tener mejores posibilidades,
- sólo eligen titulaciones en los que creen tener posibilidades o que se ajustan a sus competencias,

- centrados en el programa de su predilección, pero incluyendo distintas instituciones del DUA,
- atendiendo a un conjunto de restricciones personales y familiares como: tipo de asignaturas que deben cursar, localización, costo, duración, posibilidades de empleo, compatibles con el trabajo, etc.,
- buscando continuar con un grupo de amigos y compañeros del bachillerato.

A partir de las entrevistas, mis registros muestran que los estudiantes del área de Humanidades y Educación provienen frecuentemente de familias con actividad laboral que los ubica en las clases de *funcionarios y autónomos* o de *empleados*. Sólo en Psicología se identificaron padres con formación y actividad *profesional*. En general los estudiantes de estas áreas son modestos en sus aspiraciones y concursaran por una plaza de profesor o de funcionario mediante oposición. Una chica de magisterio comentó:

... nosotras estudiamos para maestras, que pretenciosas⁴ podemos ser I. E

En la expresión se trasluce una autopercepción poco protagónica en el espacio social.

Para algunos estudiantes el ingreso al área de Humanidades y Educación es claramente su elección preferente identificada con el gusto o la vocación.

...viviendo en una escuela la elección de la carrera era casi natural. An. E

En otros casos se trata de un programa cercano a sus preferencias, la opción menos incomoda o en la que fueron admitidos, una ruta segura para no quedar fuera.

...desde pequeña me gustó la literatura y luego en cuarto una profesora me dijo que podía estudiar letras. Pero además no tenía ninguna opción, las otras carreras no me gustan. No me gusta nada que tenga que ver con matemáticas. Pl. LH

Algunos estudiantes dan muestras de nomadismo, al haber cambiado de carrera en al menos una ocasión. Pero no se trata de una frívola muda de preferencias, con frecuencia es un proceso de aproximaciones sucesivas resultado de ideas erróneas o falta de orientación.

Primero entré a estudiar informática,... luego pensé estudiar Filosofía. Pero pensé eso lo puedo hacer yo en casa, leer los filósofos y tal y luego empecé a mirar la Psicología y me empezó a gustar mucho...D.P

⁴ Pretencioso ha sido identificado como el comportamiento de quienes manifiestan un estilo de vida de clases sociales de mejor posicionamiento (Alonso y Martín Criado, 2004, p. 199).

Pero con frecuencia algunas titulaciones con notas de corte baja son percibidas como un refugio temporal en tanto se toma una decisión. Un primer paso del que puede seguir la decisión de continuar, cambiar de programa o abandonar. Para muchos estudiantes ingresar a la universidad es un derecho que ya se han ganado, es el derecho a un presente, en ocasiones todavía sin pensar en el futuro.

No sabía que estudiar. Falta como orientación...A mí me gusta algo como masaje, pero no terapéutico,...relajante de ese que se da en los hoteles de vacaciones... y así poder viajar. Pero vi Historia y dije Historia y ya está. Lo que importaba era estudiar, luego puedes estudiar otra carrera. A.H.

Los estudiantes de medicina -de los que tengo referencia- provienen con mayor frecuencia de familias de la clase *profesionales*, y menos de la clase de *funcionarios y autónomos*. Entre los casos registrados se encuentran dos hermanos con padre médico, uno de ellos eligió medicina y el otro derecho, en otro caso se trata de dos hermanas de origen Marroquí con un padre ingeniero. Una de ellas eligió Telecomunicaciones y la otra Medicina. En un tercer caso una chica hija de médico, pretendía estudiar Biología y finalmente ingresó a Medicina y el cuarto caso corresponde a dos hermanos uno estudiando Biología y otro Medicina



Fig.6.4. Facultad de Medicina. <http://www.uma.es>

Elegí Medicina porque tenía nota, siempre me gustó la biología y las carreras de ciencias pero como tenía nota para Medicina, pues Medicina, porque además Medicina tiene más salidas y bueno como mi padre es médico, y conozco el ambiente, pues ya está. M. M

Ciencias de la Salud es un área de conocimiento y profesional relevante en la percepción social, ingresar a uno de sus programas supone una notable trayectoria escolar, disposición para el estudio, recursos familiares o beca para un prolongado periodo formativo y superar una nota de corte elevada (11,500) en el proceso de selectividad, más del doble de la requerida para otras áreas y titulaciones, ello induce a los estudiantes a la autoselección y a la autoeliminación.

...Yo prefería una carrera del área de la salud, pero la nota de corte es muy alta. A.I

En las carreras técnicas o de Ingeniería y Diseño las estudiantes informantes me comentan que desde el bachillerato (tecnológico) ya estaban orientadas por sus notas en matemáticas y física a este campo y sólo faltaba elegir la carrera específica. La actividad o nivel educativo



Fig.6.5. E.U. Politécnica y E.T.S. de Ingeniería Industrial.

<http://noticias.universia.es>

de los padres de los estudiantes no es una constante o una pauta, ya que entre quienes estudian esta área el capital cultural familiar no puede ser más diverso, abarca desde *profesionales, funcionarios y autónomos* hasta *empleados*. Lo que sí parece ser una pauta es la mención de un recorrido de mediano a satisfactorio en matemáticas. La elección de la carrera es el punto en que las prácticas del pasado permiten prever el futuro (Alonso, Martín Criado, Moreno, 2004, p. 154).

...siempre quise ser ingeniero eléctrico... Pienso que para estudiar ingeniería se debe ser bueno en matemáticas, si no la carrera se hace imposible. M.I

...siempre ayudaba a mis amigos con las matemáticas, porque es algo que se me ha facilitado... E. I

Sin embargo estudiantes de otras titulaciones lo ven desde otra perspectiva.

...los chicos van a ingeniería, porque la nota de corte es cinco. No eligen ingeniería porque son buenos estudiantes, sino justo porque no lo son. Incidental. FI

Un estudiante se refiere a la elección de la carrera más como una acción colectiva que como un acto racional o estratégico.

Nos venimos juntos un grupito de amigos, todos a ingeniería JM.I

En los programas de telecomunicaciones la nota de corte es baja, la más alta corresponde a Ingeniería de Software (5.6). Pero las elecciones no se basan sólo en la nota de corte sino frecuentemente bajo el supuesto de que en ésta área las posibilidades de trabajo son mayores, dada la creciente presencia de las Tecnologías de Información y Comunicación en todos los ámbitos y niveles de la vida, laboral y cotidiana.

Quiero ser ingeniero en telecomunicaciones porque todo ahora se mueve en base a las telecomunicaciones, es una buena universidad y está más cerca de Marruecos. I.T

Esta estudiante también da muestra de la racionalidad que con frecuencia se les escatima a los estudiantes. Su primer argumento es de mercado laboral, el segundo es de corte académico, porque en efecto el programa o titulación de Ingeniero en Telecomunicaciones de la UMA es considerada dentro de los mejores de España y la cercanía a su natal Marruecos. Razones prácticas diría Bourdieu.

A primera vista los programas de Ciencias pueden parecer poco apetecibles para estudiantes sin referentes familiares o empíricos cercanos a estas profesiones científicas. Los estudiantes de Ciencias que participaron como informantes dos de ellos tienen padres que laboran como profesores, uno en la Educación Secundaria Obligatoria y otro en la UMA, actividades desde las que se valora favorablemente el conocimiento, una tercera estudiante tiene un padre con Formación profesional laborando como autónomo. Los estudiantes mencionan como factor relevante de su elección el gusto personal, “*la vocación*” o el llamado que llega con más frecuencia a quienes han logrado un buen desempeño escolar en biología o química apuntalado por el sistema escolar en su función estructurante (los profesores) que a partir de las notas, o del interés manifiesto de los estudiantes por esas disciplinas es capaz de inducirlos hacia esas profesiones, bien sea como primera opción o como sucedáneo de programas del área de la Salud ya que la nota de corte es mínima (5,000), pero con la restricción de que las asignaturas mejor ponderadas corresponden al bachillerato biológico.

...desde pequeño pensé que iba a estudiar Biología, no tuve que elegir. R.C

Derecho es un campo de estudio con gran tradición, del que existen múltiples referentes empíricos, y a pesar de la saturación del campo laboral conserva un estatus social relativamente bien posicionado. Entre sus atractivos está la diversidad de ejercicios profesionales a los que conduce tanto en el sector público como en la práctica privada. Es un campo profesional muy competitivo, en las que las plazas en la administración pública se ganan en concursos de oposición, pero desde los ojos de los estudiantes el capital social (relaciones y enchufes) también pesa. Entre los padres de los estudiantes de Derecho se distinguen dos de las clases: *profesionales* (médico, arquitecto e ingeniero) y *funcionarios y autónomos* (enfermero y policía). Dos estudiantes tienen como objetivo concursar y obtener una plaza en seguridad pública, para uno de ellos se trata de una tradición familiar (su abuelo y su padre son policías), para el otro el camino hacia la criminalística. Uno de los estudiante manifestó estar interesado en los derechos humanos “*en los derechos de la gente*” J.A. D. Pretende participar en política (asesorado por un familiar miembro de un partido político) o bien en organizaciones no gubernamentales. A pesar de la demanda⁵ para estudiar Derecho la nota de corte es baja y un poco más elevada para Criminología.

⁵ Nota: La Universidad de Sevilla explica en su página electrónica que la nota de corte es variable porque depende de la ley de oferta y la demanda. Y que de conformidad con el Real Decreto

...me gusta más el Derecho, y tiene más titulaciones y oportunidades de trabajo,... Pb.D

A mí me interesa la criminalística, parece que habrá alguna titulación, pero siempre has tenido que estudiar tres años de Derecho, a mí me interesa la parte judicial y criminal. Av.D

En el campo de la formación Empresarial y de Sociales los antecedentes escolares y las actividades laborales de los padres son diversas con presencia de las tres clases: *profesionales*, *empleados*, pasando por *funcionarios* laborando en Educación secundaria obligatoria (ESO), Correos y un pensionado de la Guardia Nacional y algunos autónomos. Los informantes no mencionan tradiciones familiares en el ámbito laboral, ni empresas familiares. Impera en la elección la posibilidad de obtener empleo, tampoco se menciona interés por crear una empresa.

...porque podré trabajar sin alejarme mucho de casa. A.I.E

... ya tengo trabajo en una administración privada...M.S

Los informantes estudiando comunicación y turismo tienen padres que por su formación escolar y actividad laboral se identifican en las clases de *funcionarios* y *autónomos*, y en *empleados*. Los estudiantes llegaron a esos programas por proximidad de intereses y gustos. Una de las estudiantes menciona su afición por escribir “*...desde pequeña me ha gustado escribir cuentos*” C.C y una profesora (sistema escolar) me recomendó estudiar periodismo, a otra estudiante le gusta la fotografía y el cine por ello el programa de Comunicación le pareció apropiado, “*si tengo que estudiar, que sea algo que me guste.*” S. C

... me pareció divertido, y siempre hay trabajo. V.T

Uno de los participantes me narró que anotó Turismo como una de sus opciones y en ese programa fue aceptado. Las notas de corte para los programas de las áreas de Comunicación y Turismo son notablemente diferentes en la primera ronda los 8,000 y en Turismo es de 5.24. En ninguno de los casos existen antecedentes familiares laborales en el área, ni referentes empíricos (salvo un padre taxista) y por lo general los estudiantes de estas áreas asumen que conseguir trabajo en la localidad será difícil.

1393/2007 de ordenación de las enseñanzas universitarias obligatorias cada programa deberá estar adscrito a un área de conocimiento. Pero que el área de bachillerato cursado no está atado a la carrera o programa elegido por lo que el alumno podrá solicitar su ingreso a cualquier grado independientemente de la modalidad de bachillerato cursado.

6.1.5.2. Preferencias, influencias y negociación.

Algunos estudiantes comunicaron con antelación a sus padres la carrera o universidad elegida y eso fue suficiente. Porque los padres confían en la decisión de sus hijos sobre todo si coinciden con sus antecedentes, y expectativas o ceden y reconocen que la elección afecta centralmente a su hijo o hija que elige o bien porque ignoran el entramado universitario y prefieren mantenerse al margen de la decisión.

Primero entré a estudiar informática, porque mi padre tiene enchufes en ese medio. Luego pensé estudiar filosofía... y luego empecé a mirar la psicología y les informe lo que quería estudiar, porque ellos querían saberlo, pero no porque me dijeran estudia esto o lo otro. Tú has lo que quieras hacer. Pero has algo y ya está. Estudia o trabaja, pero tienes que hacer algo. D.P

Nada, como siempre, dije que quería estudiar [biología] todo se daba por hecho. R.C

...con mi padre, ...yo le dije a mi padre que quería Derecho y ya está. Pb.D

No, todo fue como natural. Yo tenía buenas notas, y desde bachillerato me esforcé, pase la selectividad. An. E

Pero en ocasiones el apoyo no es irrestricto o incondicional y es necesaria una negociación. Algunos estudiantes narran o insinúan negociaciones fallidas, limitantes que debieron ser atendidas e incluso márgenes de libertad concedidos. En otros casos la aceptación en otra universidad diferente a la preferente significó la puesta en marcha de nuevas negociaciones, cálculos y estrategias familiares sobre todo cuando no se trataba de la universidad local o provincial más próxima.

...así que cuando le dije a mi madre que me iría a estudiar sola a Málaga. Me dijo -tú no te puedes ir sola a Málaga- pero eso era lo que necesitaba venir sola. Yo buscaba un piso... pero era importante que no fuera más de 250€ que fue el límite que me dijo mi madre... A. E

negociar no, pero sí que tengo que hacer muchas cosas de la casa, como no está mi padre pues debo hacer cosas de la casa. A. H

...algunas reglas, ...que tengo que ir cada semana y que en el verano le ayude en la finca. No me agrada, pero es lo justo por el apoyo que me da. JM.H

Sí y ese fue el problema, mi padre dijo ¿Psicología? eso es una tontería. Quería que estudiara empresariales, que no me ha gustado, luego estudié Turismo, mal. Hasta que mi padre dijo que estudiara lo que quisiera. Me metí a Psicología y todo pa'lante. R.P

Hombre, negociar no,... pues así como viene. Tratando de tener pocos gastos... mi padre ahora mismo está en paro. AL.Em

...mi madre estuvo de acuerdo en que estudiáramos juntos, mi padre dijo que si veníamos juntos nos buscaría piso. A. e I. F

... quería estudiar Educación Física en Granada, pero mi padre me dijo que no, que Granada estaba muy lejos y que no me podía mantener ahí. Se negoció todo, la comida traerla de casa y 30€ por semana. Los grados ahora son todos de cuatro años y mi madre dijo que debo hacerlo en cuatro años, mi padre me dice que cuando mucho un año más, que no va a estar manteniendo un vago en Málaga. A.Em

Los condiciones de vida de los estudiantes, sus expectativas y posibilidades son diversas aún antes de ingresar a la universidad, a unos les fue preparado con años de anticipación el camino, otros al concluir la ESO hicieron su elección, pero los más ingresaron inercialmente al bachillerato y pronto estaban pensando en la universidad. Continuaron por la ruta que cada vez parece más amplia y natural, pero sin adelantar vísperas, aprobando cursos pero sin decisiones definitivas, sin disyuntivas finales. Avanzando en el recorrido académico, esperando el momento de contrastar sus aspiraciones con las aspiraciones y posibilidades de sus padres y de constatar en los resultados de la *selectividad* la consumación o no de las profecías del profesorado.

6.1.6. Selectividad

Una parte importante de la legitimidad de la institución universitaria pública en la etapa de universidad de masa la obtiene de un proceso ineludible en el que los aspirantes a estudiantes universitarios sin importar edad, origen social o discapacidad deberán acreditar su capital escolar en un conjunto de exámenes conocidos comúnmente como *selectividad* y de manera más técnica como Prueba de Aptitud para el Acceso a la Universidad (PAAU). Pero no se trata de un borrón y cuenta nueva, en la que todos los examinados participan en las mismas condiciones porque la trayectoria escolar integrada en el *Expediente bachillerato* son un componente bien ponderado a la hora de calcular la *nota final* de cada estudiante. “*Nuevo formato, misma batalla.*” (“Selectividad” Saber: periódico de la Universidad Andaluza. 8/06/ 2010)

Las probabilidades juega a favor de los recién egresados de bachillerato quienes han realizado una revisión muy próxima en el tiempo de los conocimientos y habilidades objeto de examen en la *Fase General* y en particular favorece a aquellos candidatos que cuentan con buenos antecedentes escolares documentados en forma de calificaciones. Destaca el valor otorgado en la *Fase General* al dominio del idioma inglés, porque confieren alguna ventaja a los

examinados que provienen de instituciones en donde el estudio de ese idioma es parte importante de currículum. Un rasgo recientemente incorporado es el de exámenes opcionales o *Fase Específica* que posibilitan incrementar la nota. Se trata de un procedimiento selectivo con pretensiones de equidad, pero claramente meritocrático. Parecería que no debería ser objeto de mayor preocupación, sobre todo a la luz del reporte del PAAU 2010 en donde se informa que más del 90% de los examinados en el Distrito Único Andaluz fueron aceptados. Sin embargo habría que matizar, porque muchos de los estudiantes fueron aceptados y se matricularon en programas que no correspondían a su opción preferente. De tal forma que una proporción de estudiantes se encuentra cursando un programa que no era el de su principal interés. En ocasiones no se trata tampoco de la segunda alternativa. Con frecuencia los estudiantes se autoexcluyen de programas que aun resultándoles de interés les parecen inalcanzables en función de: la *Nota de Corte*, la distancia, la duración y los costos (adicionales a la matriculación) del programa. Pero aun sin ser aceptados en el programa preferido, muchos estudiantes deciden y aceptan ingresar a la universidad en una opción secundaria. Entenderíamos con ello que algunos estudiantes y sus familias otorgan un valor intrínseco a la formación universitaria, aun si no se ajusta a sus intereses, gustos o expectativas. Esta posibilidad de acogerse en un programa alternativo genera que algunos estudiantes quedan expuestos a disyuntivas y elecciones angustiosas cuando aparecen en *lista de espera* en el programa preferido, pero fueron aceptados en la segunda o tercera opción. O fueron aceptados en el programa preferido, pero en una universidad lejana. Pueden en esa situación rechazar la aceptación y esperar que se reduzca la lista de espera en la titulación o la universidad deseada a riesgo de quedar fuera de la universidad al menos en esa convocatoria o iniciar la matriculación en el programa o institución en la que ha sido aceptado.

Presenté selectividad y en Sevilla quedé en lista de espera y en Málaga si fui aceptada, así que ya no me espere a., me vine a Málaga. J.E (Sevilla).

Prefería las carreras del área de la salud, pero no tenía caso la nota de corte es muy alta. An. I.

Me gustan cosas de sanidad...pero también me gusta la psicología, lo clínico y como en selectividad tuve nota suficiente y fui aceptada [en Psicología] pues eso estudio. A. P

bueno pues yo lo que hice fue comprar los libros, libros de acceso a la universidad y amistades mías me lo grabaron en cinta, si me leían o grabaron y así pude estudiar, no...El primer año suspendí, el segundo año aprobé... Z.E

Y es que yo hice selectividad en septiembre, me presenté a la selectividad en septiembre en el aula Gerald Brenan... Hombre, en septiembre, porque no se puede presentar selectividad si no has terminado bachillerato y a mí me dieron un suspenso en inglés. A.Em

La selectividad es puerta de entrada que espera a todos, es un puesto de control en el que cada examinado debe mostrar y demostrar sus capitales (económico, cultural y escolar) que luego serán confrontados con los de otros aspirantes para establecer quiénes son a la luz de los resultados y antecedentes los mejor dispuestos para afrontar este modo y condición de vida en el que se posterga el ingreso al mundo laboral mientras se ejerce el



Fig.6.6. Selectividad. Pablo Blanes.

www.andaluciaimagen.com

oficio no remunerado de estudiante con la incierta promesa social de alcanzar en el futuro -a cambio de esa etapa de aprendiz- mejor posición y mayores rentas.

Observé en la Facultad de Derecho, a quienes serían examinados, ingresaban primero al Hall en pequeños grupos y luego al patio en busca del aula que les fue asignada para presentar las pruebas se les distribuye por orden alfabético.

De Albellón a Conejo, de Cordan a Gómez, de Gómez a Luque, de Madueño a Ramírez, De Ramírez a Sánchez y de Sánchez a Zorrilla (0. 15/06/2010).

Se trata de algunas de las aulas que circundan los patios de la planta baja, un lugar extraño. Por fortuna -para los examinados- están rodeados de sus compañeros de instituto.

Los comportamientos están acordes con la desazón que provocan los exámenes y los lugares no conocidos: saludos, proximidades, agrupamiento, locuacidad, o tomar distancia sin poder ocultar cierta agitación. Vestimentas las de siempre, las cotidianas e informales, camisetas, polos, zapatillas deportivas; pero también pruebas de identidad de las llamadas tribus urbanas, pantalones, camisetas y botas de color negro, *piercing* y poco más. Tuve la impresión de que había más chicas con falda de las que suelen verse entre las universitarias y las caras más jóvenes, algunas incluso infantiles. Resulta difícil explicar cómo los rostros expresan tan claramente la bisoñez y después de sólo unos meses esa expresión desaparece. Durante la aplicación de los exámenes el patio luce casi vacío, unos pocos jóvenes han quedado a la espera. Largo silencio. Al salir del examen nuevamente el encuentro, las preguntas, la proximidad. Resulta evidente que los bachilleres, como parte de sus prácticas etológicas o proxémicas, tienden a formar agrupamientos con mayor proximidad corporal de la que señalan los manuales. La tensión parece haber desaparecido pero no la agitación y locuacidad. En el patio los examinados observan y esperan la salida sus compañeros, más

preguntas, sonrisas y gesticulaciones. Aproximándose a los jóvenes recién examinados identifico a uno de mis informantes. Él también me reconoce y saluda. JM. I ¿Qué andas haciendo por aquí, tú no te examinas?

He venido con amigos del colegio, vengo de guía. JM. I

Me mantuve luego a prudente distancia y luego de unos segundos de charla lo vi salir del patio –con paso firme y seguro- seguido de tres o cuatro chicos con dirección a la cafetería. Porque una de las demandas más frecuentes de los estudiantes trasnochados es el café *necesito cafeína que me reanime un poco*. (Selectividad. Crónica Universitaria, p. 9, 25/05/2010).

Durante el examen deambulé por el edificio y me percaté que pretendiendo pasar desapercibidas se encontraban en el exterior del edificio y en el gran Hall de Derecho algunas madres aprensivas que esperan a una hija y a su amiga que han venido al examen de selectividad. Ese comportamiento de las madres también lo observé en el estacionamiento contiguo al Centro que alberga Comunicación y Turismo, en donde algunas madres - tal vez conocidas- descendieron de sus coches y conversan entre sí mientras esperan a que sus hijos salgan del Aulario Gerald Brenan, otra de las sedes de la PAAU.

En Derecho, concluido el examen el patio se va vaciando en tandas, pero es ahora la cafetería la que se encuentra completa. En una de las mesas más próximas a la barra tres chicos y una chica charlan animadamente, *que chévere* dice ella, me aproximo y pregunto ¿de dónde son? Disculpen la pregunta pero chévere no me sonó muy andaluz. : *de Venezuela, Argentina, Cuba, Málaga*. I. D (PAAU)

Muchos latinoamericanos juntos, ¿no tienen amigos o los discriminan?

Todos somos amigos del colegio, pero de diferentes grupitos. ...pero si un poco. Somos los sudacas, al principio molesta,... pero no vale la pena... pero, bueno es que tenemos temas en común Incidental. PAAU

El consumo muy ligero, más por explorar y por conocer. Por lo general se limita a una bebida a lo más un bocadillo. Continuo hacia la parte exterior de la cafetería donde también se encuentran algunos de los examinados. Es de mañana pero JM bebe una cerveza. De alguna manera muestra a sus amigos -en su condición de avanzado y de adulto- algunos de los límites y prácticas de la comunidad universitaria. Es un guía que los conduce no sólo por los espacios, recintos y territorios materiales, pero también por los territorios simbólicos cuyas fronteras los nuevos pobladores deben reconocer.

Después de los exámenes de Selectividad, esperar la publicación de resultados en la página y conocer el rumbo que tomará su futuro.

Es fácil, es más fácil que los exámenes del colegio. Pl. LH

6.1.7. Matriculación

El proceso de formalizar la matrícula sigue también diversas rutas la telefónica y por internet pero se observan filas en las que esperan quienes prefieren realizarla en la Secretaría correspondiente, llevan en la mano invariablemente un pequeño haz de documentos. Aunque en la línea de espera la mayoría son los nuevos estudiantes, los hay que vienen solos, en parejas y tercias, o con algún acompañante avanzado, también se observan padres y madres de familia que los acompañan o esperan más visibles ahora que en durante los exámenes. El pequeño tablero luminoso que anuncia el número de atención se encuentra sin funcionar. La preguntas cotidianas de quienes van llegando

¿Es la línea para la matriculación?, ¿el último?



Figs.6.7 y 6.8 Espera matriculación en las Facultades de Derecho y Educación. Archivo Propio. 2010.

En Educación y Psicología la espera para realizar los trámites se hace de pie, pero en Derecho se han aproximado algunas sillas y la espera es por momentos de pie y más delante cambiando de silla. Esta estancia es también un momento oportuno para la exploración, Conserjería, los aseos y la cafetería son los lugares a los suelen aproximarse. En este primer recorrido la deambulación se centra en las áreas más próximas, por lo general la planta baja salvo en el edificio de empresariales, donde la rampa invita recorrer el largo corredor central hasta la cafetería, o la laberíntica escuela de medicina cuyas escaleras, corredores y vestíbulos siempre concluyen o inician en la explanada frontal.

El proceso de matriculación no está exento de encuentros pero son poco frecuentes, son los primeros diálogos con los “otros” aceptados, de colegios y localidades distintas, el primer encuentro con los co-ocupantes y tal vez en primer acercamiento a los compañeros de curso.

6.1.8. Los primeros días, las primeras impresiones.

...la universidad me pareció fría. A.I

Pasar de un grupo de 25 en el colegio a 200 de los que no conoces a nadie y que te parece que cada día son diferentes. Ant. I

Una amiga que ya estudiaba 2º de Psicología me acompañó los primeros días... AE.1

El día se me hacía muy largo, todo era nuevo para mí... pero hombre es que yo he estado toda la vida en el mismo colegio... un poco sola. M. M.

...desde el primer día la cafetería fue mi segunda carrera. D.E

Estoy muerta de miedo. No estoy sola pero tengo mucho miedo. No sé, es que no sé qué hacer. Cuando salgo de clases, no sé qué hacer todo el día. Estoy muerta de miedo. J.E

...me pareció emocionante. JM. I

...Alex que estudia enfermería nos llevó a conocer el centro..., nos llevó a los bares, hicimos un recorrido jueves, viernes y sábado, te imaginas con 30€ en la bolsa... A.Em

Los acompañamientos suelen ser poco visibles, porque no es fácil distinguir cuando caminan juntos a los estudiantes noveles de los que ya están familiarizados con el entorno. Los avanzados tal vez sean aquellos de pasos más seguros que se detienen y señalan mientras el otro observa hacia donde se ha señalado o los que acompañan y encaminan durante una parte del trayecto, para luego separarse y seguir su propia ruta. Sin embargo cuando los nuevos estudiantes llegan solos por primera vez, sus pasos y trayectorias parecen inciertos, su mirada es más huidiza, evita la mirada de otros mientras explora el espacio y busca algún rostro conocido.

Yo no llegué con mi bastón, yo llegué del brazo de otra chica, entonces yo llegué me senté, entonces al principio nadie sabía nada... y bueno...no, ...ni siquiera los profesores...ehh... ..., llevo prótesis y la gente no sabe que yo soy ciega. Z.E

Los nuevos estudiantes aún no cuentan con el grupo que los cobije, ni conocen las estrategias miméticas apropiadas para de este nuevo nicho. Algunos preguntan a otros estudiantes o en Conserjería, otros observan y siguen a quienes creen que comparten su condición de novatos. Pero también los hay audaces y curiosos y algunos extraviados en el nuevo espacio (0.20/09/2010).

He procurado mantenerme expectante pero una chica que luce desorientada, yendo y viniendo se aproxima y me pregunta

¿Cuál es el aula A5? Me comenta que ya ha recorrido la planta baja y primera planta y no la encuentra.

¿Ya preguntaste en Conserjería?

Sí, me dijeron que me fuera al fondo por el pasillo, pero no encontré aulas.

La acompaño, mira este es el patio A y cada aula tiene un número cero... ¿qué número es? Au 5

Bueno, pues aquí no es ¿Me dejas ver la anotación? Me muestra un folio en el que aparece una cuadrícula con un horario de clases bajo el encabezado Aulario Gerald Brenan.

Le digo que este es el edificio de las facultades de Educación y Psicología y que saliendo por la parte posterior se encuentran dos aularios uno a la derecha y otro a la izquierda. Que el aulario Gerald Brenan es el de la derecha. Como se mostró insegura le sugerí... Acompáñame y te digo dónde es.

Durante el trayecto me dijo que no conoce, que anda perdida, que aún no conoce a nadie porque es de un pueblito (no entendí el nombre) que limita con la provincia de Córdoba. Que desde hace una semana va y viene, tarda poco más de una hora de trayecto hasta Málaga. Pero ahora que ya encontró piso (Carretera a Cádiz) solo irá los fines de semana.

... ayer fue la primera noche que paso fuera de casa. Incidental.GB

Le señalo el edificio Gerald Brenan y le propongo que ingrese por la parte frontal y que pregunte en Conserjería.

Dejo que se aleje e ingresa al aulario Gerald Brean. Yo ingreso por un acceso lateral que conduce a la primera planta, de ahí pretendí observar sus pasos, pero cuando la busqué ya no se encontraba. Me dirigía entonces a la planta baja pero en el trayecto observé a personas realizando obras en las aulas de la primera planta. Las bancas fueron desplazadas a un extremo en el interior del aula y en los pasillos depositados los pizarrones. Se aprecia la división de las aulas a dimensiones más reducidas (Conforme a la *ratio* establecida para los programas del EEES).

Queriendo conocer a dónde había ido la chica, pregunté en conserjería por el aula AU5 y me informaron

todos están en el aula seis los de la cinco y los de la seis se encuentran juntos.



Fig.6.9. Adecuaciones aulas Gerald Brenan. Archivo propio. 2010.

Me dirijo entonces a Comunicación y Turismo, donde se observan grupos de jóvenes en la parte exterior de la cafetería. Ingreso por la parte frontal y a la izquierda en Conserjería cuatro

jóvenes solicitan información, a la derecha una línea de estudiantes espera frente a la Secretaría.

Observé a pocos estudiantes durante el recorrido. Reprografía en este Centro al igual que en Educación y Psicología se encuentra sin clientes. En un aula un grupo de estudiantes presenta un examen. Al parecer este día no concurrirán a este centro los nuevos estudiantes.



Fig.6.10. Espera matriculación en la Facultad de Ciencias de la Comunicación. Archivo propio. 2010

Salgo nuevamente por la parte frontal del edificio y observo la dificultad con la que una dama un poco mayor asciende los escalones (pensé que se trataba de alguna madre o tal vez de una profesora). En el umbral del Aula de grados María Zambrano de la Facultad de Filosofía algunas personas conversan (supuse lo obvio, algún examen de grado).

Más delante en uno de los módulos observé que también en esta facultad diversos espacios se encuentran en remodelación.

Mientras camino con el diario de campo en las manos se me aproximan un par de estudiantes de rasgos asiáticos y me preguntan *¿aula seminario 1?*

¿Seminario 1?

Me muestran un horario de clases, con el salón correspondiente, pero hoy les informaron que se cambió al aula de seminario 1.

Esta facultad es de las pocas que presenta en diferentes puntos y edificios el mapa de la facultad, y aunque se identifican los módulos, no pude localizar la ubicación de las aulas de seminarios.

Me ofrecí entonces para acompañarlos para que preguntaran en conserjería. Ingresamos al edificio y ellos se aproximaron al mostrador en donde una dama -tras la ventanilla- conversaba con otra compañera, pasaron unos segundos en espera, pero no fueron atendidos. Me aproximé y pregunté directamente *¿En dónde está el aula de seminario 1?*

En el sótano del decanato.

Les pedí que me acompañaran para mostrarles la ubicación y aproveché para preguntarles *¿De dónde son?*

Chaina

¿Y ya tienen en dónde vivir?

Ya, un piso.

Al llegar al decanato les indiqué que era en la parte baja y la chica se apresuró por una escalera que desciende desde la Secretaría, el chico sólo un gesto de despedida... Los estudiantes de China vienen por el idioma (Saber el periódico de la Universidad Andaluza, p. 6, 14/12/2010).

Los nuevos estudiantes como nuevos pobladores de los espacios universitarios expresan las impresiones relativas, al espacio y al ambiente: *grande, frío, mi segunda carrera, moderno*; a la ubicación: *está un poco lejos*; a la organización: *menos control, más tiempo*; desorientación: *¿en dónde?, ¿aula de seminarios 1?* Pero sobre todo los primeros días están cargados de emotividad: *sola, miedo, emocionante*. El tránsito a la universidad puede ser sólo un cambio de ubicación, de nivel escolar y del modelo de tutela, pero para muchos estudiantes representa alejarse del entorno cotidiano, familiar y seguro. Ya son adultos, pero igual viven el paso de un mundo ordenado y próximo a otro a veces distante, con un orden diferente más complejo e impersonal.

En bachillerato éramos cinco en el curso, ...uno quería ser bombero, yo entrar a la universidad. Otro piloto de helicóptero, otro ha terminado FP en ortodoncia y el otro en lo militar. R.P

En ese tránsito están también los primeros encuentros con los co-ocupantes del territorio, los amigos que ya están en la universidad, las muchas indiferencias y los primeros apoyos *una amiga que ya estaba, una amiga que conocí...* acompañantes en el aprendizaje de las nuevas coreografías, ritmos y pausas del ámbito universitario. Es también el momento de las primeras complicidades, *nos llevó a los bares...*

6.1.8.1. La bienvenida en dos claves y dos tonos distintos

Reunidos los estudiantes en el gran salón de actos o aula magna, inicia el orador: la vicedecana no pudo estar hoy...

...estudiar Derecho es un desafío importante, estudiar cinco días a la semana, con rigor, ser estudiante requiere responsabilidad... Facebook, gimnasio y estudiar quince días antes del examen en Derecho no funciona, hay que estudiar cinco días cada semana. Bienvenidos al mundo adulto. No hablaremos con sus padres, sólo con ustedes. Esta es la etapa decisiva. Muchos abandonan a los dos o tres años porque no consolidan sus hábitos de estudio... Trátense con respeto y piensen qué van a hacer después de Derecho váyanse

al extranjero y aprendan un idioma, ya no basta con el grado se requiere posgrado. Aquí no es cole, al estudiante que se sorprende copiando se le abre expediente, le damos mucha importancia a ser honestos, cuidamos que no se presente ni copia ni plagio. Calidad, no corte y pega, no wikipedia y no nos gusta pero podemos expulsarlo de la universidad... no saben escribir. Deben expresarse con corrección en castellano sea de Marruecos, del Este, de Perú, Alemania, México o Inglaterra. Puntuación y ortografía se penalizan incluida la tilde... Aquí no podemos hacer milagros con los déficit que tienen las personas.



Luego la presentación de los servicios de apoyo, **Fig.6.11. Ceremonia de bienvenida en Facultad de consulten la página Web, Derecho.** Archivo propio. 2010. tutorías de iguales, informática, campus virtual (0.24/09/2010).

Un grupo numeroso de estudiantes son conducidos desde la explanada al acceso lateral izquierdo y luego al vestíbulo, les espera el aula II de la Facultad de Medicina pero sus puertas no han sido abiertas, la escalera se encuentra abarrotada y siguen llegando estudiantes. Esta por dar inicio la *Borregada* un acto de bienvenida a los estudiantes de nuevo ingreso. Por fin abren las puertas y los estudiantes se precipitan en busca de los mejores lugares. Da inicio la bienvenida y los veteranos increpan a los novatos con los gritos de borregos, borregos y luego bota, bota, bota, borrego, bota, bota, bota mientras “la borregada” da saltos en su sitio de manera festiva. Una persona de más edad que los estudiantes les da la bienvenida y les informa que la fiesta será al día siguiente en la Discoteca el Liceo.

Para alegrar el ambiente se inicia con un chiste *¿Quién de vosotros sabéis cual es la parte del cuerpo humano que si es estimulada aumenta cinco veces su tamaño?* Una chica responde “¿el pene?” *no, la pupila. Pero felicite a su novio.*



Fig.6.12. Ceremonia de bienvenida en Facultad de Medicina (Tuna Borregada). Youtube Borregada 2008 subida por Neospherrum el 17/10/2008. **Fig.6.13. Ceremonia de bienvenida en Facultad de Medicina (Tuna Borregada)**

Ingresa la tuna y se alegra la fiesta, gritos avioncitos de papel. *Morena...* que boten los borregos, *cielito lindo*, un video de los viajes de la tuna y la invitación a participar en ella, tres requisitos: que les gusten las mujeres, los viajes y la música una chica pregunta si puede ingresar. *No, la tuna es sólo de chicos*, otro chiste de superhéroes subido de color, algunos tunos invitan y bailan con las nuevas estudiantes *el culito apretado*, mientras los concurrentes ríen, festejan y obtienen fotografías para el recuerdo. Concluye la participación de la tuna con *Clavelitos*, afuera en la explanada los esperan unas tapas y un cuba con sangría (0.14/10/2010).

Dos tonos, en Derecho las culturas académica e institucional recuerdan a los estudiantes en que parte está el poder, es una bienvenida cargada de violencia simbólica. Otro tono-el de Medicina- más festivo, pero igualmente pleno de la violencia simbólica implícita en el machismo, en una cultura social que no acaba de superarse ni aun en esta facultad y esta universidad, ambas mayoritariamente de población femenina.

6.1.9. Los cambios y significados acerca de la universidad

Cuando los estudiantes revisan su primer año, enunciando los cambios que vivieron durante ese período en la universidad, la retrospectiva ofrece otras tonalidades si las contrastamos con las primeras impresiones. Al cabo de un año la situación se ha normalizado, de alguna manera se conoce el acontecer, los tiempos, las demandas, las posibilidades; se reconoce el espacio, se han establecido las rutas e itinerarios, el lugar donde adquirir provisiones, las claves para los accesos informáticos y los préstamos de libros y ordenadores portátiles. El carné de estudiante no les llegó a todos, pero lo más importante se han construido algunos afectos e interacciones que confieren regularidad a la vida diaria y se han descubierto los nuevos códigos, territorios y distancias, los tonos y los tiempos, así como los mecanismos para sobrevivir, no llamar demasiado la atención y parecer un estudiante más.

El primer año fue una experiencia chula... el hecho de cambiar de estar viviendo con los padres y siempre el mismo grupo de amigo. Que tienes que tomar las decisiones y el control de absolutamente todo, eso es algo muy chulo. D.P

Muchos cambios, todo era nuevo para mí y me iba quedando sin amigos. El cambio no fue tan duro porque estaba preparada y ya viéndolo no lo viví tan mal. M. M

Yo de bachiller me sentía muy bien, yo estaba encantado... estaba mejor en casa, ahora me molestan las actividades domésticas. R. P

Con frecuencia se alude al cambio en el ritmo de las actividades de una forma rutinaria y supervisada en el bachillerato, a una que deja mayores márgenes, pero que también demanda nuevas responsabilidades. La administración del tiempo y la decisión sobre el momento, modo y lugar de estudio se asocian al oficio de estudiante universitario.

Las formas de organización de las actividades que realizan los estudiantes, la programación de los horarios de clase y la periodicidad de los exámenes, al lado de la discrecionalidad con la que se asume que el estudiante concurra o no a clases con frecuencia los desconcierta. Se trata de un modelo de organización institucional en el que la responsabilidad y dosificación de los esfuerzos recae en los estudiantes, muchas veces sin que se den por enterados, porque asumen que su responsabilidad se concreta en aprobar los exámenes del curso. El concepto de *habitus* podría ayudarnos en comprender porque para unos estudiantes los cambios y sus potenciales consecuencias pasan casi desapercibidos, mientras que para otros llegan a ser muy importantes. La distancia del hogar familiar, el desconocimiento de la vida universitaria por parte de los padres o el atractivo y posibilidades de su nueva condición de adultos (legalmente) y estudiantes (dispensa del mundo laboral para muchos) se convierte también en un distractor, que con frecuencia es compensado por disuasores como la culpa-compromiso hacia los padres que se esfuerzan por proveer o por los miedos al fracaso.

6.1.9.1. ¿Qué cambio cuando ingresaste a la universidad?

El tiempo, debes organizar tu tiempo...Grupo.I

Cambio ninguno, estudiar siempre lo he hecho, ahora es de otra manera, pero siempre lo he hecho. An.E

Pues, cambió un poco, son menos horas, las clases de 45 minutos, queda más tiempo, menos control, el control lo tienes que poner tú. Av. D

...es difícil porque tú tienes que organizarte, no es como en el colegio que te están haciendo exámenes trimestrales y trabajos continuamente. Aquí pasan meses y después debes retomar el curso, es difícil... A. H

Un cambio para mejor... estudiar cosas que te atraen, la biblioteca... La libertad de ir o de no venir. Pero para estudiar el cambio fue para peor,...aquí todo queda para estudiar en la época final. Ese cambio si es más complicado. Pl. LH

El cambio se torna complicado o liberador según las nuevas condiciones. Para S.C por ejemplo el estudiar no representó solo un cambio de prácticas y exigencias, significó la acumulación de dos condiciones y actividades simultáneas

estudio y trabajo ambas demandantes de esfuerzo y de tiempo. Para Z.E los cambios eran más complejos, sus estudios previos, los realizó contado aún con el sentido de la vista, ahora debe atender y concurrir a un modelo de clases – expositivo y magistral- en el que su discapacidad no ha sido considerada. También -G.E debe asumir sus estudios universitarios en una condición entramada de: madre de un pequeño recién nacido, pareja de un estudiante en el segundo curso de comunicación, y la de dependiente de sus padres, quienes cuidan al pequeño para que ella pueda estudiar. Tampoco podemos olvidar a los estudiantes para quienes el cambio representa una nueva condición liberadora.

...trabajaba y estudiaba. Trabajaba ocho horas y entre a la universidad y luego tuve que dejar el trabajo y te cambia todo, fue muy difícil el primer año. S.C

Un poco raro... porque vengo a clases pero siempre de prisa. Tratando de hacer un poco todo, cuidar a mi hijo, mi pareja, estudiar,.. y luego mis padres ... G.Em

Estar libre, estar sin mi madre,...aunque con el móvil siempre me pregunta en dónde estoy o qué estoy haciendo. A. Em

La ocupación de estudiante viene acompañada de cambios en las prácticas y en las rutinas, en las estrategias y en la logística del día a día. Pero los significados acerca de la universidad o más claramente de la formación universitaria que poseen los estudiantes suelen ir en pocas direcciones. Con ajustes y verbalizaciones diversas en las que integran o no, referentes empíricos de sus circunstancias o asumiendo como propias las aseveraciones que hacen sus profesores, sus padres y el medio social los estudiantes buscan y encuentran rasgos y sentidos a la universidad institución y a la educación universitaria. Encuentra una institución que abre el mundo, la mente y potencia la comprensión, pero también es una institución que permite satisfacer exigencias y demandas del mercado laboral, es una institución generadora de posibilidades y oportunidades, de desafíos, solamente una etapa escolar más, una inversión, una estrategia igualadora, o seleccionadora y legitimadora de la reproducción social, pero también una institución deficitaria.

La universidad te abre el mundo, pero no entiendes muy bien como...Conoces mucha gente, sales de un mundo pequeño como el colegio y encuentras gente para todo. Pb. H

El camino obligado para independizarte, pero que no es fácil, que agobia. Pero no es la universidad, ni las asignaturas, si no los profesores que hay algunos ahí para no dejarte pasar, que de 15 alumnos, 11 suspensos... E.I

... como necesidad ya no se puede conseguir trabajo sin estudios. A. I.

...es una oportunidad que tienen casi todos, bueno los que vivimos en Málaga, no hay pretexto para no estudiar... ni económico, porque hay muchas becas...Av. D

La universidad no es una necesidad, hombre hay muchas otras salidas al trabajo que la universidad. Pero si es una oportunidad para hacer algo que te gusta. Pl. LH

La universidad es un reto porque siempre puede uno fallar. An. E

Como una etapa natural en la actualidad. Como una inversión. M.I

La universidad debería tener un papel importante del que ahora tiene. Porque la universidad en la transición era un foro ideológico y todas esas cosas. A la universidad llega ahora todo mundo y antes se daba cultura y ahora no. Ahora la gente llega a la universidad sin saber nada y sale de la universidad sabiendo menos. La universidad no debe ser sólo examinarte, y de conocimientos prácticos nada. D.P

La universidad te da más madurez, se nota de los que han currado. Pero ya somos ochenta mil en la clase y es una mierda. Deberían coger menos, los mejores...R.P

6.2. Condicionantes de la vida cotidiana de los estudiantes universitarios

6.2.1. Fractura o expansión del hábitat: distancia y tiempo

La vida cotidiana está marcada por los espacios en los que se habita y por los que se transita, en ellos se entrelazan los encuentros, actividades y rutinas que permiten a personas percibir la realidad y el acontecer como un conjunto de regularidades, pero no exento de incidentes y de accidentes. El espacio-actividad que constituye el nicho de la vida cotidiana, tiene la apariencia de algo ya dado, cuando en realidad se construye día a día con el mundo a la mano. En ese mundo se encuentran las relaciones, interacciones y afectos naturalizados; las actividades que lo ocupan (trabajar, el hogar, estudiar), los tiempos y territorios privados o compartidos; las herramientas, los objetos de apego y de uso. Trayectos, transporte y medios de comunicación. Por supuesto las rutinas y actividades que completan el día: el aseo, la alimentación, el descanso y la recreación emotividad. Vaya, la parte del mundo y de la vida que resulta familiar y segura.

La vida universitaria ha dado inicio para los estudiantes de diversas maneras, los cambios adquieren diferente dimensión y significado muchas veces

en función de una condición que modifica las relaciones cotidianas: la distancia entre su habitual domicilio familiar y el campus de Teatinos de la Universidad de Málaga.

Los estudiantes locales siguen con algunas de las rutinas que integraban su vida cotidiana durante la etapa del bachillerato, su habitación y su cama continúan siendo las mismas, las relaciones y libertades en casa mudan lentamente a pesar de que ya se es mayor de edad, pero ahora resulta necesario incorporar nuevas rutas y trayectos, nuevos territorios, múltiples interacciones efímeras o menos duraderas y nuevas posibilidades.

Es prioritario establecer el medio para ir y venir a la universidad. Caminar como al instituto es una posibilidad para estudiantes cuyos alojamientos o viviendas familiares se localizan en las proximidades del Campus. Algunos estudiantes cuentan con la posibilidad de ser transportados a la universidad por algún familiar, pero el regreso suele ser más complicado. Algunos estudiantes han tramitado su carné de conducir y obtienen el beneplácito para utilizar el coche familiar, o ya disponen de un ciclomotor. Unos pocos (en mi muestra) tienen ya su propio automóvil y menos aún se afilian con quien posee coche contribuyendo con los costos del combustible pretendiendo una regularidad por la que luego hay que pagar otros costos.

Muchos estudiantes buscan establecer su ruta cotidiana, los trayectos y horarios para avanzar caminando de su casa a los paraderos de autobuses que los aproximan o conducen al campus de Teatinos, las líneas 8, 20, 22, 14, las conexiones entre las rutas que van a la Alameda para luego trasbordar a la línea 20. Algunos recorridos son tortuosos y parecen absurdos. Pero en pocos días los estudiantes ya han establecido itinerario y trayectos. Un poco más complejo, tedioso y tardado si estudia en Empresariales o en la Escuela de Ingenierías.

Se trata de ampliar y cambiar los trayectos próximos y familiares a otros que atraviesan la ciudad que los llevan en nuevas direcciones. El hábitat, el espacio vital de su actividad se ha expandido, de las distancias cortas y familiares se pasa a unas más lejanas y por el momento menos conocidas. El trazado urbano es sencillo y las líneas de autobuses en lo general siguen trayectos radiales que conducen casi todos a la Alameda como distribuidor general. Para estos estudiantes –pasajeros urbanos- ha resultado necesario hacer los trámites para obtener el bono de transporte para estudiantes, ya del consorcio metropolitano de transporte o sólo de la ETM a un precio un poco menor, previa acreditación de encontrarse en la condición de estudiante y de ubicarse en el rango de edad establecido para obtener este beneficio.

La distancia como condición se vive de diferente manera para los estudiantes que continúan en la casa familiar durante su etapa de estudiante universitario y para quienes su domicilio se encuentra en una localidad próxima

pero distinta de la ciudad de Málaga. La cotidianidad sufre una fractura con frecuencia más profunda que aquella que experimentan los estudiantes locales. Para estos estudiantes provinciales las alternativas de traslado pasan por una valoración de los medios existentes y disponibles en casa, de las infraestructuras viales y del transporte público que enlazan su *hábitat* original con este *hábitat* expandido o fragmentado.

Levantarme a las seis... a veces solo por una clase, la llevé fatal. Había días que no quería levantarme, ya no quería venir. Pb. H

Si se dispone de coche propio o de la familia, o algún miembro de la familia labora en la ciudad de Málaga los cambios pueden ser pocos, o muy abundantes. La prótesis motorizada puesta a disposición del estudiante puede convertirse en medio para explorar, vagar, concitar amistades, acompañantes, ser almacén o refugio, pero siempre una forma objetivada e instrumental de libertad. Las carreteras que enlazan desde el Este y el Oeste la provincia con la capital permiten que estudiantes de Torremolinos, Alhaurín, Benalmádena, Rincón de la Victoria, Torre del Mar y Vélez Málaga puedan trasladarse en un tiempo semejante a los residentes locales, también lo hacen desde el Norte y Noroeste estudiantes de Antequera y excepcionalmente alguno de Ronda. Tiempo, riesgo, costo del combustible y el cansancio desalientan los grandes trayectos. Cuando no se dispone de estos medios, los estudiantes deben revisar otras alternativas como el transporte que algunos ayuntamientos disponen o subvencionan -parte del costo- para que traslade a los estudiantes de su localidad a los *campi* universitarios en unos pocos horarios pre-establecidos. Estos medios públicos, además de económicos, cómodos y seguros, presentan la ventaja de realizar viajes directos, por lo que los tiempos son menores que en el transporte público con múltiples paradas. La *pega* u objeción que suelen manifestar los estudiantes alude a los pocos horarios disponibles, pero también que el punto de encuentro puede encontrarse muy distante de su domicilio por lo que hay que disponer el tiempo para llegar caminando o por otro medio. Los horarios de servicio obligan a los estudiantes a ir muy temprano y luego esperar o salir antes de que concluya la clase para estar a tiempo en el autobús de regreso.

Se habla con el profesor para salir antes de que termine la clase...JM.H

Después del primer curso y aun antes, una parte de los usuarios deserta y busca alternativas en el transporte público de línea como lo hacen otros estudiantes de la localidad, pero también los hay quienes incluso utilizan el transporte aun en los días de la semana que no les corresponde clases para ir a la ciudad de Málaga, a estudiar, realizar algún trabajo con compañeros o con motivos y propósitos diversos. Parece que los traslados son una condición común, pero no lo son. El medio de traslado constriñe o posibilita actividades, interacciones y el uso del tiempo en que permanecen fuera de casa. Los medios es verdad que

enlazan dos partes del hábitat donde se construye la vida cotidiana, pero lo hacen de diferente manera creando condiciones diferentes y con ello modos de vida diversos. Estos estudiantes -viajeros interurbanos- ven cómo las idas y regresos erosionan las relaciones y regularidad de su previa cotidianidad. Se vive la tranquilidad de regresar a casa, pero queda poco espacio y poco tiempo para los nuevos afectos.

Las condiciones más abiertas y versátiles aparentemente corresponden a los estudiantes foráneos que se alojan en algún piso o residencia en la ciudad de Málaga o incluso en zonas aledañas como Torremolinos o Rincón de la Victoria, el modo de vida a su alcance puede caracterizarse como el de mayores posibilidades, autonomía y libertad de acción. Las observaciones y testimonios nos muestran que la autonomía se supedita también a otras condiciones y que dejar el domicilio familiar tiene costos en tiempos dedicados al cuidado y costos afectivos como resultado del alejamiento de su terruño, y de los afectos comarcales.



Fig.6.14. Espera del Autobús.
Archivo propio. 2010.

6.2.2. Distancia relativa y medio de transporte como condiciones modeladoras del modo de vida.

La distancia entre el domicilio familiar o el alojamiento temporal de los estudiantes y la universidad se asocia con la forma y medio de traslado y con el tiempo necesario para cubrir los trayectos en ambos sentidos. Y ello es importante porque con formas, medios, rutinas, itinerarios y tiempos, se construye una parte importante de la cotidianidad y del modo de vida de los estudiantes.

6.2.1.1. Viandantes y ciclistas

En primera instancia distinguiremos a los estudiantes que se trasladan caminando o en bicicleta para ir y venir entre su domicilio y el campus universitario que son la cuarta parte del total. Estos estudiantes tienen su residencia familiar o temporal en la zona urbana de la ciudad de Málaga.

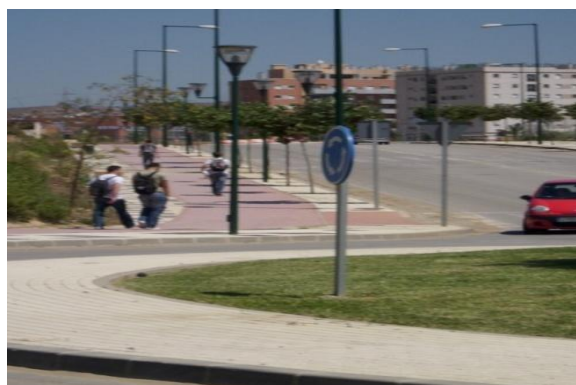


Fig.6.15. Estudiantes abandonando ampliación del Campus de Teatinos. Archivo propio. 2010.

La distancia relativamente corta o la proximidad, parece ser la condición que en primera instancia determina que el traslado se haga a pie. Pero en ocasiones la distancia es mayor y a pesar de ello los estudiantes persisten en caminar, una práctica con la que evitan estar expuestos a las insuficiencias e ineficiencias del sistema de transporte de transporte público. Aun cuando los factores más señalados por los estudiantes que prefieren caminar son: proximidad, tiempos de espera y la saturación o sobrecupo en los autobuses, no debe descartarse que para muchos se trate de una estrategia de ahorro evitando el costo del autobús o del combustible del coche, pero también está presente la dificultad para encontrar aparcamiento o simplemente no se dispone de otro medio para el traslado.

La distancia es de aproximadamente 3.5 kilómetros vengo caminando, tardó entre 20 y 25 minutos. R.C

Caminamos, no está muy cerca, pero el único autobús que pasa es el 14 luego tenemos que caminar de la fuente de colores a la facultad o podemos traspasar, pero no vale la pena porque el autobús llega lleno. I. E

Caminando, no veo el caso de vivir en Málaga si tienes que tomar bus. Pb.I

La cultura social orientada al consumo y un modelo urbano en el que se privilegian las vialidades sobre los espacios peatonales, llega a crear la percepción social de que el traslado a pie, lejos de ser una forma natural y cotidiana de desplazamiento, refleja un déficit de recursos y medios materiales.

Algunos estudiantes que asisten a los programas en la ampliación de Teatinos llegan caminando por una ruta agreste sin urbanizar, que acorta sustancialmente la distancia y el tiempo del trayecto por recorrer. En una actuación de rechazo a los tiempos y costos de las rutas trazadas, haciendo su propio camino porque "...caminar es en si mismo revolucionario" (Sub comandante Marcos en Masschelein, 2006, p. 295).



Fig.6.16. Estudiantes abandonando ampliación del Campus de Teatinos parte sur.
Archivo propio, 2010

También concurren a la universidad estudiantes con alguna discapacidad lo que con frecuencia complica su traslado. En el caso de Z.E debe ser acompañada por un estudiante para recorrer caminando la distancia existente entre la Facultad y la Residencia donde se aloja. En ocasiones es trasladada en coche, pero ella procura desarrollar su autonomía y ha solicitado a la ONCE un perro lazarillo, argumenta que el equipamiento urbano no le facilita el desplazarse con seguridad.

Es difícil el trayecto para I.C, ella se trasladada en su silla de ruedas acompañada por una estudiante del *voluntariado*, primero desde su casa próxima a la avenida Andalucía hasta la parada donde espera el bus 20. Y luego ingresar en la silla a un autobús lleno. Soportar el hacinamiento hasta la facultad de Derecho en donde desciende, pero aún debe transitar caminos provisionales y la pendiente desde el Bulevar Pasteur hasta la facultad en la calle León Tolstoi.



Fig.6.17. Estudiantes en dirección rumbo a la F. de Ciencias de la Comunicación. Archivo propio. 2010.

Los estudiantes que utilizan la bicicleta son pocos y con frecuencia señalan la falta de infraestructuras y seguridad en los trayectos. Para ellos la elección de este medio está determinada por la distancia, la rapidez del traslado y la no disponibilidad oportuna o eficiente de otro medio.

Vengo en bici, pero no es seguro, tengo que buscar siempre cuál es la ruta más tranquila, voy por la carretera o por la banqueta por donde se puede, buscando según la hora por donde está mejor. Pero seguro no es, ¿es que no respetan! I.E

...en bici, pero el carril bici está muy mal, son horribles y en campus lo mismo y con las rotondas que hay es un peligro. Yo suelo ir por la acera. Se supone que no debe ir uno por la acera, que está prohibido, pero yo prefiero arriesgarme a que me multen que arriesgarme a que me atropellen. D. P



Fig.6.18. Ciclistas en el Campus de Teatinos. Archivo Propio. 2010.

...es un poco peligroso porque no existe carril bici, en la Plutarco los coches aparcan en ambos lados, la calle es estrecha y por la acera es difícil porque algunos bares la utilizan como terraza y ponen mesas, lo más difícil son las rotondas porque algunos coches pasan con velocidad. Ant. I

Otro estudiante que trabaja en el centro de la ciudad utiliza la bicicleta para trasladarse de la escuela al trabajo por carreterías porque con los tiempos de espera del bus, llegaría tarde. I.F Otra estudiante, utiliza la bicicleta para llevar a la hija pequeña a casa de su madre y luego ir a la universidad.

La bicicleta brinda rapidez, se corren algunos riesgos y es una forma solitaria de realizar los trayectos casa-universidad-casa. Es un medio que reduce los tiempos y acorta las distancias, pero en ocasiones es un obstáculo que restringe participar en actividades espontáneas de compañeros y amigos por no dejar abandonada o tener luego que regresar por la bicicleta. Además de buscar un lugar relativamente seguro



Fig.6.19. Corredor de la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo Propio. 2010.

deberán fijarla con cable y candado. Una chica de Psicología como medida adicional de seguridad le retira el asiento e ingresa al edificio llevándolo en una mano (O., 21/09/2010).

Antes venía en bus, pero llega muy lleno. Un día probé en bici y bien. Si el clima lo permite vengo en bici, no he tenido incidentes con los coches, pero sí una caída. I. I

Los universitarios malagueños no tienen el uso de la bicicleta como una de sus prácticas culturales y distinguen el ciclismo deportivo, del uso de la bicicleta como medio de transporte alternativo o asociado a condiciones de vida modesta.

6.2.2.2. Transporte público

Más de la tercera parte estudiantes del Campus Teatinos utilizaban en 2007 el transporte público para trasladarse de su domicilio a la universidad. La proporción puede haberse incrementado con el traslado de carreras al Campus de Teatinos.

En virtud del trazado de las líneas y rutas establecidas por la Empresa - EMT- que es la más utilizada y la que cubre más ampliamente la ciudad de Málaga los estudiantes deben caminar desde sus domicilios a las paradas de las rutas de los autobuses 8, 20 y 22 para viajar directamente a la universidad, pero muchos estudiantes de esta localidad se ven en la necesidad de trasladarse primero en una línea al centro de la ciudad utilizando alguno de los 34 recorridos disponibles para

luego transbordar al autobús 20 y 22. También pueden utilizar el bus 14 y luego caminar a la universidad o avanzar en dirección a la ciudad de la justicia para transbordar al bus 20.



Líneas de autobús urbano		
Línea	Trayecto	Frecuencia Media (Laborables)
5	Universidad - Ingenierías (Hospital Clínico - Ampliación de la Ciudad Universitaria)	12 minutos (20 min. en época no lectiva)
8	Alameda Principal - Hospital Clínico	11-12 minutos
14	Paseo de la Farola - Teatinos	11 minutos
20	Alameda Principal - Universidad	10 min. (16-18 min. en época no lectiva)
22	Avda. Molière - Universidad	10 min. (18-20 min. en época no lectiva)

*El total de líneas de autobús urbano es de 38 recorridos

Fig.6.20. Líneas de Autobús urbano al Campus de Teatinos. www.uma.es/ficha.php?id=126

en el bus 13 y luego el 20, pero me gustan los autobuses, me da tiempo para pensar. M.M

Entre los estudiantes que utilizan el autobús público como medio de transporte se encuentran quienes lo toman con mucha naturalidad, como un componente más de la vida cotidiana. Para otros son justamente el tiempo perdido en la espera, los retrasos y apretujamientos los que lo hacen cotidianamente molesto. Ciertamente algunos aprovechan los trayectos para conversar, estudiar, leer el periódico, avanzar en la lectura de una novela o simplemente dormir. Pero en muchas ocasiones la saturación impide realizar cualquier otra actividad fuera de mantener el equilibrio y la mayor distancia corporal posible.



Fig.6.21. Autobús urbano en el Campus de Teatinos. Archivo propio. 2010

... más de una hora en venir de El palo a la Alameda y de la Alameda a la universidad y otra hora en regresar, es mucho tiempo, tiempo que puedes utilizar con más provecho. Av. D

... el bus, pero con los trasbordos me tiro una hora larga..." I. Al

El traslado de la Escuela de Ingenierías (politécnica) y de las facultades de Empresariales y Sociales desde el Campus El Ejido a la ampliación del Campus Teatinos generó algunos inconvenientes a los estudiantes, tanto a los que se desplazan a pie como a quienes utilizan transporte público de la EMT porque no están habilitadas aun las vialidades entre el Campus de Teatinos y la ampliación. Para atenuar el problema se estableció el recorrido del bus 5 que traslada a los estudiantes del campus de Teatinos a la ampliación. Se trata de un trasbordo (sin costo) pero representa pérdida de tiempo dada la poca frecuencia de estos recorridos. A pesar de la inconformidad de los usuarios universitarios la empresa sólo se ha comprometido a que cuando la prolongación del Bulevar Louis Pasteur esté terminada, las rutas de las líneas 20 y 22 extenderán su recorrido hasta la ampliación.

...ahora todo está tan lejos, estamos como abandonados, no hay nada y luego la lanzadera [bus 5] tarda en pasar, estar esperando ya no uno, sino dos autobuses para ir y dos para regresar creo que se pierde mucho tiempo. E. I

El malestar de los estudiantes es manifiesto porque para muchos estudiantes representa una doble y triple espera. El periódico universitario de Málaga recoge algunas opiniones de los universitarios acerca del servicio de la EMT, en las que se destacan como principales problemas:

la falta de regularidad en algunas paradas, la ocupación, incomodidad y la obligación en algunos casos de coger 3 autobuses para ir a clase aun viviendo en la capital.

a mí, el servicio de autobuses me parece una auténtica basura... algunas veces he llegado a esperar media hora para montarme y cuando ha llegado el autobús ha pasado de largo por no haber espacio... (Aula Magna, 13 de abril del 2010, pp. 1 y 2).

En lo general son negativas las opiniones acerca del transporte público, pero debe considerarse además de la ineficiencia de la empresa y la saturación vehicular en la Alameda, el trazado de las vialidades de toda la zona metropolitana cuyos trayectos principales tanto en la red urbana como interurbana siguen la línea costera y en las intersecciones propician alta densidad vehicular y congestión vial. Y por si no fuera suficiente, los estudiantes que concurren en horario matutino deben competir -desde hace un par de años- por un lugar con las personas que concurren a la Ciudad de la Justicia en los autobuses 20, 22 y 14.

Quienes concurren a cursos de mañana y tarde deben decidir si regresan a la casa, la residencia, el piso o permanecen en la Facultad.



Fig.6.22. Red de Autobuses Urbanos ETM. <http://www.malagavirtual.com/trans/planobus.html>

Espera, trayectos de prisa, tiempos perdidos, cruzar la ciudad en uno o más sentidos integran la nueva cotidianidad. En fin, que los chicos una vez que dejaron el colegio se han convertido en urbanautas que van de sus habitáculos a la sede de su ocupación intentando que el trayecto se realice de la mejor manera y con el menor tiempo y costo posibles.

Para los estudiantes que vienen de localidades o municipios cercanos las alternativas, tiempos y costos son diversos:

...utilizo dos autobuses, el de línea que viene al puerto y tarda de 20 a 30 minutos, depende de la caravana que se forme a esa hora. Después caminar a la Alameda para tomar el autobús 20, ahí es lo peor la espera y que van muy llenos.” ¿Y a qué hora regresas? Hombre eso depende, unos periodos ha sido por la mañana, otros por la tarde, pero como tengas de mañana y tarde aquí te tiras todo el día. A.L.Em

Para esta modalidad existe un acuerdo de Billete único entre las empresas que integran el Consorcio de Transporte Metropolitano del Área de Málaga, el costo depende del número de trasbordos. Otra opción es adquirir el bono universitario y tomar el bus que en convenio con el correspondiente ayuntamiento traslada directamente a los estudiantes -en horarios establecidos-, de su localidad al campus Teatinos y luego los regresa a punto inicial.

LOCALIDAD	Salidas a teatinos	Regreso a localidad de origen
TORREMOLINOS	Matutino: 7:00, 7:25, 7:37, 7:45	
	Vespertino: 13:40 y 14:45	13:25, 14:05, 14:20, 14:45,
		20:45 y 21:15
BENALMÁDENA PUEBLO	Matutino: 7:00, 7:00	
	Vespertino: 14:00	14:40, 15:10 y 21:15
FUENGIROLA	Matutino: 6:50, 7:30 y 8:00	
	Vespertino: 13:10 y 13:30	14:20, 15:05 y 20:40
MIJAS	Matutino: 7:00	
	Vespertino:	14:30
MARBELLA		
Autobuses Ayuntamiento		

Fuente: Crónica Universitaria

Los estudiantes que vienen de localidades cercanas por las que transita el tren de cercanías C1 y C2 hacen poco uso de este medio de transporte público que cuenta con tarifas especiales y horarios frecuentes y bien establecidos, con el inconveniente de tomar luego el autobús de la línea 22 si se desciende en Victoria Kent o el bus 20 si continúa a La Alameda.

...de otra forma sería el mismo tiempo pero más dinero. Algunas veces he venido, voy al centro de Torremolinos, tomo el tren y luego el bus, pero es mejor en el autobús universitario". I.2 C

Los estudiantes comentan sobre las condiciones y tiempos consumidos en el transporte público:

...vengo en el bus que paga el ayuntamiento de Benalmádena y regreso en el mismo, si no puedo tomarlo me vengo en el tren de cercanías, camino a la Alameda y luego el bus 20. Puede llevarme dos horas.



Fig.6.23. Paradero de Autobuses Foráneos y ayuntamientos. Archivo propio. 2010.

Pb.H

Me vengo en el autobús al puerto, camino a la Alameda para tomar el autobús 20 y luego el 5 en medicina. Al puerto tardo como una hora y luego 30 minutos a la universidad y otros 15 a la facultad ¿Y el regreso? Igual, otras dos horas salgo a las 2 y para las 4 estoy para comer en casa. AI. Em

Los estudiantes foráneos expresan su malestar por los horarios de los autobuses de línea y subvencionados, que los obligan a esperar mucho tiempo, incluso horas.

En mis registros de observaciones identifique las paradas de los autobuses foráneos y de los ayuntamientos que dan servicio hasta el campus de Teatinos y aborde a unos estudiantes que descendían de un autobús del Ayuntamiento de Marbella: ¿El ayuntamiento paga este servicio?



Fig.6.24. Estudiantes en espera del Bus 20. Archivo propio. 2010.

No lo pagamos nosotros, hay que pagar cada cuatrimestre.

¿Cuándo tiempo tardan en el trayecto?

40 ó 50 minutos, viene por autopista.

¿Es un buen servicio?

“Sí, las clases terminan a las nueve y está bien, al inicio del curso está lleno, pero luego vienen menos y estás más cómodo.” I.Marbella

En el transporte, los ayuntamientos asumen diversas modalidades como costos subvencionados (Marbella), traspotación gratuita (Vélez Málaga) (Aula Magna, 25/05/2010) o ayuda para transporte (Cártama).

El transporte público con sus ventajas, inconvenientes, costos y horarios es un medio que contribuye en establecer rutinas que moldean el modo de vida de los estudiantes-usuarios, porque si bien posibilita trasladarse prácticamente a cualquier parte de la ciudad y áreas próximas, el consumo de tiempo, los costos y los horarios de operación, posibilitan y restringen su actividad. La forma de encarar el día a día para los estudiantes difiere en gran medida por el medio o forma de traslado disponible. En no pocos casos sus localidades de origen y

domicilios familiares en donde transcurría buena parte de su vida cotidiana se ve reducido a ciudad o pueblo dormitorio.

6.2.2.3. Coche y motocicleta

Entre los estudiantes que utilizan trasportación privada se encuentran los que poseen un vehículo para su uso personal (coche, motocicleta y ciclomotor), los que conducen el coche familiar y una proporción pequeña que comparte el coche en la condición de pasajero con un familiar o un compañero universitario.

Dos grandes contingentes de universitarios concurren en coche particular al campus de Teatinos, el mayor proviene de la Ciudad de Málaga, y el otro, integrado por estudiantes que conducen o son trasportados en vehículos particulares, viene de localidades próximas a la ciudad de Málaga, mayoritariamente la Zona metropolitana del Costa del Sol. El volumen de los contingentes de automóviles particulares fácilmente puede asociarse a la densidad poblacional y a los niveles de renta. Los estudiantes que utilizan este medio son más de la tercera parte del total de quienes concurren al campus de Teatinos. En resumen el coche es el principal medio de traslado del estudiantado, luego el transporte público y la menor, pero -no pequeña- proporción la integran caminantes y ciclistas.

Pb.D un estudiante malagueño que reside cerca de El Palo, estudia Derecho y posee automóvil:

...es nuevo, lo compró mi padre el año pasado que ingresé a la universidad.

Pb.D

Para este estudiante el coche es el medio transporte cotidiano en su vida familiar, por lo que sacar el carné de conducir y tener un coche a los 18 años le parece algo natural.

Pl. LH también obtuvo su licencia de conducir hace años ya que su padre le permite utilizar el coche familiar para viajar de Campanillas a la universidad.

Cuando me saqué el carné de conducir pensé en comprar un ciclo. Pero, no ahora ya no. M.M

An.E tenía que tomar dos líneas de autobús, demoraba hasta dos horas para ir o regresar de la facultad porque vive en Churriana, también viajó con compañeros que viven por ese rumbo y coincidían en la última clase. Pero actualmente comparte con su madre el coche que les vendió un tío. An. E pagó una parte con sus ahorros y el resto su madre quien también paga el seguro del coche. Se trata de un coche viejo pero que le ha resultado muy útil porque ahora en 15 ó 20 minutos está en la facultad.

M.S vive en Ciudad Jardín, trabaja y estudia. Ella adquirió un coche que no es nuevo y que paga con lo que gana en su trabajo:

Con el coche voy al trabajo y me da tiempo de llegar a clases... en el bus 2 iba al centro y de ahí en el 20 a la universidad, en el coche voy directo en 10 minutos. M. S

E.I de 29 años se ha trasladado en autobús sus ocho años de universitario, y por fin este año obtuvo su carné de conducir, porque su madre le dijo que podía utilizar el coche de ella.

Por su parte V.T utiliza el coche de su padre que es taxista pero debe regresarlo después de clases, comenta que esa concesión no se extiende a los fines de semana.

El coche suele ser descrito como un bien que confiere estatus, por supuesto deben considerarse algunas características, el año y condiciones del mismo. Pero el coche que conducen no tiene el mismo significado para todos los estudiantes. Algunos estudiantes poseen un coche que usan como parte del capital objetivado que les ha sido puesto a la mano, o un medio de transporte útil, en ocasiones indispensable por las rugosidades geográficas, las distancias y las infraestructuras viales; para otros es una herramienta de trabajo propia o un bien propio a medio pagar, y para unos más, un bien familiar, lo que les confiere el derecho o al menos la posibilidad de uso.

Bueno al principio yo venía en bus, hacía más de una hora en ir y otra hora en regresar... Después empecé a venir con Pb.D, en su auto y compartimos los gastos de la gasolina. Av. D

No es frecuente la práctica de hacer grupo para asistir a la universidad, menos por razones de mezquindad que por la diversidad de horarios. El inconveniente para Av.D es que dos días, -en los que no comparten el mismo horario- debe esperar a Pb.D y sabe que en el próximo ciclo ya coincidirán muy poco.

I. F.I es de los pocos estudiantes que llega en taxi, pero lo hace porque su padre es taxista y prefiere trasladarlo y evitarle perder más de una hora en el trayecto que debe cubrir primero a pie para llegar a la avenida Sebastián El Cano, luego abordar el autobús 11 o el 13 hasta la Alameda para transbordar al autobús 20, que suele ir muy lleno o implica una larga espera.

Antonio viaja en un ciclomotor para él es el mejor transporte:

...rápido, económico, fácil de estacionar. El único problema es que no cabe mucha gente, aunque si he llevado compañeros de la escuela." A.H

A pesar del lamentable estado de su ciclomotor este estudiante se muestra complacido con la posibilidad de ir a cualquier parte con rapidez aunque como el mismo lo expresa es un medio de transporte prácticamente para uso individual. Es menos versátil que un coche pero también mucho más económico.



Fig.6.25. Estudiantes en ciclomotor en la F. de Ciencias. Archivo propio. 2010.

G.Em es del grupo de estudiantes que son trasladados en el vehículo familiar por lo general sólo en el trayecto de ida a la universidad. Pero algunos días prefiere esperar a su padre -que participa en un master- para regresar a casa, al igual que Pb.I quien viajaba por la mañana con su padre desde Antequera y regresaban por la tarde.

...Era un agobio, y luego esperar. Porque venía con mi padre. Que él trabaja aquí en Málaga. Pb.I

Cuando el estudiante es pasajero, tiene al igual que los usuarios de transporte público que aprender a lidiar con la espera y con tiempos perdidos. No se logra mayor autonomía, sólo un trayecto por lo general más rápido y directo, y con frecuencia más económico.

Los márgenes de acción y con ello el modo de vida, dependen en gran medida del medio de transporte y del tiempo utilizado. Los estudiantes que tienen a su disposición un coche propio establecen con mayor libertad sus tiempos e itinerarios. Esto es particularmente válido para los estudiantes foráneos que viven en un piso de estudiantes y disponen de un coche. Y en menor medida para los estudiantes foráneos y locales que deben regresar a sus domicilios familiares.

Los márgenes de acción se relacionan también con diversas condiciones como: la disponibilidad de recursos como tiempo y dinero; el grado de integración con los compañeros universitarios, los horarios y tareas; al igual que con la estructura y cultura familiar concretadas en las concesiones y libertades y medios otorgados.

Algunos estudiantes utilizan el coche a modo de coraza para aislarse o distinguirse, una prótesis extensión de sí mismos que los resguarda del clima y de las interacciones no deseadas. No bien terminan las clases algunos estudiantes se dirigen al estacionamiento y abandonan la universidad, bien sea porque tienen otras actividades como trabajar, porque deben regresar el coche a otro miembro de la familia o porque consideran que después de las actividades docentes no hay nada que valga la pena en la facultad. Pero igual proporciona la facilidad de

permanecer realizando otras actividades y regresar a casa o al alojamiento cuando se desee. Para los estudiantes el coche es un medio que les permite realizar actividades diversas y frecuentemente les posibilita integrarse con un grupo de compañeros que comparten, subordinan y negocian sus tiempos, actividades y traslados a los suyos a cambio de trasportación:

podría venir en bicicleta, pero prefiero en bus, porque otras veces ando con amigos que tienen coche. Pb.I

El coche les permite explorar y concurrir a distintos sitios y lugares, bares, discotecas y a las playas de la ciudad y de los alrededores. El coche suele utilizarse para trasladar y guardar materiales propios y del grupo de trabajo, del proyecto, es también un lugar y territorio propio para esperar, escuchar música, descansar. El coche fácilmente puede convertirse en extensión del domicilio al traer ropa, zapatillas, el equipo deportivo, algunos alimentos, bebida. Es un ámbito privado portable en el que también se puede beber y tener encuentros más corporales. Es un objeto-lugar de referencia, incluso observé a los integrantes de la *tuna* utilizar el coche de uno de los integrantes como armario de sus atuendos y vestidor. El coche confiere posición, libertad y autonomía expandiendo el “mundo a la mano”, y en la cultura social es valioso porque también otorga mayor poder de negociación y de interacción con compañeros y amigos. Incluso las reuniones de estudio, la permanencia nocturna en la Biblioteca General durante los periodos de exámenes y algunas correrías parecen tener como número de participantes el cupo de un coche.

Los estudiantes que utilizan el coche familiar para asistir a la universidad disponen generalmente de menor libertad de decisión y con frecuencia procuran ser más discretos y mostrarse menos disponibles porque se trata de un vehículo que es compartido y utilizado por distintos miembros de la familia, con lo que el horario de uso suele estar restringido.

...ahora vengo en el coche que comparto con mi madre, pero si ella lo va a usar me trae. An.E

...en el coche de mi padre, pero yo debo pagar la gasolina. V.T

Los estudiantes que viajan en automóvil compartiendo gastos del combustible con un compañero que posee automóvil y que tienen en común vivir en el mismo piso o residencia o por el mismo rumbo, barriada o localidad, asumen que tendrán que hacer concesiones de tiempos de espera y cambios de itinerario decididos por el conductor, pero también saben que tendrán posibilidades de influir y hacer propuestas.

...uno de los amigos del piso tiene coche y vamos con él a Carrefour. R.P.

... jugamos al paint-ball, salimos a los alrededores, pero claro tienes que tener pasta. D.P

Pero también hay que considerar algunas restricciones:

En autobús, ...me puedo ir a Antequera con un amigo, pero sólo al polígono y luego es mucho caminar. I.2. I.

El mundo a la mano donde se desarrolla la vida cotidiana tiene como condicionantes una serie de circunstancias que los envuelven, también una red de significados que han construido o incorporado desde su capital cultural familiar y desde los referentes de las diferentes culturas por las que transitan y los impregnan. La escuela, sin lugar a dudas se encuentra detrás de una parte relevante de sus acciones, interacciones y aspiraciones, al igual que lo hace la cultura social y la cultura experiencial que en conjunto -y en ocasiones en conflicto- van creando formas diversas de interpretación y de actuación.

Me centraré por ello, sólo en algunos componentes contextuales que hacen una contribución muy directa a sus actividades, interacciones y participación en el campus universitario, en la medida en que condicionan el oficio de estudiante.

Distancia-transporte-trayecto-tiempo, alojamiento y *cuidado* son circunstancias y prácticas ligadas entre sí y con las culturas que se cruzan en la escuela porque en conjunto posibilitan o constriñen las formas, momentos y lugares en los que se realizan las actividades y encuentros que *ocupan* la vida cotidiana y la condición de estudiante.

6.2.3. Alojamientos

Los distintos tipos de alojamientos de los estudiantes se pueden identificar con prácticas históricamente construidas como la peregrinación académica, pero también y en mayor medida como resultado de las estrategias nacionales y autonómicas en materia de políticas de equidad geográfica y de acceso a la educación universitaria al establecer las universidades y los distritos universitarios.

La creación de la Universidad de Málaga como única institución universitaria pública en la provincia, aunada a la geografía y al modelo de carreteras, autopistas y equipamientos viales que se ha venido desarrollando en Málaga, propiciaron las diferentes condiciones de distancia y traslado que predisponen la existencia de al menos tres clases de ocupantes concurrentes en el campus universitario. La primera clase corresponde a los estudiantes locales o *urbanitas* que viviendo en la ciudad sede de la universidad permanecen en su domicilio familiar y se trasladan diariamente a la institución universitaria. La

segunda clase la integran estudiantes *provinciales metropolitanos* que residiendo en alguna de las localidades de la provincia de Málaga próximas a la ciudad capital (área metropolitana) deben optar: por trasladarse diariamente a la universidad y regresar a su casa familiar o bien dejar la casa familiar y alojarse en la ciudad sede de la universidad; y por los estudiantes *provinciales periféricos*, provenientes de localidades de la provincia distantes de la ciudad capital, que no cuentan con otra alternativa que dejar su domicilio familiar y buscar alojamiento en la ciudad sede de la universidad. El tercer grupo está integrado por estudiantes *foráneos* que al venir de otras provincias de Andalucía, de las distintas autonomías del Reino de España o del extranjero, dejan (necesariamente) el domicilio familiar para alojarse en la ciudad de Málaga o en localidades próximas del área metropolitana.

De tal forma que podemos encontrar estudiantes residiendo en la casa familiar: locales y provinciales; y estudiantes alojándose fuera de su casa familiar: provinciales y foráneos. Las prácticas y modos de vida de los estudiantes provinciales y foráneos se diferencian en la frecuencia de retorno a la casa familiar y a las posibilidades de aprovisionamiento periódico, como de mantenimiento de interacciones y relaciones con su entorno de origen más que con el tipo de alojamiento supletorio.

6.2.3.1. Casa familiar

Los estudiantes que continúan en su casa familiar, experimentan los cambios propios del horario de clases y de los momentos y lugares de alimentación, las normas sobre el uso del tiempo y formas de recreación suelen irse ajustando poco a poco. Parecen menos interesados en hablar del orden y las prácticas familiares, de alguna manera entienden que ese es su ámbito privado, que es más sencillo comentar en abstracto sobre los *otros* que hacer menciones puntuales de su familia, de una agencia de la que forman parte.

Realmente es difícil hablar con mi padre, es difícil hablar con él, es muy dominante... Av. D

Yo lo que trato es de ser consecuente con mi condición, tengo casa y alimentación, estoy estudiando y trato de ser consecuente con eso. R.C

A mí nunca me han controlado mis padres, como estudio y voy bien, pues me tienen confianza. V.Em

La administración de la libertad y distribución de las actividades y la tutela de los padres, se manifiesta con muy diversas intensidades. La edad y la ocupación de estudiante con sus horarios y requerimientos son los argumentos con los que se negocian en familia los márgenes de libertad, los recursos y los tiempos.

Con más responsabilidad, porque soy yo quien toma las decisiones, puedo decidir un día irme de fiesta. Pl. LH

Nada de trabajo, ni fuera, ni en casa, mi madre me dice ...vas a trabajar toda tu vida, ahora es tiempo de estudiar. JA. D

Mi madre guardó lo que gané en vacaciones y de ahí me va dando, si lo tengo yo, ya lo hubiera gastado. Pb. H

Los chicos y chicas continúan con las prácticas familiares establecidas, para el aseo y participación en las actividades domésticas se observan formas culturales de distribución de tareas en atención al género pero algunos obtienen dispensas mayores.

Sólo mi ropa, igual que en el colegio. M.M

Sólo las cosas de la casa que me corresponden: mi cuarto y mi ropa, pero si tengo tiempo ayudo a mi madre. An.I

Mi madre se encarga de la casa, pero cada uno de su cuarto y su ropa. Mi padre es el único que se resiste. An.E

Sólo mi ropa, hombre que se pasa uno todo el día en la facultad y como vivo con mi madre y mi abuela...B.C

Siempre le he ayudado a mi madre. A.I.

Sólo mis cosas, porque mi madre trabaja... V.T

Yo estudio y trabajo, mi madre se ocupa de la casa... M.S

Yo ayudo a mi madre porque somos cuatro hermanos y sola yo de mujer. V.Em

Tengo que hacer muchas cosas en la casa, como no está mi padre A.H

La responsabilidad del aseo y acomodo de la habitación de cada estudiante al igual que en el resto de los jóvenes, proviene de un acuerdo que permita mantener cuotas más amplias de privacidad a cambio del aseo y acomodo de la ropa que sin embargo con mucha frecuencia y sobre todo tratándose de hijos varones muchas tareas continúan a cargo de la madre.

La habitación de los estudiantes en la casa familiar tiene mayor diversidad de objetos que las habitaciones de los pisos de estudiantes, producto tal vez de la acumulación y de la muda de intereses.

En la casa familiar se dispone de una habitación individual o compartida con hermanos del mismo género. No siempre existe espacio en el dormitorio para acomodar un escritorio, pero puede contarse con una pequeña mesa con el ordenador en el salón o trabajar en la mesa del comedor. En otros casos sí se

dispone de la amplitud suficiente para alojar muebles adicionales: escritorio, un librero, repisas para libros, objetos diversos y, como en el caso de M.I, un área para estudiar y donde suele trabajar los proyectos con sus compañeros de la facultad.

Yo los invito a mi casa, ahí tenemos un sótano grande en donde podemos trabajar. M.I

Solo, con compañeros poco. La mayor parte del tiempo estudio en casa, sólo si es un trabajo buscamos un aula, si está abierta la utilizamos o podemos decirle al bedel que nos abra un aula. R. C

Me gusta estudiar sola, totalmente en silencio, pero en casa es imposible siempre está el ruido de la escuela.... An .E

Nos buscamos la vida, en las mesas, pero también en la casa de algún compañero. D.E

Es común suponer que los estudiantes locales y los provinciales que vienen a clases y regresan a su domicilio familiar disfrutan de la comida en casa, pero esto no siempre es así, la distancia y tiempo necesarios para ir y volver, aunados a las dificultades económicas, han contribuido a que cada vez más estudiantes traigan sus bocadillos, ensaladas y pastas frías para comer en tanto regresan, o los *tupper* con alimentos para calentar en los microondas y hacer la comida fuera de casa sin tener que pagar un menú.

Cuando estás en casa tienes tu comida, vienes a la facultad y regresas a casa. Para los que vienen de fuera el esfuerzo es distinto. J.A. D

Otra práctica creciente es rellenar y traer de casa su propio botellín de agua en lugar de estar pagando 50 u 80 céntimos, pero son escasos los dispensadores, fuentes o bebederos de agua. La única constante en la alimentación de los estudiantes locales es que la comida de casa la prepara la madre.

Como en casa o con la abuela, aquí también, pero no en esta cafetería me gusta más en Derecho o en Turismo, aquí todo huele a vinagre. An.E

Comer donde se pueda, por lo general en casa, pero puede ser en la cafetería, llevar un bocadillo de casa...M.M

Tomó una magdalena, un Puleva y luego como vaya el día... como en casa o cuando nos quedamos a trabajar o estudiar como hoy, pues en la cafetería. Av.D

Yo desayuno la verdad muy poco y prefiero comer en casa, pero si vamos a estudiar, igual me quedo a comer en la cafetería. Pb.D

Tomo el desayuno a las ocho... y para las cuatro estoy para comer en casa. A.I

Alguna pasta para calentar en el micro. B.C

Como mis clases empiezan a las once, me levanto a las ocho, tomo una tostada o una magdalena y leche, me da tiempo de llegar a la facultad. A.I.Em

Alguna vez traigo fruta o un bocadillo pero prefiero comer en casa. A.I. Em

...es mucha pérdida de tiempo ir a comer a casa. B.C

Para los estudiantes la vida en casa es la parte más cotidiana, lo dado por hecho, a la que dedican pocos comentarios, pero es también una vida que se va trastocando y de la que los estudiantes parecen querer alejarse. Aun los estudiantes que gustan de estudiar solos en casa, permanecen fuera de ella la mayor parte del día realizando actividades propias de su formación u otras que se buscan.

Los calificativos, prejuicios y estereotipos que se asignan a los estudiantes foráneos viviendo en pisos, alcanzan también a los estudiantes que continúan en la casa familiar, algunos lo consideran una condición de desigualdad pero otros esperan hacerlos realidad.

La mal ganada fama de que te la pasas en fiestas, vagando, no es verdad, tiene uno muchos agobios en febrero en mayo, en junio...Ev.I

Date cuenta de que nos pasamos todo el día en la facultad A.I

Salgo poco, pero voy a las reuniones de la tuna aunque soy pardillo. M.I

Estando aquí en la facultad me gusta ir a los cafés y bares de la avenida Plutarco. An. E

Para mí la vida de estudiante son las clases, la gente, la libertad y los jueves. Sobre todos los jueves. V. Em

Los estudiantes locales reconocen, con mayor frecuencia que cuentan con pareja. Probablemente porque al permanecer en la localidad se preservan muchas de las relaciones preestablecidas, pero también porque se amplían los ámbitos de interacción.

Si tengo novia, pero ella es más joven, está en el colegio... estudio, voy a ver a mi novia, quedo con mis amigos y el sábado juego en una liga. Pb.D

Mi pareja no es de la universidad, pero me apoya mucho. Pl. Fl.

Tuve una novia aquí en la facultad, pero no funcionó, soy muy empático, platico con mucha gente y siempre te quieren controlar. A. H

Tengo con mi pareja tres años An.E

No, lo conocí en un bar y ya tenemos un año. V. Em

La tutela permanece y los afectos también, algunos se aferran a los amigos del colegio y la barriada, otros empiezan a construir nuevos afectos y los más procuran integrar los dos mundos.

Juego en un equipo, todos somos amigos de Benalmádena. Pl. H

...fútbol sólo con mis amigos del Palo. Nos vemos menos, ahora tengo más amigos aquí, bueno y otros amigos que no están en la facultad. A.H

...sales de un mundo pequeño como el colegio y encuentras gente para todo. Con unos puedes estudiar, con otros jugar fútbol, con otros beber, no es necesario que sean los mismos. Pb. H

...la verdad es que tengo amigos, de donde vivo, de donde vivía y de la carrera. D.E

Los márgenes de libertad, los acuerdos, las concesiones y la autonomía que van ganando los estudiantes con relación a sus familias -por amplios que lleguen a ser-, encuentran en el techo, la manutención y las normas familiares algunos de sus límites. Incluso cuando una parte de los recursos provienen de becas, ahorros y trabajo de los propios estudiantes, porque no son suficientes para su emancipación.

Se encontró que los recursos puestos a la mano de los estudiantes son diversos en magnitud y en modalidades. Por ejemplo, Pb. D dispone de un coche nuevo, le cubren todos los gastos en tanto que Al.D su acompañante de trayecto, los recursos que recibe los destina a pagar la gasolina del auto de su compañero.

Yo no tengo una paga, pero según lo que se va necesitando... yo no pido mucho pero me dan como 40€. Pb. D

Si, como 50€, lo que más se gasta es en la gasolina, además que no salgo mucho. Av. D

A.H. cuyos padres se encuentran separados cuenta con un viejo ciclomotor y recibe una *paga* mensual de 100€. A. I trabaja y no recibe recursos de su familia, sino que es él quien apoya a su madre y hermanos. Otros estudiantes trabajan en forma eventual para sus gastos personales y el resto lo cubre la familia como Pl.LH, E.I. o An. E, pero muchos otros dependen totalmente de lo que su familia puede darles o combinan recursos familiares con becas. Algunos reciben cantidades mínimas sólo para el transporte, situación más sensible para aquellos que obtuvieron y luego perdieron la beca como les sucedió a: V.Em y A.I.Em

Mi padre me da una paga de 100€ al mes y ya está. A.H

Como 200€ al mes y el resto se lo doy a mi madre para los gastos de mis hermanos. A.I

Sí, beca del Estado, que me da la matrícula y un dinerito para gastos... en general dispongo de 50€ por semana. M.M

No tengo paga sólo lo de la beca del Plan Piloto... como 300€. An.E (no quiso ser más precisa, porque ignora si ese dato debe proporcionarse)

No me dan, pero me pagan lo que necesito, hasta la tarjeta del bus. V.D

Mi padre me apoya con lo que voy necesitando, la gasolina del coche y, unos 20€ por semana. V.T

Las cantidades varían en función del capital económico familiar, pero también, de una cultura de dependencia o extensión de la actividad escolar en la que son los padres quienes administran y dosifican los recursos y libertades. Aunque algunos estudiantes administran los recursos provenientes de su trabajo o de alguna beca, otros han cedido esos recursos para que lo dosifique su madre.

Los estudiantes que reciben una cantidad mensual o semanal suelen llamarla *paga* como si fuera una retribución por ejercer el oficio de estudiante.

Los estudiantes que continúan en la casa familiar, sobre todo los locales piensan que están en mejores condiciones que sus compañeros de estudio alojados en pisos y residencias aunque envidian y emulan dentro de lo posible las libertades que su condición les propicia. Por su parte los estudiantes provinciales que continúan en la casa familiar y van y regresan diariamente son los que piensan que se pierden de más oportunidades de estudio y recreativas.

...en casa, nunca me he quedado a estudiar porque no vivo aquí. Hoy tal vez si venga porque me voy a quedar en Málaga en casa de un compañero. Pb.H

En Torre del Mar hay poco que hacer y como no tenemos coche...A.I. Em

A mí me gusta el Andén porque cierra hasta las seis de la mañana... bueno no siempre regreso a casa, en ocasiones me quedo en casa de amigas. A.L. Em

6.2.3.2. Residencia de estudiantes

La vida en las residencias tiene múltiples antecedentes, colegios, colegios mayores y las propias residencias universitarias subvencionadas y privadas. El propósito de estas instituciones es facilitar la vida de los estudiantes que dejan su casa familiar para estudiar en otras localidades. Las residencias reproducen algunas de las condiciones del *hábitat* y de la vida familiar, como: preparación de

alimentos, aseo de la habitación y la presencia de una autoridad o responsable. Las residencias propician modos de vida peculiares con servicios que ofrecen.

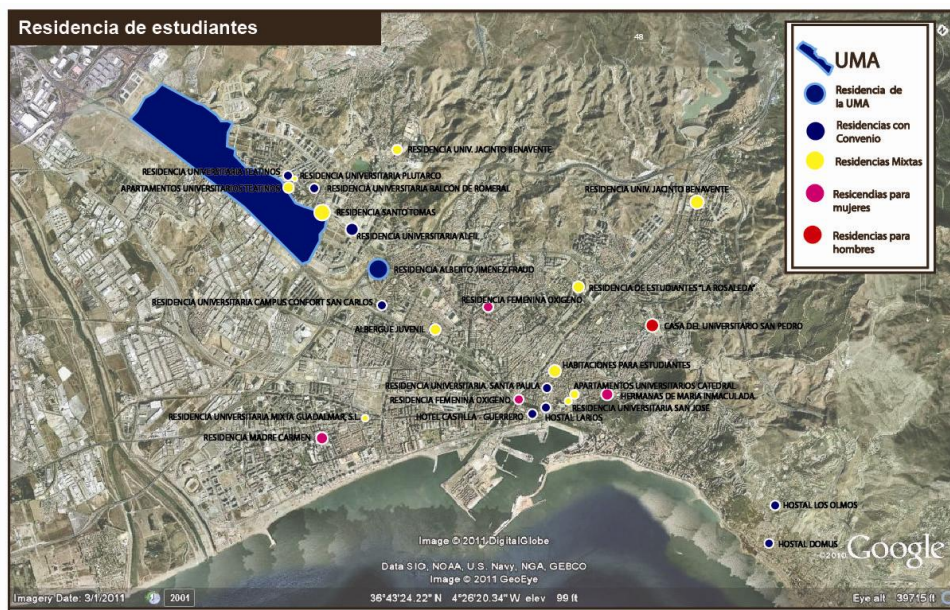


Fig.6.26. Residencias de Estudiantes. Elaboración propia sobre Google Earth. Foto satelital. 2011.

Vale la pena hacer al menos una distinción gruesa entre las modalidades de residencias de estudiantes:

- Residencias universitarias (gestión pública), adscritas a una institución universitaria, subvencionadas y destinadas para estudiantes provenientes de familias de rentas menores y cuyo domicilio familiar se encuentra distante.
- Residencias universitarias (gestión privada), destinadas preferentemente o exclusivamente a estudiantes aceptados en la Universidad de Málaga y en instituciones para el aprendizaje del idioma español.
- Residencias-hotel, hostales y alojamientos sin restricciones de matrícula universitaria.

6.2.3.2.1. Residencia Universitaria Alberto Jiménez Fraud

En la Residencia Universitaria Alberto Jiménez Fraud como dependencia adscrita a la UMA, la cantidad de solicitudes supera con mucho la capacidad de 257 plazas existentes, sobre todo si se considera que de ellas más de la mitad son para renovación, quedando este año (2010) sólo



Fig.6.27. Parte Frontal de la Residencia Alberto Jiménez Fraud. Archivo propio. 2009.

85 plazas para nuevos residentes. Por ello previa convocatoria pública en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA), se realiza una revisión para establecer quiénes serán aceptados, no aceptados y quiénes permanecen en lista de espera. En la revisión se toman en consideración: la renta familiar, la distancia, pero también el expediente escolar. La Residencia Universitaria reserva siete plazas (se ocuparon cinco) para alojar estudiantes con discapacidad, y otras 19 plazas también se mantienen en reserva para estudiantes foráneos de posgrado y para académicos en estancias temporales. La alta demanda se encuentra asociada a los precios que son menores que en las residencias privadas.

La Residencia Universitaria Alberto Jiménez Fraud es una dependencia del Vicerrectorado de Bienestar Social e Igualdad de la UMA, fue construida hace 15 años a poco más de un kilómetro de distancia del Campus de Teatinos cuando los predios entre ambas instalaciones se encontraban aún sin edificaciones enlazadas por vialidades y aceras que los estudiantes recorrían a pie o en bicicleta como todavía muchos lo hacen, pero el número de estudiantes que cuentan con un coche se ha incrementado, también los usuarios de autobús, particularmente entre quienes estudian en la escuela de Ingeniería y en Empresariales.

La elección de esta residencia es generalmente asunto de familia, porque aun cuando se realiza una convocatoria pública, se requiere disponer oportunamente de la información y hacer acopio de la documentación requerida, aunque algunos estudiantes tienen referencias de primera mano proporcionada por otros estudiantes de la localidad que se alojan en la residencia, los trámites involucran a los padres. De acuerdo a la información proporcionada casi la totalidad de los padres visitan la residencia antes de solicitar participar en la convocatoria. Para los estudiantes foráneos con discapacidad esta residencia parece ser la única alternativa, por ahora sólo se ocupan cinco de las siete plazas disponibles lo que hace evidente que la distancia contribuye en que estudiantes con alguna discapacidad cuyo domicilio es distinto o distante de la Ciudad de Málaga queden prácticamente excluidos.

...fue esta señora que me encontré en el autobús, y ella vio un cartelito que decía "último día de plazo para solicitar residencia de estudiantes", y ella dijo bueno tengo la fotocopia del DNI de B., pues yo la voy a solicitar total no tengo nada que perder, no...y la solicitó y me la concedieron, y bueno gracias a Dios actualmente estoy aquí viviendo, este en mi segundo año, estoy viviendo estoy muy bien. Z.E

Para los residentes que si obtienen una plaza previa certificación de minusvalía se destinan alojamientos que se localizan en la planta baja, adecuadas para personas con movilidad reducida. Una estudiante que ocupa una de las cinco plazas es invidente el equipamiento y la localización de su habitación resulta adecuada. Salvo dos departamentos utilizados por estudiantes con discapacidad, la

totalidad de los departamentos son compartidos y puede ocuparse un dormitorio en forma individual y otro doble, o una individual y dos dobles. Las dimensiones en los dormitorios permiten el acomodo de dos camas individuales dejando un espacio de 70 centímetros entre ellas por lo que los estudiantes prefieren acomodarla en forma de litera y disponer de un poco más de espacio.

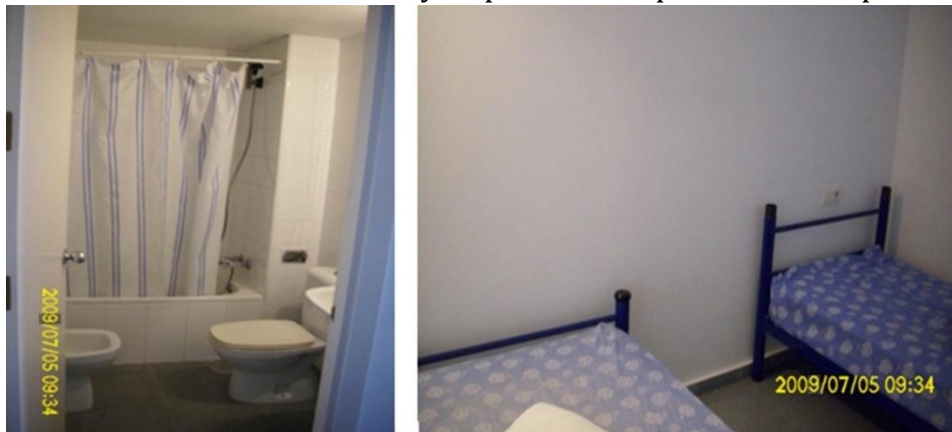


Fig.6.28. Alojamiento Alberto Jiménez Fraud. Archivo propio. 2009.

Cada departamento cuenta con un cuarto de baño provistos de lavabo, bidet, sanitario y un equipamiento de tina y ducha. Y se complementa con el área común con muebles de cocina, hornilla y fregadero; mesa desayunador, un escritorio y un sillón doble. Se echa en falta la nevera, ya que este equipamiento posibilita que los estudiantes almacenen alimentos y bebidas adquiridos o traídos de sus casas familiares.

En la totalidad del predio que ocupa la Residencia Universitaria en un intento integrar un entorno sostenible con menor consumo de agua, se han cubiertos los patios y frentes de los edificios de gravilla blanca, privándola de áreas verdes, salvo algunos árboles y un pequeño ajardinamiento próximo a la sala de estudio.



Fig.6.29. Cocina y alojamiento Alberto Jiménez Fraud. Archivo propio. 2009.

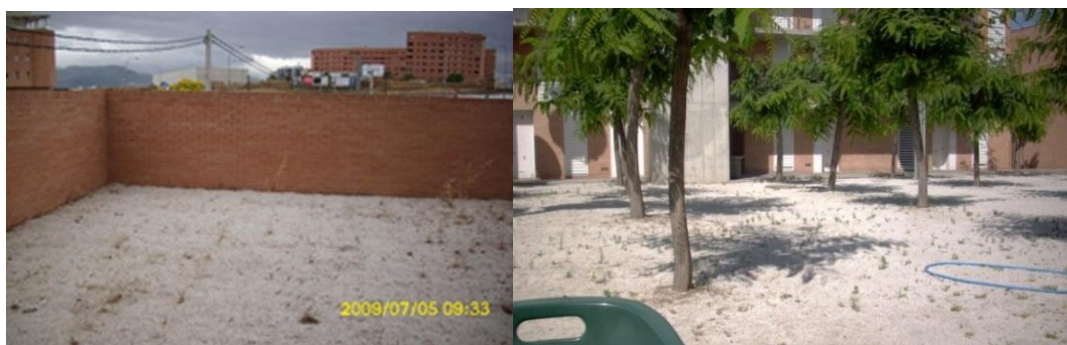


Fig.6.30. Parte posterior y frontal de alojamiento Alberto Jiménez Fraud. Archivo propio. 2009.

Separando los edificios de departamentos se encuentran intersticios frontales y patios que poco se utilizan por su aridez, pero que sirven para alguna reunión o sólo para colocar sillas y conversar, tomar un poco de sol o acomodar un colgador de ropa.

La distribución de los ocho edificios de departamentos permite que cada estudiante se dirija a su respectivo alojamiento sin tener que pasar por ningún área común o administrativa que implique supervisión o vigilancia lo que permite mayor autonomía, al menos en su componente simbólico.

El área administrativa y de recepción se encuentra en un edificio independiente a la derecha del ingreso por la parte frontal, al que adjunta se encuentra una amplia y luminosa biblioteca y sala de estudio que algunos estudiantes utilizan para estudiar y realizar trabajos.

...a mí me gusta estar en la sala de estudio, la habitación me agobia, pero mi compañera para estudiar prefiere la habitación. I. RAJF



Fig.6.3€1. Edificios y biblioteca de la Residencia Alberto Jiménez Fraud. Archivo propio. 2009.

Otras instalaciones para uso común se localizan también en la parte de enfrente, en un edificio independiente a la izquierda del acceso frontal. En la planta baja está la cafetería que también ofrece el servicio de comedor a los residentes, tanto en su interior como en la parte externa. En la primera planta sobre la cafetería y comedor, una pequeña terraza equipada para jugar tenis de mesa es frecuentemente área de encuentro y recreación, luego está el salón de actos y reuniones en donde se pueden congregar para ver películas.

Completan las instalaciones un aparcamiento en la parte frontal, algunos dispositivos para fijar bicicletas y en la parte posterior, detrás de los edificios de departamentos, un área de estacionamiento y canchas de básquetbol ahora con poco uso, con motivo de las obras del metro.

No se dispone de ordenadores que puedan utilizar los estudiantes, por lo que resulta indispensable que cada uno cuente con el propio, o en su caso haga uso

de las salas de informática destinadas a los estudiantes en los centros de la UMA.

No, sólo el que posee cada uno de manera particular, pero contamos con conexión a internet y el apoyo del becario. RRAJF

En este contexto habitan, se socializan y conviven estudiantes que comparten la condición de foráneos, de bajas rentas y la ocupación de estudiantes universitarios. La normatividad y sobre todo la forma de relación entre la institución y los residentes, parte del reconocimiento de que se trata de adultos responsables de sus actos de los que se espera y exige cuiden del lugar en que se alojan, acaten las normas básicas de habitabilidad y respeten tanto a sus compañeros como las horas de estudio y de descanso.

En pocas ocasiones hay que llamarles la atención y son agradables y educados. RRAJF

La puerta de ingreso que da a una explanada y un amplio corredor que separa las alas derecha e izquierda de los edificios de departamentos, permanece abierta de las siete a las veinticuatro horas.

Son adultos y cada uno es libre de hacer. Pero algunos si nos dicen voy estar fuera una semana o unos días, pero no tienen obligación de hacerlo. Siempre hay personal para abrirles a quienes llegan después de esa hora. Pero ya no puede ingresar ninguna persona ajena a la residencia. Ni padres, ni familiares. Durante el día sí. RRAJF

Incluso sobre el consumo de alcohol comenta un responsable:

No los estamos vigilando, si alguno se hincha de cerveza en su habitación, si no hace ruido ni nos enteramos. Ya son adultos y sólo se les exige mantener la convivencia, no exagerar el ruido y respetar el sueño. RRAJF.

Los nuevos residentes al ser admitidos son ubicados en las habitaciones disponibles, atendiendo al género de los estudiantes. Se encuentran alojados junto a estudiantes que aún no conocen, con normas institucionales y otras preestablecidas que de manera paulatina deberán ir negociando con los co-ocupantes del departamento y del dormitorio cuando éste es compartido. Las primeras sensaciones se asocian a una pérdida de privacidad y de cierta estrechez.

Está bien, pero la habitación es pequeña para dos. I. RAJF

En dónde colocar la ropa, los materiales escolares, el ordenador y las cosas de aseo personal.

La convivencia es buena, en muy pocas ocasiones hemos tenido que cambiar a alguno de habitación, vaya cuando es posible. Pero son pocos los cambios. Buscamos que entre todos haya buena convivencia...RRAJF

Aunque nunca se está exento de fricciones y de comportamientos de evitación, la convivencia por años con compañeros de departamento, edificio y de la residencia propicia amistades profundas e independientes.

Mi compañera de habitación no es de Psicología, pero sí compartimos muchas actividades, pero otras no. Somos amigas pero cada una tiene sus propios amigos. I. RAJF

Durante un periodo distinto para cada estudiante el móvil se convierte en el objeto de apego y único contacto con su nicho familiar, pero en poco tiempo algunos prefieren apagarlo para romper la supervisión de la familia.

...los padres, también en ocasiones llaman para pedir que se comuniquen porque no contestan el móvil. RRAJF

Más familias de lo cabría esperarse vienen a recogerlos cada fin de semana, e incluso algunos los visitan entre semana, pero luego los periodos se van haciendo más amplios. Da la impresión de que algunos padres ven en la Residencia de Estudiantes no un alojamiento con diversos servicios, sino un centro de custodia en la que depositan a sus hijos. Un hogar supletorio, un lugar donde no estarán solos y esperan que más seguros que en los pisos en donde los estudiantes se mueven a su aire.

Con frecuencia vienen los padres o reciben visitas. Algunos padres los recogen para el fin de semana otros se van desde el jueves por la tarde y algunos permanecen todos los fines de semana. RRAJF

Para los nuevos residentes inicia el aprendizaje en los hechos, en las palabras y en los espacios de la tolerancia.

Suele ser un ambiente tranquilo, a las doce, silencio absoluto nada de ruido, de charlas, de música. RRAJF

Un periodo con nuevas actividades, compañeros, y hasta de una alimentación diferente. Pensión completa, media pensión o el bono de 90 € que da derecho a 10 desayunos y 20 comidas son las opciones disponibles. Durante el primer año los padres suelen contratar la pensión completa para que sus hijos tengan asegurada su alimentación. Pero algunos eligen la media pensión, porque conocen los hábitos de alimentación y les llevan alguna comida de casa, o porque sus hijos quieren tener abiertas otras opciones.

Sí, pero no el menú, que cansa, ya tengo dos años en la residencia. I.RAJF

Otras de las razones por los que los estudiantes van abandonando el régimen de pensión completa son porque les resulta incómodo venir caminando de la facultad sólo a comer y tener que regresar, y unos más porque suelen regresar a casa o estar fuera de la residencia durante los fines de semana.

Sola, pero yo me preparo algunas cosas, sólo pago media pensión. Z.E

Algunos traen de casa un horno de microondas, una televisión y hasta es posible traer una nevera aunque saben que tendrán que cubrir el consumo de energía eléctrica y que el espacio disponible en el área común se verá disminuido, por lo que se hace necesaria una negociación más con los compañeros ocupantes.

El aseo de los departamentos se realiza por la dependencia dos días a la semana lo que libera a los estudiantes de quehaceres domésticos, pero se espera que los estudiantes acomoden sus cosas y ropa como parte de su formación y para facilitar la limpieza. Las prácticas entre los géneros muestran algunas peculiaridades y la decoración y arreglo suele ser diferente en los alojamientos de chicas que de chicos: en los de ellos pósteres relativos a artistas o deportistas, en el caso de las chicas...

...las que más decoran son las chicas ponen cosas que le dé más color, más vida a sus habitaciones. Pero también tienen más cosas, más ropa y son un poco más desordenadas que los chicos. Int.RAJF

Las damas encargadas del aseo comentan que el desorden se da por igual. Que hay chicas y chicos ordenados y desordenados, pero coinciden en que las chicas tienen más cosas y más ropa.

La vestimenta de los estudiantes resulta abundante en camisetas, blusas de algodón y los polos que requieren menos cuidado o al menos no es necesario planchar y de prendas que pueden usarse repetidamente como los vaqueros. Por lo que la lavadora y secadora puestas al servicio de los estudiantes por 1.5 y 2.5€ parecen ser suficientes para resolver sus problemas de cuidado de la ropa. Los estudiantes que van a casa de fin de semana prefieren ahorrar esos 4€.

En el espacio y actividades de la residencia se entrecruzan, al igual que en la escuela, la cultura social, la cultura académica e institucional, la cultura familiar y en las diversas modalidades de alojamiento (pisos y residencias privadas) es la única en la que aparece, aunque sea de manera intermitente, la cultura crítica.

En la residencia se intenta conectar a los residentes-estudiantes, nuevos y habituales, de los diferentes edificios, programas y localidades mediante actividades que contribuyan en formar una comunidad.

Buscamos que entre todos haya buena convivencia y la propiciamos con la fiesta de bienvenida, la semana cultural, la fiesta de despedida que fue ahora en mayo porque ya en junio se empiezan a ir. Actividades deportivas, las noches de cine y actividades como las competencias de ajedrez, tenis de mesa y fútbol... pero en los torneos participan más los chicos. RRAJF

Algunos se integran y forman grupos de amigos, de amigas y la residencia es un lugar importante en su vida, interacciones y afectos:

...he sido muy feliz en la residencia, tengo amigos y amigas, siempre encuentras con quien charlar. I.RAJF

El género, lugar de origen, la carrera, las aficiones comunes y el coche que se comparte, son condiciones que propician la integración de pequeños grupos. Otros solo interactúan con pequeños grupos en momentos especiales como las fiestas, reuniones juegos y torneos, o en los encuentros coreográficos cotidianos de camino a la universidad, a la hora de la comida. Otros sólo un saludo y en ocasiones ni eso.

Pasan y ni buenos días, hola, nada... creen que porque no los puedo ver, no los puedo escuchar, pasan a mi lado como si ellos no me vieran...Z.E

La línea 14 de autobuses es su conexión con el mundo urbano con la ciudad y sus posibilidades. Por suerte para los estudiantes que se quedan el fin de semana siempre tienen compañeros de la facultad y de la residencia dispuestos a guiar o acompañarlos por la ciudad.

Los estudiantes van aprendiendo a disfrutar los encuentros fugaces, las charlas breves y el anonimato propios de la vida urbana y del mundo a la mano de los jóvenes adultos.

La vida en la residencia propia múltiples interacciones y solidaridades, una inducidas y otras que surgen con la convivencia día a día.



Fig.6.32. Jóvenes en Jueves por la noche.
Archivo propio. 2010.

Entre la población de la residencia se encuentran tres becarios que reciben una beca económica y son los encargados cada uno de cultura, deportes y de apoyo técnico a internet, ayudando a los estudiantes con dificultades o problemas en sus ordenadores o en las conexiones a internet y al campus virtual. RRAJF.

A pesar de que pertenecen a diversas facultades, algunos estudiantes encuentran en la residencia un ámbito donde desarrollar sus habilidades y competencias para las relaciones interpersonales y de liderazgo como lo evidencia el hecho de que tres de los residentes sean representantes estudiantiles en diferentes facultades (O. 14,16/04/2009 y 8, 9,10/06/2010).

6.2.3.2.2. Residencias privadas

Las residencias privadas integran un grupo diverso de organizaciones con amplios márgenes de diferencia en servicio, instalaciones y costos. Con el propósito de conocerlas de manera más cercana visité dos de ellas, de otras obtuve la información disponible de manera electrónica y en los folletos publicitarios que depositan en las facultades, por supuesto de los informantes alojados en residencias y acorde a la metodología etnográfica permanecí como residente temporal durante dos semanas en una de ellas. Ahí viví de manera más próxima esa experiencia, en el entendido de que por mi edad fui un observador que no se integró a grupos o actividades de los estudiantes residentes.

La mayor parte de las denominadas residencias universitarias se encuentran próximas al campus de Teatinos en donde se concentra la mayor oferta educativa de la UMA, otras más antiguas y residencias-hostal se encuentran en una ubicación más céntrica y con frecuencia son preferidas por estudiantes extranjeros que asisten a las escuelas de idiomas. A los estudiantes que concurren a la ampliación de Teatinos a alojarse en una residencia próxima al campus como: El Balcón del Romeral, Plutarco, El Alfil, o Teatinos no los exime de tomar el autobús 5 a un costado de la Facultad de Medicina o de realizar el recorrido a pie, en bicicleta o en coche por la avenida Plutarco.

La oferta central de las residencias suele integrarse además de la cercanía en lo general con servicios como: alojamiento y baños en las modalidades individual o compartido, alimentación en pensión completa, media pensión o sin alimentación y un equipamiento básico para el estudio consistente en escritorio en la habitación sala de estudio y conectividad a internet, además de áreas comunes para la interacción y la convivencia empezando por el comedor.

Tiene sala de estudios, pero no ordenadores. JM.H

Algunas residencias de mayor costo ofrecen a los residentes: gimnasio, biblioteca, salas de descanso o encuentro, piscina y aparcamiento. Los servicios pueden incluir asesoría, actividades recreativas y enseñanza de idiomas.

Lo mejor el trato, lo aprecio mucho porque te tratan bien y se preocupan. Hay personal que te ayuda. JM.H

La transportación a la universidad está disponible en la Residencia Jacinto Benavente ubicada en Ciudad Jardín, este servicio es apreciado porque evita a los estudiantes tener que tomar el autobús 2 para ir a La Alameda y luego tomar el autobús 20 a la universidad, trayectos en los que puede emplearse una hora o un poco más.

La reglamentación suele ser semejante en lo referente a la responsabilidad sobre la habitación y el mobiliario, restricciones en el acceso a personas ajenas,

respeto a las horas y áreas de estudio y descanso y a la prohibición de bebidas alcohólicas y estupefacientes. Algunas residencias -cuando disponen de habitaciones- ofrecen estancias cortas y servicios tipo hotel por lo que asignan habitaciones en una sección separada o distinta a la de los residentes-estudiantes, esta modalidad de alojamiento es utilizada también para profesores visitantes por su costo comparable al de los hostales. En otras residencias las habitaciones están destinadas preferente o exclusivamente a estudiantes aceptados y matriculados en la UMA o en las escuelas de idiomas. Incluso una residencia (Alfil) tiene entre su población objetivo a estudiantes extranjeros y del programa Erasmus.

Las horas de recepción para los residentes están establecidas, y a pesar de que expresan una renuncia al trato paternalista, en todas, el acceso a las habitaciones o departamentos pasa por la recepción y con frecuencia es necesario notificar con anticipación cuando pernoctaran fuera. En una de las residencias observadas (R.U. Plutarco) el trámite es más sencillo, sólo deben colocar en un tablero frente a la recepción sobre el número de su habitación una ficha roja cuando no regresaran a dormir o permanecerán fuera. A los padres se les informa que quienes deben autorizar o no las salidas de sus hijos son ellos y que la residencia sólo lleva un registro. De igual manera en las residencias existe la restricción de visitas de género distinto y no se permite el uso indistinto de las áreas para residentes femeninos o masculinos.

Con relación a las instalaciones dentro de la gama de posibilidades un estudiante de Córdoba señala:

El espacio está bien tengo una habitación individual, pero no incluye la alimentación, hay microondas, nevera y hornillas,...JM. H

En mi estancia en una residencia de estudiantes la habitación era pequeña en forma de "L" dando acomodo a dos camas una vertical y otra horizontal, con armario y un pequeño escritorio, dejando un espacio muy reducido para caminar, bien iluminada. Los dos baños se encontraban en el corredor, disponibles para los residentes de cinco habitaciones, pero nunca tuve problemas de que se encontraran ocupados ambos. También contaba con conexión a internet y un ordenador en la planta baja en un área ubicada entre el comedor y la recepción.

La alimentación, salvo el desayuno, no estaba incluida en el servicio contratado, aunque sí para los residentes quienes podían optar por pensión completa o media pensión. El desayuno frugal: café, leche, galletas y unas magdalenas todo en auto servicio. La comida un menú preestablecido con algunas variaciones por lo general un primer plato salmorejo, porra, ensalada mixta, algún potaje, pasta o arroz; de segundo pescado, carne de cerdo o de ternera con una guarnición de verduras cocidas al vapor o patatas fritas, un pan, agua o refresco y de postre: natilla o fruta. Muy semejante a lo observado en la Residencia Universitaria Plutarco.

Uno de los chicos informantes que en la residencia San Pablo pagaba 420€ al mes no incluyó pensión alguna ya el mismo calentaba en la hornilla o microondas de su habitación.

...pero uno se prepara su comida. Algunos alimentos los traigo de Córdoba. J.M. H

Residencias de mayor costo (700€ o más al mes) ofrecen un menú más variado que ilustran en sus respectivas páginas electrónicas (El Romeral, Alfil y Teatinos).

Los estudiantes residentes reciben de sus padres una cantidad limitada de dinero porque alimentación y alojamiento ya están cubiertos y si la ubicación es cercana al campus tampoco realizará gastos de transporte.

Una paga de 30 € a la semana. I.RJB

Me dan como 600€ pero pago la residencia y el transporte [a Córdoba]. JM:H

Con relación al aseo de la habitación y limpieza de la ropa, las frecuencias van de aseo diario a dos veces por semana, algunas residencias cuentan con área de máquinas de lavado y secado y otras ofrecen el servicio, se presta a un costo de 5€ la colada (cantidad de ropa que se lava y seca equivalente a una lavadora pequeña o lo que cabe en una funda de almohada de tamaño regular). Pero quienes van y vienen a casa cada semana utilizan menos ese servicio.

La habitación la limpian dos veces por semana. Yo acomodo mi cama y lavo los platos. ... la llevo a lavar a Córdoba. JM.H

Los comentarios de dos informantes sugieren que son los padres quienes más interés muestran en que sus hijas o hijos se alojen en residencias, esperan con ello que se encuentren más seguros y que los servicios suplan la atención familiar.

El primer año en una residencia, ya el segundo nos venimos tres de la residencia a un piso. R.P

Esta práctica de alojarse en una residencia y después en el segundo o tercer año cambiarse a un piso es bastante común. Porque los estudiantes se percatan de que pueden disponer de más libertad a un costo semejante y aún menor. En la Residencia de Estudiantes Plutarco me informaron, es verdad que algunos estudiantes permanecen sólo un año y luego buscan un piso, pero que también hay residentes que permanecen algunos años e incluso quienes inician y concluyen sus estudios en la misma residencia, porque tienen libertad, se sienten cómodos y se libran del aseo y la preparación de alimentos.

En la Residencia Universitaria JB pude observar que los estudiantes se reúnen y charlan en las áreas comunes interiores y exteriores, también se les

encuentra en el pequeño patio frontal o en la parte exterior del vestíbulo en donde algunos fuman, conversan y esperan. El relativo aislamiento de esta residencia propicia que los estudiantes interactúen con mucha frecuencia y las excursiones al centro urbano no sean una actividad solitaria. Un complejo deportivo en las proximidades complementa el *hábitat* y contribuye en que los estudiantes practiquen algún deporte o se organicen en pequeños grupos entre quienes comparten las mismas aficiones deportivas. Esta práctica de concurrir a los complejos municipales del ayuntamiento también la observe en estudiantes alojados en pisos y residencias ubicadas en las inmediaciones del campus de Teatinos, que concurren a uno de esos equipamientos deportivos en el área del Cónsul a pesar de encontrarse próximos al Complejo Polideportivo de la UMA. Otros residentes utilizan los equipamientos de los pequeños gimnasios existentes en sus residencias (RU Teatinos y RU Alfíl).

En las residencias se forman grupos de nuevos amigos. Sin embargo la práctica de retorno a casa los fines de semana de los estudiantes provinciales va postergando la integración y las complicidades con los co-residentes foráneos que permanecen en la residencia. Para algunos son sólo vecinos de habitación y compañeros de residencia, pues sus afectos aún radican en su lugar de origen.

Todos los fines de semana voy a casa y veo a mi familia y a mi novia,... quedo con unos amigos. JM.H

El nivel de convivencia y de integración en las residencias universitarias es muy diverso, pero son frecuentes los encuentros e interacciones en los horarios de alimentación, ocio y descanso al igual que en los espacios comunes de estudio, en actividades de esparcimiento. Se forman pequeños grupos que tienen que ver con el género, con los horarios de clase y con la permanencia en la residencia los fines de semana. Durante la comida no existen grupos o sitios permanentes pero con frecuencia son los mismos residentes los que comparten la mesa en la que los comensales pueden ser de ambos géneros aunque con regularidad el codeo se realiza sólo entre chicas o entre chicos.

En mis observaciones registré frecuentes intercambios y charlas, cordiales, breves y probablemente algunas sólo superficiales.

Bien, tienes donde dormir, alimentación, estas segura y ya está. I. RUP

Conocer a la gente y crear lazos afectivos, y...hablar. R.P

Me gusta conversar con mis compañeros de la facultad, pero no como aquí, que es puro cotilleo. I. RUJB

Los fines de semana es común ver a padres y madres de familia que recogen o regresan a sus hijos a la residencia llevando o trayendo algunas pertenencias. En esos días y desde el jueves se ven salir a estudiantes-residentes jalando una

pequeña maleta para tomar el autobús para sus casas. Incluso algunos van a clases el jueves con su pequeña maleta para luego tomar el autobús o el tren de cercanías.

6.2.3.3. Pisos de estudiantes

Las casa habitación o departamentos alquilados como alojamiento para estudiantes es conocido con la denominación de piso o más claramente piso de estudiante. Los equipamientos suelen variar con la calidad y modalidad del alojamiento arrendado, pueden encontrarse sin amueblar, con cocina parcialmente equipada con hornilla y nevera, con equipamiento completo incluyendo camas, muebles en el salón y camas. Las capacidades varían de un dormitorio, de dos, tres y cuatro dormitorios, con uno o dos baños. También se suele considerar para el precio del alquiler la ubicación, proximidad y medios de transporte; si su vista es al interior o al exterior, metros cuadrados, acabados, piscina, ascensor o sólo escaleras, comunidad incluida o no, y disponibilidad de cochera con un costo adicional.

Las primeras características que se considera son la ubicación, la disponibilidad de transporte, equipamiento y costo. Los contenidos y descriptores aun de los más sencillos anuncios, así lo evidencian.

...en los papelititos que pegan aquí en la facultad, me pasé dos días viendo pisos. Busqué que estuviera cerca para poder venir caminando y que no fuera muy caro. Con dos chicas de Marbella, eran tres pero una ya no continuó y ahí entro yo. J.E

Compartir el domicilio, los baños y los espacios comunes con extraños o con amigos puede significar una pérdida de intimidad, por ello una de las pretensiones de casi todos los estudiantes en busca de alojamiento es disponer de una habitación exclusivamente para él, su propia habitación, su espacio propio y privado.

Es duro tener que compartir cosas que no quieres compartir... se pierde un poco esa intimidad D.P

Dadas las dimensiones de las habitaciones y las pretensiones de los estudiantes, pocos están dispuestos a compartir habitación, al menos que las condiciones económicas o el número de habitaciones disponibles así lo exijan.

La elección de la ubicación es importante: caminar o tomar el bus, cerca del centro o cerca de la facultad, en una ubicación estratégica con las dos posibilidades, en donde resulte más económica, pero que no sea más de un autobús.

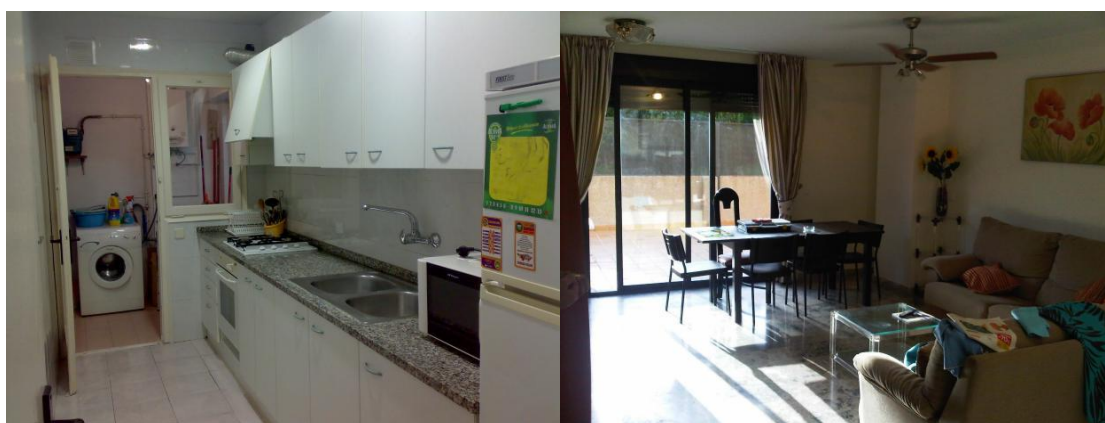


Fig.6.33. Piso de estudiantes. www.enalquiler.com

*Por la fuente de colores...En un piso con otros tres estudiantes, somos cuatro.
D.P*

*En un piso detrás de Derecho y como las tres chicas que compartimos el piso
éramos nuevas, comenzamos de cero. A.E*

Está por Eroski, si nos hundimos caemos en Mercadona.

*En un piso por Vialia... ahora muy bien con dos chicas y un chico,
compartimos todo, es una chica de Granada y un chico y una chica
Erasmus. S. C*

Con frecuencia son los padres los que deciden la ubicación del piso al menos del primero, porque algunos estudiantes de tendencia nómada, poco tolerantes o poco tolerados cambian en una o más ocasiones de compañeros y de alojamiento.

*Vimos algunos pisos pero no les gustaron y al final fuimos al de una persona
que era amiga de uno de los padres y ahí nos quedamos. Al. Em*

*Mi madre vino con una tía que vive en Málaga y le ayudó a encontrar piso. A e
I. FI*

*El primer año estuve en una residencia de estudiantes y el segundo nos
pusimos de acuerdo y tres compañeros de la residencia alquilamos un piso.
Ahora vivo en un piso por la fuente de colores sólo con un compañero. R.P*

La búsqueda sigue diferentes rutas, revisar los cientos de papelitos en los que se ofrecen pisos para compartir, buscar la oferta de pisos internet, a través del vicerrectorado de Bienestar, y por los medios informales, parientes, vecinos o compañeros del colegio que ya estudian en Málaga.

En la elección el precio del piso, dividido entre los ocupantes, es el precio de la habitación, esa proporción es importante, en dos casos de dos hermanos chico y

chica o de dos hermanas son los únicos ocupantes, por tanto el costo del piso lo cubre totalmente una familia, en otro caso de hermanos comparten con dos compañeros de la misma localidad prorrateando como es usual el costo por persona, ese costo para muchos estudiantes está predeterminado por las posibilidades familiares.

Yo buscaba un piso, no me importaba que estuviera lejos si había autobús, pero era importante que no fuera más de 250€ que fue el límite que me dijo mi madre. A.E

Pago por el piso 200€ y tengo para comprar lo de la comida, mi madre me dijo que no más de trescientos al mes.

¿Trescientos para la comida?

Para todo, comida, el piso... si es lo que me puede dar está bien, yo con eso me las apañó. J.E

Una alternativa abundante es buscar una habitación en un piso ya ocupado por otros estudiantes. Las restricciones son más de afinidad, género y algunas prácticas que pueden ser aceptadas o no, como el fumar tabaco.

Los arrendadores también son diversos en sus requerimientos, algunos no están dispuestos a dejar su patrimonio en manos de unos inquietos jóvenes y claramente lo hacen saber, otros por el contrario han provisto de pequeños escritorios en dormitorios porque los estudiantes son justamente población objetivo.

Por lo general para el arrendamiento se solicita: el depósito de un mes y el pago por adelantado, contrato mínimo de un ciclo escolar, pago domiciliado a una cuenta, los más exigentes; a seis meses los menos, pero también es posible realizar acuerdos más flexibles.

Existe una especie de norma no escrita o tal vez sea sólo un principio de orden pero en la práctica los estudiantes saben que el convivir y compartir, así sea sólo el espacio común, obliga a establecer acuerdos, los de aseo, privacidad y nivel de ruido son los más comunes, y por cierto los que más fricciones causan. No tomar las cosas de un compañero, no ingresar a una habitación que no sea la tuya y qué personas se pueden traer o no traer al piso. La práctica cada vez más usual de dotar de picaportes con llave a cada una de las habitaciones algo ayuda. Los trasnochados saben que deben respetar las horas de descanso de los compañeros y acuerdos puntuales como:

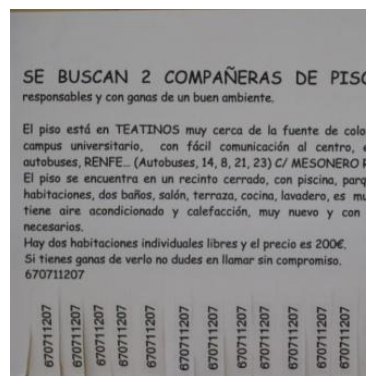


Fig.6.34. Oferta de piso compartido. Archivo propio. 2010. los su

...no tener cerveza en casa durante la semana, en parte para no beber y yo porque quiero evitar esa pancita cervecera que no les gusta a las chicas. Al. Em

Tienes que saber que no hay nadie que te diga que si haces esto o aquello ...aquí no hay nadie y si la cagas la tienes que arreglar tú no hay nadie que te venga a cubrir las espaldas como hacen tus padres. D.P

Los estudiantes en los pisos parecen perder temporalmente el control sobre actuaciones ya incorporadas como el orden, el aseo, los horarios para levantarse día a día, y estudiar y hacer las tareas escolares.

Cuando salgo de clases no sé qué hacer en el día. J.E

El día empieza al levantarme, que tampoco es muy temprano, porque como tomo clases por la tarde, pues tampoco es muy temprano. D.P

...no es fácil, te levantas tarde, te vas a la facultad, como ahí o me regreso y como en casa. Tengo que organizarme mejor, pero la pereza puede con todo. R.P

Los estudiantes se encuentran en una situación donde han sido privados del censor externo y ahora deben ellos decidir sus propias actuaciones, asumir su autocuidado y deben cumplir tareas que en la casa familiar suele realizar la madre. La externalización de lamentos, malestares y tristeza también debe moderarse.

Porque aquí siempre tienes que hacer algo, poner la lavadora, quitar la ropa que has tendido el día anterior o hacerte la comida, La vida en el piso siempre fregando, barriendo, lavando que eso nunca se acaba, siempre lavando planchando que es un coñazo. R.P

...y si te sientes mal o te duele la cabeza, en casa te quedas a descansar y te hacen la comida, aquí te jodes. D.P

Cuando vives con otras personas amplías tus niveles de tolerancia, pero siempre hay roces. Por ejemplo con la limpieza, cual es el umbral de uno y otro con respecto a limpieza. D.P

Cuatro habitaciones y dos baños, cada quien su cuarto y sus platos y lo demás cuando se puede. Al.E

En general cada uno tenía el cuarto como quería, que tampoco somos muy ordenadas pero ahí nadie se metía. El problema y los conflictos eran en las áreas comunes. A.E

Las habitaciones de cada uno y cada uno la va limpiando cuando le da la gana. Tenemos dos baños uno para dos personas y nos vamos turnando para tenerlo limpio. Luego el salón y la cocina que son los espacios en común, pues

los tenemos por turnos, una semana el salón, otra la cocina y así nos vamos turnando. D.P

... tuve compañeros que eran muy dejados, que no lavan sus platos, que no asean nada. Eso es un poco difícil, pero siempre uno se adapta para no tener conflictos. Ant.I

Los comportamientos enunciados confirman que los estudiantes universitarios optan por ampliar sus márgenes de tolerancia y por adaptarse –aún con malestar- en las relaciones con los co-ocupantes de su hábitat.

Un poco de polvo parece que no es muy importante, pero sacar la basura llegó a crear conflictos... con los platos sucios en el fregadero, para mí eso no es la cocina limpia... Pelos en el lavabo, a mí los pelos me dan asco. Cambiar las bolsas, recoger la ropa tendida para poder usar el colgador, sacar la ropa de la lavadora porque ahí puede durar dos días. También los gastos de la compra: el aceite, el detergente, el papel de baño... pero cada quien su comida, la alacena y la nevera dividida en secciones. A.E



Fig.6.35. Piso de estudiantes.

www.enalquiler.com

Algunos estudiantes llevan de mejor manera el reparto de tareas, incluso aquellas formadas por hermanos.

No, sólo nosotros dos [hermano y hermana]... nos repartimos las tareas en el piso. A e I. Filo

Cuando vino mi hermana nos fuimos a un piso las dos. Es más fácil pero aprendes cosas nuevas con otras personas...igual cada uno lo suyo, bueno yo le digo a mi hermana lo que le corresponde, porque así lo hacía... I.T

Los dos ponemos la lavadora, pero también le pido a mi hermana que se lleve algo a lavar a casa. P.I

Las interacciones con los co-ocupantes, o compañeros de alojamiento no concluyen con las fricciones o acuerdos referentes al aseo. El piso es un espacio de maduración, de convivencia, tolerancia, un ámbito para desarrollar autonomía, para construir amistad y afecto; pero si se quiere es también un lugar para el aislamiento, para eludir y encerrarse.

El salón, el televisor y los momentos de alimentación, el *cafelito*, ver un partido, son bienes y prácticas culturales con igual potencial para propiciar que para inhibir la interacción y la integración.

No tenemos por costumbre cocinar, tenemos horarios diferentes y amigos diferentes y cada una está en lo suyo. I.T

A mí me gusta cocinar y compartir con mis compañeros de piso porque son como una familia que no tengo ahora. S.C

Yo compartía las fiambreras que traía de casa de mi madre. No era buena idea la comida congelada que traía para toda la semana podía acabarse en uno o dos días. A.E

Salvo escasas menciones el momento de comer, del codeo y compartir con el compañero, se diluye y desaparece a causa generalmente de horarios diversos dicen, y con motivo de alimentos adquiridos o provistos sólo para consumo personal, reconocen. Se trata más de horarios y de recursos limitados que de actitudes. De alguna forma es también un aprendizaje social sobre la generosidad y sus límites, sobre reciprocidad pero también sobre administración de recursos, tiempos y provisiones.

Durante el primer año hacíamos algunas cosas juntas y compartíamos, pero por los horarios dejamos de hacerlo. I.T

Sólo para las compras, cada uno lo suyo, las subimos al coche y ya está. D.P

Como te dije cada uno tiene sus cosas y horarios o trabajos, pero en la noche alguna vez tomamos algo o charlamos. P.I

Luego por la noche si hay tiempo sales a tomar una cañita con la gente, volver al piso estar con los compañeros en un juego de monopoli, o ver la tele y luego a dormir o a leer. D.P

La convivencia asume diferentes matices, las aficiones, los recursos disponibles y la sintonía afectiva suelen ser centrales.

...salimos juntos, a mí me gusta cocinar. Yo como normalmente en casa y no gasto mucho. S. C

A pesar de vivir juntas nunca salimos juntas... no es común que nos visitemos en nuestras casas, alguna vez yo invité a las chicas de Jaén y Almería y no pudieron ir. A.E

Ver televisión o jugar por la noche con los compañeros de piso... no hay amistad ni sentimientos de grupo o de pertenencia. Somos cuatro individuos en un piso y que convivimos y ya está. D.P.

He señalado antes que los estudiantes deben administrar sus recursos y esa práctica contribuye a su maduración y en el desarrollo de su autonomía. Sin embargo, la administración y la autonomía asumen diferente profundidad, por una parte los estudiantes que se encuentran más alejados de sus domicilios familiares y que por ello no regresan con frecuencia, o aquellos estudiantes que estando próximos van espaciando cada vez más sus retornos a la casa familiar, en ambos casos son estos estudiantes quienes asumen de forma más cabal la toma de decisiones y la gestión de recursos. Otros reciben recursos muy limitados y están sujetos a una dosificación de los alimentos de la casa familiar y unos más no se libran de la tutela de sus padres que por la proximidad los llevan y traen cada fin de semana.

De la comida, mi madre siempre nos prepara algo, pero también compramos, hay un Mercadona cerca. P.I

...traemos congelada la comida de casa y luego la calentamos. En casa nos compran lo que necesitamos de la escuela y para el piso. A e I. Fl.

En el piso, la vida del estudiante son los tupper, la comida de mamá que guardas en la nevera y vas comiendo durante la semana. Me trajo puchero, fideos, albóndigas y lentejas, de beber Cola Cao y zumos... y ya luego yo una fruta, el pan, trato de no gastar. A.Em

Una cosa rápida en la cafetería de la facultad, para comer mejor la cafetería de Derecho... pero también como en casa y compro algo de fruta. D.P

Cocino poco porque desayuno pan tostado con aceite, un zumo o un Cola Cao, o un té y un bocata de aceite y tomate. Para comer, caliento las albóndigas o las lentejas congeladas que traje de Ronda y si tengo poco tiempo un bocadillo, casi nunca como en la facultad. A.E

De sorpresa no, pero si cuando nos traen el lunes o para recogernos el viernes, o cuando...necesitamos algo pasa mi padre. Pb.I

Los estudiantes con más de un año reconocen que poco a poco, el terruño los llama menos. La novia, los nuevos amigos, la oferta de recreación de la ciudad de Málaga, los trabajos y exámenes. Cada vez hay más razones para quedarse. Se van soltando las amarras afectivas, la dependencia, pero también se muda de hábitos provincianos a los comportamientos ciudadanos. Los años de universidad convierten a muchos estudiantes en urbanitas a los que su población de origen les va quedando pequeña, se van habituando a las relaciones fugaces y poco profundas.

Ella en Sevilla y yo aquí y al final el problema no es la distancia, sino el dinero para ir y venir. D.P

Mi hermana va todas las semanas, se ha quedado pocas veces. Yo el primer año siempre estaba allá, el segundo iba mucho y me quedaba poco y ahora voy poco y me quedo aquí. P.I

Ese primer año es el desafío de estar solo, este segundo año ya no hay desafío ya es algo normal. El año pasado hablaba más veces ahora pueden pasar semanas sin que sepa de ellos o ellos de mí. D.P

Cuando estaba en casa salía poco, pero también hacía poco, no sabía cocinar. Me ha gustado sentir como me he ido independizando. Independizarse también en lo afectivo, no sólo se trata de salir y decidir. A.E

La convivencia, el autocuidado que implica las tareas domésticas, calentar o preparar alimentos; la libertad y autonomía son condiciones que constituyen el día a día de los estudiantes, pero también está presente la percepción social y de los propios estudiantes sobre sus prácticas en los pisos.

Sobre los estudiantes siempre están los prejuicios: hacen fiestas, mucho ruido, son sucios y les gusta destruir. Y eso no es verdad, no hacemos demasiado ruido y somos tan limpios como cualquier familia... si viene mi novio o compañeros a trabajar, dicen que somos prostitutas y que recibimos chicos. Cualquier descompostura, fueron los estudiantes. Incluso la piscina no se abre hasta junio que se van los estudiantes para que no la acaparen o ensucien. A.E

Sí, fiestas en el piso, aquello del botellón todo lleno de mierda acaba no siendo cívico. R.P

Sí, también pero menos de lo que la gente se imagina. A.I

Beber, charla y si se puede mojar, mejor. D.P

¿Sexo?, si, no llego a echarlo en falta. R.P

Hombre, el sexo está bien, comparto el piso con una pareja. S.C

Los estudiantes identifican prácticas de recreación, de ocio y aficiones diferentes a las propias y se adhieren, las toleran o se alejan. Pese a la vecindad, la decisión siempre corresponde al propio estudiante.

Yo no he caído, pero si tengo amigos que consumen uno a la semana o hasta cinco. Pero lo común es cuando sales, pero eso depende, hay algunos que lo hacen público, casi lo gritan, pero la mayoría no, sólo cuando salimos o son más discretos... está mal visto en la universidad, pero luego ya depende del ambiente que tengas, pero si es fácil de conseguir... o polen que no te sé decir exactamente pero es algo que se esnifa. A.E

El piso y la habitación son lugares en los que transcurre la vida cotidiana en todas sus dimensiones, y la *ocupación* de estudiante está muy presente en ellos, los escritorios, algunos libros, la bandolera con cuadernos, algún ordenador de escritorio o portátil, la bata de laboratorio, tablillas de electrónica fácilmente los delata. La decoración y mobiliario son frecuentemente sencillos y austeros. Salvo un póster, un banderín, un librero, un espejo o un cuadro como signo de identidad las habitaciones ofrecen una apariencia semejante. Los armarios resultan insuficientes y queda ropa en la maleta o sobre la silla. Pero el escritorio y la cama son un buen lugar para leer, estudiar o consultar en el *campus virtual*, para los trabajos que requieren más espacio, o reuniones de estudio con compañeros la mesa del comedor puede ser un lugar adecuado.

El campus virtual es una herramienta bastante útil tú te metes ahí y previo a clases te metes y ves avisos de lo que va a haber, los apuntes te los suben ahí. D.P

Si, si, está súper bien, pero se pierde la oportunidad de tocarse, de ver cómo reacciona. R.P

Para discutir en las mesas o mejor en el piso. Pero estudio de noche, solo, para mí las mejores horas son de las doce a las tres. R.P

Sola o en grupo, pero no en el piso. S.C

... más en pisos de compañeros. Preferimos los pisos. Para nosotros estudiar es resolver problemas, buscar alternativas y necesitamos discutir, comprender, no podemos como los de medicina -porque yo veo a mi hermana ellos siempre están empollando. I.T

Yo prefiero estudiar en mi habitación solo, no me gusta estudiar con gente, porque te distraen y luego tú los distraes a ellos. D.P

Los trabajos en equipo los hago con mi compañero de piso, e intento que sea el número menor de gente posible, porque la gente trabaja muy mal. D.P

Los trabajos en grupo siempre tenemos que ir al piso de alguien. D.P

En ocasiones fuimos a la casa de una compañera de Málaga y otras a mi piso. A.E

Es una forma versátil de alojamiento, propicio para desarrollar competencias sociales y de cuidado personal, también es un buen lugar para las interacciones y para estudiar y elaborar trabajos y presentaciones en forma autónoma y colaborativa porque es un espacio autogestionado con normas y acuerdos establecidos por los propios estudiantes que lo habitan. Aunque no a todos les parece el mejor lugar.

...en un piso se pierde mucho tiempo y se estudia poco. V.D

Desde los inicios de la universidad medieval el alquiler de una vivienda en la localidad donde se encuentra la universidad fue una práctica de los ricos y nobles, en la edad moderna estos alojamientos también reclamaron mayores recursos para la limpieza, la alimentación y del lavado de la ropa. Los estudios sobre estudiantes en Europa y España apuntan a que esta modalidad de alojamiento es la más costosa, y probablemente lo sea como promedio, y como tendencia, porque los testimonios muestran una enorme y evidente disparidad de recursos puestos a disposición de los estudiantes.

La vida cotidiana transcurre de diferente manera para D.P y R.S ambos cuentan con beca, y reciben de sus respectivos padres 500€ mensuales, o para S.C que cuenta con la beca Erasmus y dispone de ahorros. Todos ellos deben administrar los recursos y actividades para la alimentación, la recreación y el autocuidado, se encuentran lejos y deben de responsabilizarse de si mismos. Pero muy diferente para J.E con sólo 300€ para alojamiento y alimentación que también se encuentra sola pero realiza viajes ocasionales a su natal Sevilla o para A.E con un gasto de 250€ para alojamiento, 30€ por semana para gastos diversos aunque la mayor parte de su despensa y alimentación la trae de casa de sus padres en Ronda. En condiciones semejantes se encuentra A.Em con 150€ de alojamiento, 30€ por semana y comida congelada de casa viviendo con cuatro compañeros de Estepona, o los hermanos A. e I. Filo, en un alojamiento de 450€ sólo para ellos, pero con sólo 10€ de gastos por semana aunque sus padres siguen encargándose de la alimentación que les traen cada semana, los viajes de ida y regreso a casa en Antequera e incluso del cuidado de la ropa.

6.2.3.4. Sobre el alojamiento

Eurostudent (2005-2008) muestra que el nivel de satisfacción de los estudiantes españoles sobre las condiciones materiales existentes en las distintas modalidades de alojamiento es semejante y más alto que en el resto de Europa, esto es explicable porque los pisos y residencias tienden a equipararse a las condiciones materiales de vida a las que los estudiantes están acostumbrados, y los recursos puestos a su disposición les permiten mantener aficiones y hábitos de consumo, o son compensados con el aprovisionamiento periódico de víveres. Por su parte quienes permanecen en su hogar mantienen las condiciones y cuando es posible las mejoran con dotaciones pertinentes a su nueva ocupación.

Esta aproximación a la vida cotidiana me ha permitido identificar algunas de las condiciones materiales, de regulación y de aprovisionamiento que van configurando modos de vida singulares en los estudiantes universitarios.

En primer lugar distinguimos el modo de vida tutelado de aquellos estudiantes que permanecen en su hogar, las normas, supervisión y administración de recursos y prerrogativas sigue estando a cargo de sus padres por más que les concedan nuevas libertades y se les entregue o no alguna dotación o paga mensual o semanal. Su condición de hijos de familia recibiendo techo y comida persiste incluso para aquellos que cuentan con algún trabajo y por ello de recursos propios. La actividad, condición y oficio de estudiante es vista como una prolongación de la etapa escolar y por lo tanto caracterizada por la dependencia. La ocupación central es la de estudiar lo que no implica necesariamente estar exentos de alguna encomienda o tarea familiar. En el terreno de los afectos, las rupturas son pocas o al menos poco dramáticas, en contraparte se amplían los ámbitos de amistad, interacción y afectos. Algunas de las relaciones de amistad de la etapa colegial y de barriada empiezan a diluirse o al menos a ser menos frecuentes.

El segundo grupo más pequeño, lo componen quienes se alojan en residencias universitarias, las posibilidades y modos de vida se relacionan con la normatividad o regulación de cada una de estas instituciones y empresas, el concepto de residencia universitaria implica, salvo el cuidado afectivo y moral, una segunda casa donde el alojamiento, la alimentación y el aseo de la habitación remeda las prácticas familiares, liberando a los residentes de actividades ajenas y distintas a su ocupación de estudiantes, sin que por ello se les exima de responsabilidades de respeto y cuidado de los bienes o se les permita plena libertad de actuación. El rasgo más notable es que al igual que en la casa familiar las normas de habitabilidad, de convivencia y algunos de los horarios son establecidas de manera externa a los residentes y aunque las residencias no aceptan la función de custodia, los padres confían en que la realicen. Otro rasgo importante es que los recursos y su cuantía son establecidos y regulados –como sucede con los estudiantes provinciales- por la familia.

Una de las características de las residencias es que la población de usuarios en estas organizaciones es relativamente numerosa lo que posibilita encuentros, interacciones e integraciones diversas; propicia tolerancia o lo contrario. Ofrecen condiciones para la convivencia y para formar amistades duraderas y pequeños grupos para la práctica deportiva o de aficiones comunes. El estudiante residente empieza a administrar su tiempo, sus horas de estudio, su recreación, itinerarios y rutinas, pero siempre en el marco de las restricciones de la residencia: ingreso, horarios de alimentación y normas de habitabilidad. Dispone de la libertad para utilizar o no las instalaciones salas de estudio, de encuentro y otros equipamientos de la residencia, con lo que sus opciones personales respecto a dónde estudiar están abiertas, pero no siempre las trabajos y estudio en grupo, a menos que los participantes sean también residentes. En el ámbito afectivo dejar el hogar familiar siempre implica una fractura, no necesariamente dolorosa, en ocasiones esperado y estimulante, pero siempre un cambio, una fragmentación del *hábitat*, un alejamiento de una cotidianidad ya asumida para establecer nuevas rutinas,

nuevos rituales y nuevos territorios. Se trata de una fractura menor para quienes regresan con frecuencia a sus casas, más profunda para aquellos que se alejan por periodos prolongados. Los estudiantes que dejan su hogar son percibidos como personas en tránsito del mundo escolar y local, al mundo de los adultos, de las profesiones, al cambiante mundo urbano. Muchos estudiantes y sus padres entienden que estas ausencias dosificadas son la antesala del alejamiento aunque no necesariamente de la emancipación.

El tercer grupo lo integran los estudiantes alojados en pisos de estudiantes, los orígenes socioeconómicos y su capital cultural son de lo más diverso, y por ello las condiciones materiales, de aprovisionamiento y alimentación son desiguales desde la precariedad hasta condiciones superfluas. Los rasgos comunes es que las normas de convivencia y habitabilidad son establecidas por los propios ocupantes, al igual que las tareas de aseo de las áreas comunes y compartidas.

Toma de decisiones, negociación acuerdo y autogestión del habitáculo común son los rasgos característicos. También lo son la administración de los recursos, tiempos, actividades, actuaciones, interacciones, dedicación, lugar, momentos y participantes en el estudio y de otras actividades realizadas en el alojamiento común. La libertad de comer fuera, preparar los alimentos o sólo calentar los alimentos traídos de casa, consumirlos en lo individual o compartirlos está abierta, pero siempre dependiendo de los recursos y aprovisionamientos disponibles. Claramente en esta modalidad de alojamiento las tareas de autocuidado como preparación de alimentos y aseo consideradas como no escolares o ajenas al oficio de estudiante deben ser realizadas por ellos mismos, mientras que en las otras modalidades son atendidas o realizadas por otros miembros de la familia o por empleados y asistentes de la organización que los aloja.

En contraparte los estudiantes viviendo junto a otros estudiantes en un piso disponen de los más amplios márgenes de libertad de ir, venir y hacer, pero con la responsabilidad de administrar recursos, tiempos y consecuencias. Algunos viven con desagrado la pérdida de privacidad, cierran por norma sus habitaciones y comparten poco otros por el contrario son más abiertos y tolerantes.

Privacidad poca con los muros de papel escuchas hasta los pedos,... en otros pisos andan hasta en pelotas. A.I

La desnudez propia o de los *otros*-, es una experiencia que se vive en los pisos, residencias y gimnasios por primera vez para muchos estudiantes.

Los estudiantes se piensan a sí mismos como jóvenes libertos, ingresando ya al mundo adulto de las decisiones, de la responsabilidad pero aun con muchas inquietudes e incertidumbres, particularmente sobre el futuro.



Fig.6.36. Bares y Playas. Elaboración propia sobre Google Earth. Foto satelital. 2011.

6.3. El espacio Universitario

6.3.1. Campus de Teatinos

El campus de Teatinos presenta una localización relativamente periférica, los equipamientos urbanos y carreteros la enlazan y comunican con la ciudad de Málaga y con múltiples poblaciones.

Hasta el campus universitario de Teatinos llegan y se dispersan los estudiantes en oleadas coreográficas, cada uno siguiendo su propia rutina y sus propios trayectos. Creado con su arribo y marcha, saturación en los autobuses y congestión de las vialidades de acceso.

La consecución de edificios e instalaciones universitarias a lo largo de la vialidad Louis Pasteur genera la impresión de que se trata de un conjunto integrado a lo largo del bulevar que funciona como un gran corredor. Pero las estrechas vialidades y los trabajos de la línea 1 del Metro en sus proximidades y al interior del campus, rompen el trazo de la gran mediana y la fluidez del tránsito vehicular en dirección Este-Oeste.



Fig.6.37. Plano del Campus de Teatinos expuesto en el exterior de la Biblioteca General. Archivo propio. 2011.

A los costados de la rúa es posible observar la alineación de edificaciones de diseño y alturas diversas. Tal vez una de las primeras construcciones que llaman la atención por su altura y por la corona de cristales en su parte superior es el edificio que aloja a las Facultades de Ciencias de la Educación y Psicología.

Se trata de un edificio con dos alas simétricas y una torre central de nueve plantas recubierto de ladrillo rojo. Junto a él se localizan tres edificaciones que albergan el Centro de Iniciativas Universitarias, y la guardería universitaria. Frente a ellos pero del lado opuesto del Bulevar, un edificio de tres plantas bajo y robusto con escalinatas al frente aloja la Facultad de Derecho.



Fig.6.38. Complejo de Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo Propio. 2011.

Los edificios de las facultades construidos ambos en promontorios ofrecen desde la vialidad la impresión de mayor altura. Continuando por el bulevar se encuentra uno de los edificios emblemáticos del campus se trata de la Biblioteca General ubicada en la confluencia de la avenida Marqués de Beccaria con el Bulevar Louis Pasteur. Su diseño arquitectónico combina líneas rectas y curvas, y su recubrimiento exterior a base de ladrillo y cobre lo identifica y caracteriza a pesar de que su altura es de sólo cuatro plantas y que se edificó en un terreno más bajo. Es de menor altura también que el conjunto de módulos de la Facultad de Filosofía y Letras que se encuentra frente a ella.

En lo que parece ser la parte final del Boulevard Pasteur se encuentra el viejo edificio de Facultad de Medicina con una explanada ocupada en su parte central con ajardinamientos. Frente a ella la Facultad de Ciencias, dependencias de investigación y la Biblioteca de Ciencias.

Entre las edificaciones de las Facultades de Ciencias y de Filosofía y Letras está el Jardín Botánico y un edificio construido con contenedores metálicos que aloja oficinas y servicios.



Fig.6.39. Umbráculo del Jardín Botánico. Archivo Propio. 2011.

El Bulevar Louis Pasteur es la vialidad eje del campus universitario, forma un arroyo vial y topográfico en cuyas laderas se encuentran los edificios universitarios. Tras esos edificios se encuentran otros centros, vialidades e infraestructuras universitarias. Hay se localizan otros cinco edificios, el de mayores dimensiones corresponde a las Facultades de Comunicación y Turismo ubicado detrás de la Facultad de Filosofía y Letras, y el resto de las edificaciones corresponden a cuatro aularios.



Fig.6.40. E.T.S Ingeniería Informática y Telecomunicación. Archivo propio. 2011.

A pie de calle el campus de Teatinos parece haberse agotado al concluir el amplio trazo del Bulevar Louis Pasteur en la avenida Alberto Jiménez Fraud. En

realidad el campus continúa, sólo que una rugosidad propició un desarrollo desigual de esta sección del campus, pues mientras en la parte Norte el Hospital universitario Virgen de la Victoria se funde con el tejido urbano, la parte de la mediana se encuentra aun sin desarrollar rompiendo la percepción de continuidad. Pero en la Sur se encuentran dos grandes infraestructuras; la Facultad de Telecomunicaciones y el Complejo Polideportivo Universitario, también ahí se encuentra un aparcamiento y el Aulario cinco utilizado por dependencias universitarias centrales. Cientos de metros al Oeste del campus primigenio, la ampliación del campus de Teatinos acoge a la Escuela de Ingeniería y al Complejo de Empresariales y Sociales.

Se trata entonces de un Campus universitario aun no integrado cuyo cuerpo está parcialmente vertebrado por el Bulevar Luis Pasteur y por la promesa de la línea 1 del Metro que lo atravesará de un extremo a otro para enlazarlo luego al centro urbano y a otros medios de transporte.

En este campus desarticulado, las edificaciones, vialidades, rugosidades del terreno, pero sobre todo las prácticas y percepciones conforman al menos cuatro ambientes de actuación e interacción distintos: el primero corresponde al corredor formado por del Bulevar Luis Pasteur y los edificios que lo bordean. Por sus estrechas vías transitan tres de las líneas del transporte público urbano, y hasta ahí llega el transporte interurbano que traslada a los estudiantes desde distintas localidades. El bulevar es una vialidad pública utilizada no sólo por los universitarios en el acceso a las facultades, centros y dependencias universitarias localizadas en el campus sino también por los ciudadanos que se dirigen al hospital universitario y a zonas habitacionales al norte del campus o a colegios privados asentados en las inmediaciones del campus. En sus reducidas banquetas se

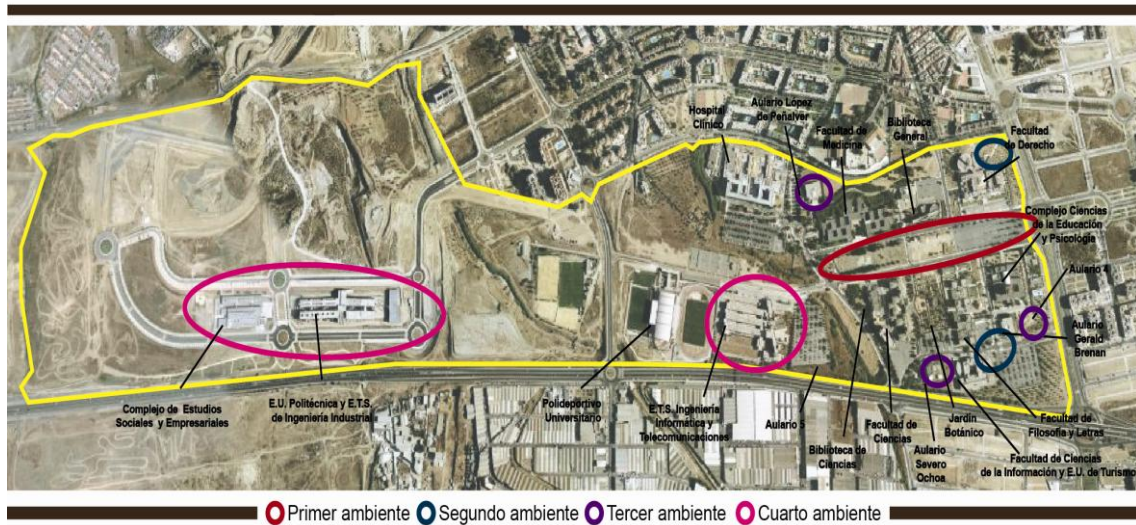


Fig.6.41. Ambientes Campus de Teatinos. Elaboración propia sobre Google Earth. Foto satelital. 2011.

encuentran instalados los paraderos o puntos de ascenso y descenso de gran parte de las líneas de autobuses que llegan al campus, y es por ello el área desde la que fluyen hacia las distintas facultades los estudiantes que descienden frente a las facultades de Derecho y Medicina.

Es también el área a donde concurren los estudiantes una vez concluidas sus clases o su estancia en la universidad para esperar en la parada final de los autobuses o en los paraderos de Ciencias y de Filosofía la llegada del autobús que habrá de conducirlos de regreso. A la espera de los autobuses, se forman primero grupos y líneas que van creciendo hasta hacerse largas, los estudiantes son



Fig.6.42. Parte frontal de la Facultad de Derecho. Archivo propio. 2011.

escrupulosos en respetar el turno de espera en la línea, las esperas sirven para realizar una llamada desde el teléfono móvil y son oportunidad de encuentro, para iniciar o continuar charlas de esas que pueden quedar inconclusas acerca de las clases, las tareas, las actividades realizadas o por realizar, el fin de semana o las próximas vacaciones, sobre las chicas o los chicos. Son momentos para manifestar más de manera gestual y corporal que verbal, su malestar por la tardanza del bus.



Fig.6.43. Parada de Autobús en Campus de Teatinos. Archivo propio. 2011.

El Bulevar es zona de viandantes y usuarios del bus, pero en las proximidades de la Biblioteca General se puede observar durante los períodos de exámenes la línea de estudiantes de las diferentes carreras que esperan desde las primeras horas para ingresar e instalarse en uno de los puestos de lectura, la actividad de los estudiantes durante esos periodos de exámenes se extiende a las noches y fines de semana aunque siempre habrá algunos estudiantes ingresando o abandonando

la Biblioteca y otros que conversan o descansan en su explanada exterior.

Para los viandantes el Bulevar Pasteur es la ruta predilecta, porque abre la posibilidad de un encuentro con algún conocido que estudia en otra facultad, o de

un compañero de barriada o localidad realizando el mismo trayecto, pero al mismo tiempo es un cruce casi obligado, porque la calle León Tolstoi ofrece una pendiente y la Calle Demóstenes, salvo en la parte posterior de Derecho, es un tramo poco transitado. Por ello el Bulevar Pasteur también opera como distribuidor general al que se llega o de donde se parte para recorrer las sendas adoquinadas y aquellas no previstas, sendas que los caminantes van trazando sobre la tierra y el pasto.



Fig.6.44. Parada de Autobús en Campus de Teatinos. Archivo propio. 2011.



Fig.6.45. Sendero medianía del Blvr. Luis Pasteur. Archivo propio. 2011.

El bulevar es un gran corredor, distribuidor central a la vez que el más

extenso punto de encuentro, espera y acompañamiento. A pesar de la ausencia de equipamiento que haga más grato el encuentro y más tolerable la espera es el punto de referencia preferente y claramente la parte del campus de mayor identidad.



Fig.6.46. Espejo de agua y senderos del Arboretum. Archivo propio. 2011.

Algo se ha hecho para mejorar la acogida en la zona del *arboretum* instalando bancas y un diminuto espejo de agua, pero se carece aún del adecuado sombreado y del cuerpo de vegetación que cambie la percepción de que se trata sólo de un arreglo paisajístico de la mediana del bulevar. Un lugar sólo de tránsito incapaz de retener a los estudiantes, tal vez se trate aún de un no lugar.

Las obras del metro y la instalación de una nueva construcción frente a la Biblioteca General, erigida con contenedores metálicos alejan la promesa de que esa mediana acogería un jardín.

...ese espacio cuando se nos vendió la idea se nos dijo que estaría ornamentado con un jardín nazarí, y se usó esa palabra que sugiere algo realmente exquisito. Y nada, no es jardín, ni casi jardín, ni arboleda. DE

También se encuentran en el bulevar las instalaciones de ESPACIU un recinto en el que se exponen obras de artistas, se imparten cursos y talleres y en donde con cierta regularidad en horario vespertino-nocturno se presentan grupos musicales y artísticos como oferta cultural alternativa. Tal vez su actividad más conocida sea el festival gótico y de terror que en 2011 logró la asistencia de más de 2000 aficionados (Crónica Universitaria, diario Sur, 16/02/2011). Para muchos de los estudiantes es un espacio aún desconocido.



Fig.6.47. Contenedores frente a la Biblioteca General. Archivo propio. 2011.



Fig.6.48. Interior Espaciu Archivo Propio. 2011.

La Zona del Bulevar Louis Pasteur es así el área más dinámica del campus, un territorio casi exclusivo de los estudiantes, sobre todo de peatones y usuarios de transporte público; por aquí transitan y se escuchan las lenguas de los extranjeros: francés, alemán, italiano, marroquí (O. 18/06/2010).

El segundo ambiente es menos protagonista, más espontáneo y relajado, de alguna forma es un espacio más privado, alejado del tráfico y de los transeúntes no universitarios. Este ambiente no ocupa un espacio continuo, sino que se observa en dos ubicaciones distintas con prácticas y participantes distintos. La primera ubicación y la más importante por su densidad de estudiantes se localiza en un radio de cincuenta metros a partir del cruce de las calles A. Einstein y León Tolstoi, con lo que comprende la parte posterior de la Facultad de Filosofía y Letras en donde se tumban y charlan los estudiantes, la parte lateral izquierda del Centro que aloja las facultades de Comunicación y Turismo, de manera más específica la parte exterior de la cafetería y la parte más próxima del aparcamiento, así como la parte frontal del Aulario Gerald Brenan en donde unos cuantos metros cuadrados de pasto, la sombra de un árbol, unos escalones y la terraza de la primera planta se convierten intermitentemente en algarabía o silencio. La segunda ubicación de este ambiente distendido se encuentra en la parte posterior de la Facultad de Derecho, aunque ocasionalmente se extiende hasta un pequeño parque y unas canchas sobre la calle Demóstenes y Marqués de Beccaria (O. 24/09/ 2010). En ese ambiente las posiciones corporales, las proximidades, las charlas, la diversidad de grupos, la cordialidad de las interacciones y las plácidas o sonrientes gesticulaciones, hablan de un espacio para *cambiar de aire, para desconectar*, espacios de solaz, de afecto y de complicidades. Un territorio absolutamente de estudiantes por el que los profesores sólo pasan.

El tercer ambiente tiene que ver con un débil sentido de pertenencia, percepción muy común entre los estudiantes que asisten a clases en los aularios. Pero no se trata de condiciones iguales pues mientras los estudiantes de los aularios Gerald Brenan y Severo Ochoa, cuyos edificios disponen de un amplio hall y algunos banca y pocas mesas para el trabajo autónomo, por proximidad y filiación conviven y co-ocupan algunos espacios en las facultades de: Educación, Filosofía, Comunicación y de Ciencias explorando al menos la cafetería y la

biblioteca de la facultad en la que se encuentra su *lugar*. En cambio para los escasos estudiantes que concurren al Aulario López Peñalver, en donde se encuentra el despacho de la Defensora Universitaria y algunas aulas de docencia se transformaron en aulas de informática, queda la impresión de que su ubicación es provisional (O. 22/04/2010). Pero el aislamiento y la falta de atención institucional afecta sobre todo a los estudiantes que cursan asignaturas en el Aulario Cuatro, porque a pesar de lo bien equipadas que se encuentran las aulas, fuera de ellas no hay nada para los estudiantes, ni un salón, ni un patio, o un hall, vaya ni un vestíbulo o pasillo donde puedan permanecer. El edificio está diseñado para hacer una invitación disyuntiva entrar al aula o marcharse. Las interacciones más visibles de sus ocupantes se realizan en la parte externa y frontal en la que permanecen o desde donde inician su dispersión (O.10/06/2010).

El cuarto ambiente es de aislamiento en dos modalidades. Un aislamiento autosuficiente que se vive en la Facultad de Telecomunicaciones, a pesar de estar separados del campo central sólo por la avenida Alberto Jiménez Fraud al disponer de todo lo necesario para sus actividades académicas, informáticas, de consulta, de estudio autónomo, de restauración y encuentro es poca su presencia en el Bulevar. Los estudiantes de *Teleco* cuentan con un amplio aparcamiento, las paradas de autobuses 8, 20 y 22 a corta distancia, el Complejo Polideportivo a unos pasos y tejido urbano muy próximo en dirección norte. Utilizando el coche no es necesario transitar por el Bulevar Pasteur y quienes lo hacen en autobús lo observan como una parte más del trayecto, el campus tiene sentido sólo para aquellos estudiantes que lo transitan peatonalmente o que utilizan servicios como la biblioteca de Ciencias.

La segunda modalidad es el aislamiento remoto que experimentan los estudiantes que asisten a los programas, escuelas y facultades en la ampliación de Teatinos, donde sus edificios de diseño geométrico y minimalista intentan satisfacer en un mismo recinto la diversidad de necesidades.

...muy grande, muy distinta al instituto, pero está un poco lejos de las otras facultades y no hay urbanizaciones cerca. A.I. E

Pero son la ausencia de tejido urbano -que los acoge con todas sus posibilidades- y la lejanía de las otras facultades, las condiciones que refuerzan la sensación de abandono sobre todo para quienes antes estuvieron en el campus El Ejido. Queda la impresión de haber sido arrancados de un ambiente cálido para ser arrojados a un ambiente que si no es hostil por lo menos frío.

...todo es muy grande los edificios, el campus. A.E

Creí prudente señalar que el nombre de Teatinos tiene su origen en una confusión. El predio ajardinado próximo al campus universitario conocido como Hacienda de Teatinos, era en realidad una instalación de los Jesuitas, pero por su

vestimenta la población los confundió con los teatinos una orden más antigua, persistiendo la confusa denominación hasta el día de hoy, 440 años después (González, 2006).

6.3.2. La vida en los exteriores

6.3.2.1. Las explanadas

Con frecuencia los espacios concebidos para el tránsito y el acceso a los edificios son ignorados como espacios de actuación, de interacción y de construcción de afectos, su presencia y función es tan obvia que se pasa por alto. Pero el diseño y trazado de las edificaciones con sus oquedades, aberturas, sendas e intersticios termina por ser el escenario que propicia o constriñe actuaciones y encuentros.

Las construcciones de las diferentes edificaciones universitarias en el campus de Teatinos, difieren en diseño, materiales y en la distribución de espacios, privilegiando la función, la simetría, la luz y un poco menos la armonía del conjunto porque cada centro o facultad exhibe sus propios límites. Se atiende por norma el quehacer que ahí se realiza, pero con frecuencia se ignora el ser que las puebla. Las explanadas o espacios libres previos al acceso frontal a los edificios son uno de esos espacios que invitan y abrazan la presencia y estancia de las personas, o que por el contrario declaran, con su sintaxis edificativa, que su contribución es meramente estética. De ambas cualidades existen ejemplos en las edificaciones del campus en estudio. Iniciaré con las dos explanadas que por los comportamientos observados parecen más acogedoras, se trata de las explanadas de la Facultad de Medicina y de la Facultad de Ciencias, cada una ofrece un diseño y una calidez diferente. La explanada de Medicina, acotada por tres zonas ajardinadas que reducen el espacio de las interacciones, resulta con todo, lo suficientemente amplia para suplir algunas de las limitaciones y estrecheces del edificio educativo, y para recibir a los estudiantes en cualquier momento en que disponen de tiempo.

Es una explanada abierta sólo al frente con edificación en los otros tres lados, casi un patio interior abierto, un cuadrilátero desprovisto de uno de sus lados. En él los estudiantes se sienten dentro de la facultad sin necesidad de ingresar al edificio, la distribución de muros y espacio lo convierte en un nicho que los resguarda, aproxima e identifica. En ese nicho matricial los co-ocupantes, los compañeros, se posicionan de pequeños territorios en los que dialogan, descansan, esperan, toman por asiento el bordillo del piso, los escalones, el resguardo del ajardinamiento y aun del suelo, sobretodo en la parte pavimentada forman grupos pequeños la mayoría, ocasionalmente algunos más grandes, y deambulan los más solitarios. Son pocas las bancas disponibles pero se toma lo que hay, se aprovecha su abrigo o el sol según la temporada. Los pobladores mudan con relativa

frecuencia pero aun así casi nunca la explanada está completamente vacía, porque además de ser el centro de los encuentros e interacciones, es el distribuidor principal de trayectorias. Lugar donde tomar un bocadillo al aire libre, el sitio donde se ofrece una sangría a la borregada y donde suele ensayar la Tuna de la Facultad. Por la explanada transitan los estudiantes avanzados que se dirigen al Hospital Universitario portando sus batas blancas o cargándolas en el brazo con su estetoscopio, también lo hacen algunos profesores que se encuentran y saludan entre ellos, intercambian algunas palabras, frases cortas, promesas para otro día tomar un café (0. 7/04/2010).



RAPHAEL - SCHOOL OF ATHENS



Fig.6.49. Escuela de Atenas (Rafael) y Explanada Facultad de Medicina. Archivo propio. 2011

Pero a diferencia de la obra de Rafael los estudiantes en la explanada de Derecho son el personaje central.

El diseño arquitectónico del edificio privó al edificio de accesos laterales o posteriores, todos coinciden en la explanada, tampoco se puede ingresar a los patios interiores concebidos como cubos de luz, estas características propician que todo primer encuentro, despedida o descanso que busque aire fresco, más luz o el ambiente de *allá afuera*, encuentra en la explanada el lugar propicio.

El único personaje que restringe a los estudiantes el dominio absoluto de la explanada es el intendente encargado de los jardines que con contundencia afirma:

*El pasto no es para tumbarse,
ya saben que los levanto... I.J*

También concurren en la explanada diversas manifestaciones de la cultura social e institucional, la caseta para fotografías, las prohibiciones, la estación de bicicletas del programa *tu bici*, y la salida en grupo de las damas encargadas del aseo para dejar limpia la explanada, escalinatas y banquetas.



Fig.6.50. Vista lateral de la Facultad de Medicina. Archivo propio. 2011.

La otra gran explanada es la plazoleta de la Facultad de Ciencias, más extensa y abierta, abarca desde el Bulevar Louis Pasteur hasta la calle León Tolstoi. A pesar de ser continua se aprecian tres secciones en ella y en cada sección se asumen diferentes prácticas e interacciones. La primera sección abierta al bulevar es esencialmente de tránsito, con algunos resquicios abiertos a otras interacciones, en ella una escultura esférica sugiere el interés por la ciencia y la cultura.

La parte media, propiamente la plazoleta central, un poco más amplia es también la más rica en actuaciones, e interacciones. Es un área de acceso y de tránsito que suple con decoro las deficiencias del edificio y de un pequeño patio interior que terminó realizando sólo la función de distribuir a los concurrentes en diferentes direcciones. En esta plazoleta colindante con el Jardín Botánico del que lo separa sólo una verja, la vegetación juega un papel importante al crear un ambiente artificialmente natural, uno de esos ambientes en los que la naturaleza ha sido sometida y domesticada. Este es un lugar así, pero



Fig.6.51. Facultad de Ciencias. Archivo propio. 2010

muy grato con unas cuantas bancas por equipamiento y las escalinatas que cuando los estudiantes lo consideran conveniente fungen de asientos o simplemente se reúnen de pie o se recargan en el muro mientras conversan en pequeños grupos (O. 3/06/2010). Es a la vez un amplio comedor al aire libre en donde los estudiantes consumen las viandas traídas de casa. Es una espléndida ágora y espacio ceremonial en el que se realizan actos protocolarios, eventos culturales y es el área más franca de proselitismo político en la etapa de elección de representantes de los estudiantes.

Van llegando en pequeños grupos a la placita de Ciencias ocupada por un templete y sillas, ellos de traje oscuro y corbata, las damas con atuendos más variados. Un coro de voces ameniza la espera, algunas fotografías y a las 20:15 inicia la ceremonia. Formato tradicional: palabras de una autoridad universitaria, con algunas cifras, palabras de un estudiante a nombre de la promoción, palabras del decano, ceremonia especial para los antiguos alumnos egresados hace 25 años, luego los graduandos nombrados uno a uno sin pausa con música de fondo. (O. 9/06/2010).

La tercera parte de esta explanada retoma la función de área de tránsito y distribución, por esta explanada cruzan los estudiantes del Aulario Severo Ochoa y algunos de Comunicación y Turismo además de los propios pobladores. Por ello esta explanada es más abierta, diversa y pública e incluso pese al señalamiento expreso de no aparcar, es también un área de aparcamiento de ciclomotores.

En algunos intersticios y sobrantes de la parcela se han instalado mesas de hormigón en las que los estudiantes se reúnen a conversar a acurrucarse con su pareja y con frecuencia a jugar cartas en forma colocando el paño verde y realizando las apuestas con fichas (O. 18/10/2010).



Fig.6.52. Explanada del Complejo Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo propio. 2010

Las explanadas de las Facultades de Educación-Psicología y Derecho, tienen una función semejante a las anteriores pero de menor intensidad. La de educación con mayor vivacidad, con más encuentros, área de espera, de descanso, de fumadores, ciclistas, de estudiantes jugando cartas en la parte vestibular y pequeños grupos que tardan en despedirse.

Menor diversidad de encuentros se vive en la explanada de Derecho, en ella como resultado de las escalinatas y de áreas de aparcamiento se observan menos pobladores. Aun así, pude observar además del tránsito, a los estudiantes descansando, en charlas y esperas y disfrutando de proximidades afectivas (O. 8/11/2010).



Fig.6.53. Parte frontal de la Facultad de Derecho. Archivo propio. 2010.

Al interior de los edificios de las facultades de Derecho y de Educación-Psicología existen amplios halles que también acogen estancias breves de los estudiantes, tal vez la posibilidad de elegir entre un escenario interior y otro exterior explique la menor densidad de población en las explanadas.

Como contraste están los edificios de Las Facultades de Filosofía y Letras, y la de Comunicación y Turismo ya que ambas carecen de explanadas por lo que las actividades y actuaciones de los estudiantes buscan y encuentran otros espacios y escenarios para manifestarse.

En la ampliación de Teatinos, sólo el Complejo edificativo de Empresariales y Sociales cuenta con una gran explanada, que sin embargo los estudiantes no muestran interés en colonizar, salvo unos pocos usuarios instalados en un par de bancas y en una escalinata.

La explanada es un amplio y diáfano espacio para el tránsito peatonal y el ingreso pausado a las facultades. Tal vez sea su desnudez lo que evita su poblamiento. Resulta contrastante que en el muy próximo edificio de la Escuela de Ingenierías un pequeño *atrium* en el acceso frontal, colindante con un área de aparcamiento y al que fluyen los corredores externos de la parte sur del edificio, convoque, al igual que las escaleras externas convertidas en puntos de reunión o atalayas de observación, a tantos estudiantes para charlar, fumar y permanecer por largos minutos mirando al sur, viendo pasar el tiempo.



Fig.6.54. Corredor Exterior sur de E.U. Politécnica y E.T.S. de Ingeniería Industrial. Archivo propio. 2010.

6.3.2.2. Patios y Jardines

Los patios han sido parte importante de las instituciones educativas, en ellos los colegiales daban rienda suelta a su motricidad, corriendo, jugando y formando grupos en los eran comunes las muestras de camaradería. En las instituciones universitarias con frecuencia son sólo áreas al aire libre, cubos de luz espacios con ajardinamientos o pavimentados -pero siempre con corredores formando un cuadrilátero perimetral- en donde es posible la deambulación peripatética. Un lugar acotado donde suele encontrarse -cuando existe- una naturaleza sometida a la estética y un resguardo seguro hasta donde no llega la estridencia urbana.

En la universidad foco de nuestro estudio los patios se presentan en tres modalidades: la primera simples cubos de luz, sin más uso y propósito que permitir el ingreso de la luz natural. Espacios para romper la percepción y sensación de enclaustramiento, simples oquedades cúbicas. Esta modalidad encuentra como ejemplos los patios interiores de la Facultad de Medicina para los

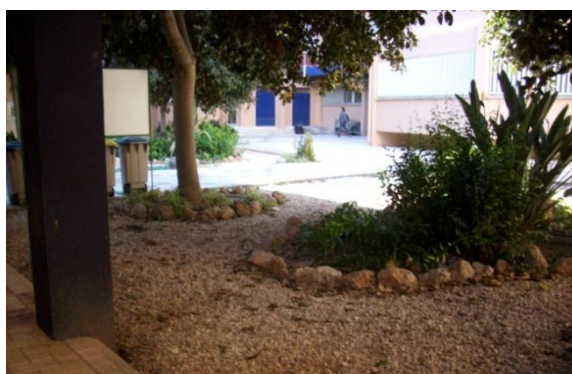


Fig.6.55. Patio interior de la Facultad de Ciencias. Archivo propio. 2010.

que no existe acceso y cuya función exclusiva es proveer de luz a los diversos espacios en el edificio. Son espacios pequeños de los que no se hace aprovechamiento adicional salvo la planta baja del patio contiguo a la cafetería, que mediante una escalera de descenso y una techumbre acrílica dio origen al comedor en donde se sirve el menú de mediodía. Otro ejemplo se encuentra en el edificio que aloja a las facultades de Comunicación y Turismo. En este caso se trata de un solo patio interior central, un cuadrilátero de unos cien metros cuadrados con muros acristalados en tres de sus lados de la planta baja que proveen de abundante iluminación a diversos espacios educativos y al vestíbulo de acceso. Pese a su relativa amplitud y a la presencia de algunos árboles es un área inhabitada, un no lugar. Sus puertas por norma permanecen cerradas, reservando su uso –tal vez- para ocasiones especiales.

La segunda modalidad un patio interior rodeado de aulas, la encontramos en los edificios de la Facultad de Derecho y del edificio que alberga a la Facultades de Educación y Derecho. Se trata de los patios tradicionales, un cuadrilátero pavimentado, bordeado por otro de corredores circundándolo. Su uso es a la vez que proveer de iluminación y ventilación a las áreas docentes, el permitir que los estudiantes salgan, estiren las piernas, vayan al baño o simplemente esperen la llegada del siguiente profesor. En estos patios las interacciones son diversas algunos buscan una banca, otros caminan solos o charlando con un compañero, pero es frecuente que en las esperas se formen círculos de mayores o menores dimensiones según el número de miembros. Las conversaciones suelen ser de interés de quienes se congregan, en caso contrario el círculo empieza a desdibujarse con el abandono de quienes no se sienten interesados o incluidos. Cuando conversan dos compañeros en movimiento lo hacen con pequeñas pausas en su andar buscando el contacto visual de su interlocutor, con proximidad corporal que no llega al contacto, en los círculos las posiciones laterales por el contrario pueden implicar mayor distancia frontal, pero mucha proximidad lateral incluyendo el contacto.



Fig.6.56. Patio interior del Complejo de Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo propio. 2010.

El espacio se aprovecha de manera desigual los grupos se posesionan de una parte cercana al aula de la que salieron o a la que están por ingresar, quienes prefieren las bancas se instalan en la que encuentren disponible sin importar la proximidad al aula. Los patios como

áreas de tránsito al igual que los los corredores se utilizan atendiendo al principio trigonométrico de *la distancia más corta entre dos puntos es la línea recta.*

Los patios se encuentran fuera del alcance del ojo vigilante de consejería, así que los estudiantes disponen de un poco de mayor libertad, aprovechando esa condición algunos estudiantes fuman, otros bromean, descansan, se tumban en las bancas, reciben llamadas en su móvil o envían mensajes y se permiten externar muestras de afecto. Sobre todo cuando casi todos los co-ocupantes han ingresado a clases o en los horarios de menor actividad, pero no es necesaria la privacidad para los universitarios que no tienen empacho en mostrar en público su afectividad.



Fig.6.57. Patio interior Facultad de Derecho Archivo propio. 2009.



Fig.6.58. Facultad de Derecho. Archivo propio 2011

Las bancas instaladas en los corredores de los patios sirven para acomodarse a leer, revisar apuntes o utilizar el ordenador cuando hay enchufes disponibles, o sin importar el horario consumir alimentos traídos de casa sobre todo bocadillos que extraen de sus bolsos y mochilas envueltos en papel aluminio o en una pequeña bolsa plástica y ocasionalmente una fruta. El escaso equipamiento no llega a ser una limitación porque los estudiantes se sirven de bordillos, desniveles y escaleras para sentarse.

Recientemente observe que en los patios de la facultad de Educación -en aras de mejorar la accesibilidad- se acondicionó una pequeña pendiente por la que una persona en silla de ruedas puede ingresar a la parte pavimentada del patio, pero no podrá cruzarlo, sino que deberá regresar por donde descendió ya que solamente se acondiciono una pendiente por patio.

Los patios son también áreas de espera para ser atendidos por el servicio de reprografía y en el caso de la facultad de Derecho el patio de la izquierda es área de reunión de una de las asociaciones de estudiantes y sede de la Tuna de la Facultad.

Aunque las prácticas e interacciones entre los pobladores de ambos edificios son semejantes, cada uno da paso a prácticas peculiares. En los patios de la facultad de Educación -en un intento por mejorar la estética del sitio- se pintaron de colores diversos las columnas y se colocaron algunas macetas con vegetación, que igual que decoran interrumpen y condicionan los desplazamientos y los espacios disponibles para sentarse a conversar o tomar el sol. Son dos patios simétricos en posición y dimensiones pero las prácticas en ellos son diferentes. El patio A es preferentemente un área de espera: espera en la línea de reprografía, espera para ingresar a la siguiente clase y espera para ingresar al aula de

informática. Pero suelen ser esperas provechosas para conversar, descansar o realizar alguna lectura.

Los descansos entre clases, el frío en invierno y las corrientes de aire, los primeros rayos del sol en primavera que todos buscamos. Por supuesto las interminables horas de espera en reprografía cuyas colas salían al patio. Siempre bromeábamos diciendo que deberían darnos créditos por las horas...
E.A.1

Aunque es poco probable encontrar algún profesor en reprografía, existe un área de atención exclusiva para profesores, que en nada afecta al servicio pero que reafirma un distinto trato para dos estamentos de la comunidad universitaria.



Fig.6.59. Patio interior del Complejo de Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo propio. 2010.

En el patio B igual se espera la siguiente clase pero los pasillos perimetrales con frecuencia se utilizan el piso -aprovechando lo plano y limpio de su superficie y el menor tránsito- para realizar trabajos de mayor formato.

En ese patio se encuentra una gran escultura y un gran árbol cuyas ubicaciones rompe los trazos y trayectorias rectas, lo cual no impide que se convierta, -aunque con poca frecuencia- en espacio educativo para actividades más lúdicas o para aquellas que requieren mayor movilidad de la que pueden acoger las aulas.

Pero el espacio exterior de mayor vivacidad en el campus de Teatinos es el corredor techado que atraviesa la Facultad de Filosofía y Letras desde el decanato hasta el acceso posterior por la Calle León Tolstoi. Sería este espacio la tercera modalidad de patio interior, se trata de un corredor que va de Norte a Sur, con una mediana con vegetación que crea, más que dos carriles, dos ambientes de interacción diferentes. El de la derecha en un espacio longitudinal que asemeja un largo pero estrecho patio, en él el ambiente es más local, más propio, por momentos un espacio estrecho y saturado, pero un espacio de la comunidad de filosofía y Letras, en él se detienen y conversan lo mismo profesores que estudiantes y profesores con estudiantes. La salida por la misma puerta y frecuentemente en el mismo momento de profesores y estudiantes compartiendo trayectos ha creado condiciones de proximidad entre los dos colectivos no observadas en otras facultades.

En ese ambiente de patio o área común, los estudiantes hacen lo que suelen hacer cuando esperan ingresar a clases o cuando salen de estas. Resulta fácil

suponer que si los estudiantes al dejar alguno de los edificios portan la mochila, bandolera o el bolso de medianas dimensiones es indicativo de que se marcha o cambia de ubicación, pero encontré que en esta facultad estas inferencias, sobre todo con los chicos, suelen ser menos acertadas, porque con relativa frecuencia los estudiantes llegan y se marchan apenas con un libro o un folio en la mano.

Los estudiantes generalmente conversan de pie, entorpeciendo la fluidez de los recorridos que deben realizarse en forma sinuosa para evitar molestar, o arroyar a un compañero. La escases de bancas es comprensible dadas las dimensiones del espacio, y porque como asiento provisional siempre está disponible el murete que protege y circunda la mediana con vegetación. Los estudiantes hacen frecuente uso de ese murete, pero prefieren la parte correspondiente al otro ambiente, al exterior al público, ya que es un poco más soleada, y como se encuentra en un ambiente más dinámico, por donde transitan no solo de estudiantes de la facultad, también lo hacen los estudiantes de Comunicación, Turismo y del aulario Severo Ochoa. Esa posición es importante porque además de ver y ser visto es más luminosa y en algunas secciones y momentos recibe directamente los apreciados rayos de sol. Algo que resulta grato porque como consecuencia de la posición elevada y de la formación de canales entre los altos módulos por los que fluyen corrientes de viento refrescantes en el verano, pero insufribles en invierno. Dos ambientes, dos ritmos y un mismo escenario, un escenario vetusto, gris, ventoso y por momentos frío. En los últimos años dos de sus rasgos casi inherentes: el viento y el aspecto grisáceo se han tratado de corregir. El primero instalando unas cercas de esbeltos tallos de carrizo a manera de barrera a las corrientes eólicas en las abundantes oquedades laterales.

En conserjería el señor Zambrana me comenta que las cercas fueron idea del decano para cortar el aire y por un poco de seguridad. (O. 3/06/2010). Pero las cercas modificaron no solo los trayectos de los estudiantes, se pasó de la apertura que caracterizaba al complejo de edificios a una clausura, se ocultaron los jardines y quedaron fuera de la vista los placidos descansos o las animadas conversaciones y los arrumacos que disfrutaban en el la zona



Fig.6.60. Cercas en la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo propio. 2010.

de pasto. Las cercas crearon un ámbito más cerrado y seguro, los estudiantes afirman que la seguridad es la razón verdadera del cercado. Limitar y controlar mejor el acceso a la facultad. Algunos estudiantes expresaron su desagrado, ya que consideran inadecuado y de mal gusto instalar unas cercas tipo SELWO, propias de un parque temático de fauna salvaje. Otros pronto se resignaron.

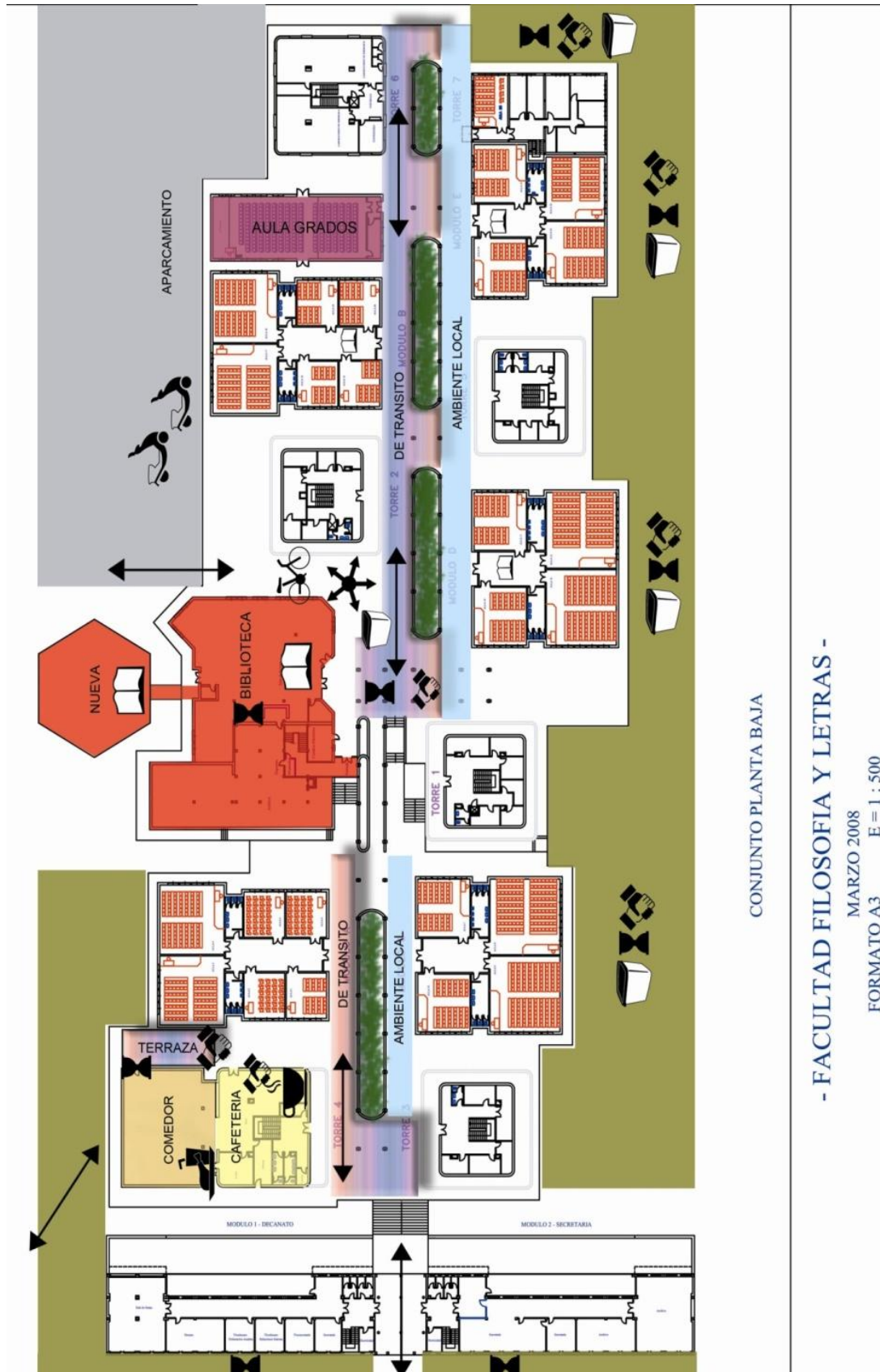


Fig.6.61. Plano Facultad de Filosofía y Letras. Elabora a partir de plano proporcionado por la Universidad de Málaga.

De eso de los robos, puede ser que por eso pusieron las vallas. Que no me gustan, pero luego ya no las notas. A.H

Y unos pocos, que tomaron la acción de mejor talante, se propusieron decorar con coloridas imágenes las columnas que sostienen la techumbre a lo largo de corredor exterior. Acorde con el cercado, predominan las imágenes de fauna, aunque en una primera vista parece tener poco que ver con el campo filosófico y de las letras, en el fondo –tal vez- quiera que recordemos nuestra condición animal.



Fig.6.62. Decorado de columnas en la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo propio. 2011.

Una de las ventajas de este patio corredor es que la supervisión y las estrategias de control y regulación son menores y prácticamente invisibles en el segundo ambiente, el de tránsito. Los estudiantes pueden caminar lentamente o hacerlo con paso presuroso, puede cuchichear lo mismo que llamar a gritos a un compañero o ingresar con la bicicleta en busca de una verja en donde fijarla, sin ser abordados, sin llamado alguno de atención, la restricción más evidente es el respeto y la civilidad que claramente se vive en este espacio. Los márgenes de tolerancia parecen haberse expandido incluso al arreglo personal, ya que en esta facultad es

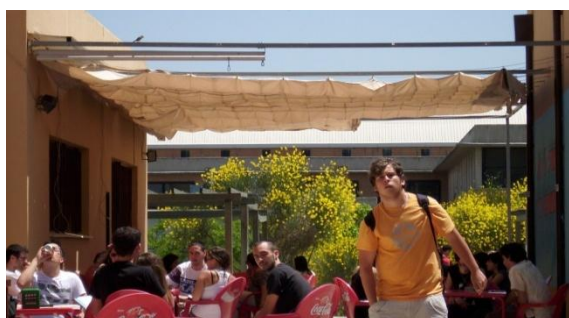


Fig.6.63. Terraza de la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo propio. 2010.

más posible, pero no frecuente observar estudiantes varones que desafían las prácticas de arreglo personal utilizando calzado abierto y llevando cabello largo suelto o sujeto en una cola a la altura de la nuca, algunos con rastras y entre las chicas, -que parecen en contraste más conservadoras- algunas faldas largas.

El corredor no es con todo, un área bulliciosa, pero se puede encontrar un stand de Comercio Justo (O. 8/05/2010, Crónica Universitaria, Diario Sur.

25/05/2010, p. 14), o una mesa recabando firmas para solicitar al ayuntamiento que no permita la instalación de circos en la ciudad de Málaga por el maltrato que hacen a los animales. También con libertad se exhiben en esta área abierta danzantes y músicos de la Casa Invisible en busca de público y adeptos sin tener que recibir los reproches y llamadas de atención que les hizo conserjería en la Facultad de Educación. En este espacio pese a tratarse de una facultad con población mayoritariamente femenina, resulta evidente la ocupación masculina o mixta de los puntos más visibles tanto el ambiente de tránsito y como en las proximidades de la cafetería.

6.3.2.2.1. Jardines, ajardinamientos y zonas de vegetación.

Son tan escasas las áreas de pasto disponibles para que los estudiantes hagan uso de ellas, sentándose o tumbándose, mientras charlan, estudian o descansan. Que bien podría haberlas omitido pero la presencia de unos cuantos metros, la evocación de las vivencias en los jardines en el Campus El Ejido y sobre todo el significado que los estudiantes otorgan a estos equipamientos, me invitó a incorporarlos. La Organización Mundial de la Salud recomienda de 15 a 20 metros cuadrados de áreas verdes por habitante, en la Ciudad de Málaga alcanza apenas los 4 metros cuadrados y la UMA reproduce las prácticas urbanas con poco desarrollo de áreas verdes (Diario 20 minutos, 13/10/2010, p. 1).

Iniciaré con el Jardín Botánico que ocupa su espacio con algunas colecciones de plantas y un espectacular umbráculo. Como conjunto de colecciones y por su diseño paisajístico y científico ofrece una vista refrescante a los pobladores y visitantes desde las Facultades de Filosofía y Letras, como a los de Ciencias.

La visibilidad de esta área es limitada para quienes transitan por el Bulevar Louis Pasteur, pero la presencia del Jardín Botánico es emblemática, porque cumple viejas aspiraciones y anuncia el interés por el medio ambiente acompañando a otras acciones visibles de ajardinamiento y un pequeño espejo de agua en la sección del *arboretum*. Pero fuera de ahí hay poco que decir, sólo tres de mis informantes lo habían visitado y más que una infraestructura universitaria para la docencia o la investigación, la perciben como un equipamiento abierto a la comunidad en general y dirigido a los escolares en particular.

Una revisión de imágenes satelitales (Google Earth) del área de Teatinos nos muestra que algunos espacios originalmente arbolados, fueron deforestados total o parcialmente para instalar los aularios cuatro y cinco, y el aparcamiento externo de la Facultad de Derecho.



Fig.6.64. Parte Frontal de la Facultad de Derecho. Archivo propio. 2010.

Si iniciamos el Recorrido por el Bulevar Louis Pasteur se podrán observar las escasas áreas de pasto: Dos franjas al Frente de la Facultad de Derecho, mientras que resto del predio que circunda la facultad está poblado con alguna vegetación poco cuidada, terreno agreste e inocupable salvo por un amplio sendero que parte de diagonal desde la salida posterior del edificio en dirección a la calle Demóstenes. En un espacio de tránsito apreciado porque en él se encuentra un ensanchamiento en que se instalaron mesas y bancas de concreto hormigón blanco que se ocupan y se convierten en espacios de reunión y de animadas interacciones, área predilecta de los fumadores, propicia para comer, beber una cerveza o solo para estar expuesto al sol.

Al frente de Derecho el Centro de Iniciativas Universitarias presenta un rectángulo de pasto muy bien cuidado del que hacen poco aprovechamiento los estudiantes, tal vez porque ignoran que es para ellos, como por estar muy expuesto a la vista de los no universitarios.



Fig.6.65. Jardín parte frontal ESPACIU.

Todos los estudiantes pueden hacer uso de ella, incluso para eso se pusieron las bancas, pero no lo hacen tal vez porque está muy expuesta. Es visible desde la avenida (C.R. Espaciu 21/05/2010).



Fig.6.66. Jardín parte frontal ESPACIU. Archivo propio, 2010.

Luego el edificio de las facultades de Educación y Psicología con vegetación arbórea a los costados, setos al frente y una zona arbolada en la parte posterior. En el frente la formación de vallas con setos en ambos costados de la explanada reducen los puntos de ingreso al área de tierra en la que se encuentra un redondel de vegetación y bancas metálicas que luego los estudiantes mueven a su antojo para formar grupos de conversación o para tumbarse y descansar.



Fig.6.67. Ajardinamiento del Complejo de Educación y Psicología y la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo propio. 2009.

En esa parte frontal la vegetación distribuida con cierta simetría llega a causar en el observador -a pie de calle- la impresión de una cuidada área ajardinada, lejos de la terrosa realidad. Pero a pesar de los inconvenientes y asperezas en el terreno, los estudiantes encuentran la forma de instalarse en ella.

Lo que si me parece que hay pocas áreas verdes. Césped en donde tú te puedas tirar, buscar una sombra y hacer el trabajo. En mi facultad sólo hay tierra y no mola. Y el poco césped que hay en la universidad está ocupado. D.E

A los costados del edificio los árboles de tamaño mediano no ofrecen ningún cobijo a los pocos estudiantes que transitan rumbo al aulario cuatro, se dirigen a la cafetería desde el Aulario Gerald Brenan, tampoco a los que aprovechan un momento de soledad.



Fig.6.68. Mesas en acceso posterior del Complejo de Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo propio 2009.

El acceso posterior a las facultades de Educación y Psicología presenta gran riqueza y variedad de interacciones y actuaciones. Ahí unos cuantos árboles - plantados y cuidados por un profesor- dan sombra a una zona en la que se instalaron mesas y bancas de hormigón blanco.



Fig.6.69. Mesas en acceso posterior del Complejo de Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo propio 2009.

Estos equipamientos y el ambiente, menos regulado, hace frecuentes los intercambios lúdicos, las proximidades entre novios, pero es también un lugar para ejecutar tareas y lecturas al aire libre, para leer el periódico, para charlar, para esperar. Es un área que comparten los



Fig.6.70. Mesas en acceso posterior de Educación y Psicología. Archivo propio

utilizarlo como comedor al aire libre y consumir lo mismo alimentos y bebidas traídos de casa, como adquiridos en la cafetería. La tolerancia y cierto protagonismo de los estudiantes jocosos, bromistas y afectuosos encuentran buena acogida en este espacio en donde las risas y abrazos no son causa de llamadas al orden.

Sólo el avance de las motocicletas buscando el sombreado de los árboles restringe este espacio de interacción. Pero no en todos los vértices de este espacio son los mismos ocupantes y las mismas interacciones. La mesa y bancas más distantes al acceso son área de espera de los estudiantes de los aularios y puesto de lectura, las mesas bajo los

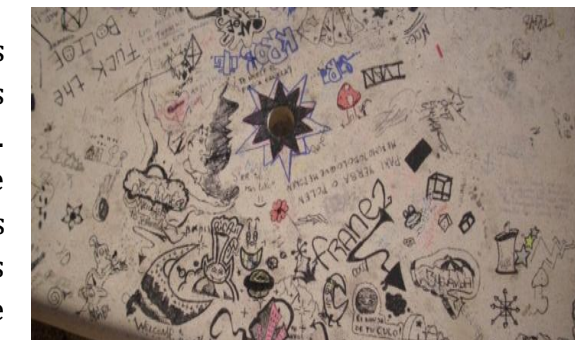


Fig.6.71. Mesas en acceso posterior de Educación y Psicología. Archivo propio 2009.

árboles área de conversación elaboración de trabajos y zona de alimentación, las otras mesas son áreas de interacción más territorializada en las que los estudiantes dejan grabados en las mesas sus nombres, signos de identidad, mensajes encriptados o expresiones obscenas.

En los aularios el panorama no es muy favorable el aulario cuatro, rodeado de árboles de altura media y suelo agreste no tiene nada que ofrecer.

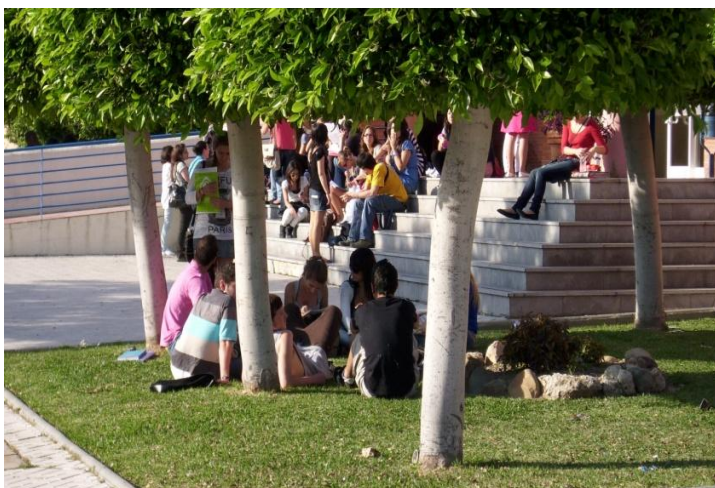


Fig.6.72. Parte frontal del Aulario Gerald Brenan. Archivo propio. 2011.

El aulario Gerald Brenan cuenta con una zona de pastos de cerca de cuarenta metros cuadrados al frente en la esquina el área del campus que describí como el ambiente relajado. Este minúsculo jardín puede ser ocupado por distintos grupos durante un día, pero siempre en periodos muy breves pues se trata de disfrutar tiempos de espera,

retrasos o ausencias de profesores, pero sin abandonar el recinto universitario.

El jardín de la Facultad de Filosofía y Letras es en el imaginario de los estudiantes que asisten a las facultades de Derecho, Ciencias, Turismo, Comunicación, Educación Y Psicología el mejor lugar, para descansar, para tumbarse y conversar.



Fig.6.73. Parte posterior de la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo propio. 2010.



Fig.6.74. Parte frontal de la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo propio. 2010.

Para quienes no conocen esa facultad, alguno de los comentarios puede sugerirle que se trata de una amplia y extensa zona de pasto como suelen presentarse en las películas los Campus universitarios ingleses o norteamericanos, pero se trata de pequeños excedentes del predio en el que se ubica la facultad que en los que se plantó y cuida el pasto.

Al frente un par de franjas a los lados de la escalinata que conduce al Decanato, aunque llegan a utilizarse por los estudiantes que esperan los autobuses foráneos o de los ayuntamiento, su uso no es muy notable, tampoco lo es en la sección de pasto que cubre la parte norte del costado que colinda con la Calle Albert Einstein. Ahí la pendiente del terreno, el ascenso de algunos estudiantes en dirección a la cafetería y la notable visibilidad, lo hacen menos atractivo.



Fig.6.75. Parte frontal de la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo propio. 2010.

En la parte posterior del conjunto de edificios el pasto luce más cuidado y a pesar de que se trata de una porción relativamente pequeña resulta apetecible a los estudiantes sobre todo para esperar o tomar un breve descanso, lo mismo buscando la parte sombreada que aquella donde calienta el sol.



Fig.6.76. Jardines de la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo propio. 2010.

Sin embargo la parte más codiciada se encuentra en el costado de la facultad que colinda con el Jardín Botánico, esa parte ofrece mayor privacidad que cualquier otra, no se está expuesto a más vista que la de los propios co-ocupantes, está más aislada del ruido y de otros distractores, no suele ser visitada por profesores, se puede disfrutar de un ambiente relajado y de una vista grata. Es tan amplia que se pueden encontrar cuatro o cinco grupos distintos de estudiantes, conversando, jugando cartas, descansando, componiendo el mundo o durmiendo, incluso algunos parecen hacer camping acompañándose mientras consumen sus alimentos; pero a la vez es tan pequeña que sólo unos cuantos estudiantes la han poblado y disfrutado, y muchos más sólo la han observado de paso o han escuchado de terceras personas lo que en ese minúsculo edén acontece.

El jardín es un territorio que por su ubicación en el predio de la Facultad de Filosofía tiene como usuarios preferentes a sus estudiantes. No es un territorio

exclusivo, no lo disputan, pero pocos estudiantes de otras facultades se atreven a realizar una ocupación.



Fig.6.77. Jardines de la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo propio. 2010.

En el resto de los centros y facultades no existen áreas de pasto o ajardinamientos que tengan otro uso o propósito que el meramente ornamental. Algunos estudiantes de Comunicación intentan colonizar sin éxito la áspera y terrosa zona posterior de la facultad en donde se reúnen pequeños grupos y luego la abandonan sin llegar a crear una práctica que otros

continúen.

Los estudiantes de Ciencias hace tiempo que se dieron por satisfechos de contar con los arreglos paisajísticos de vegetación y la pequeña franja de pasto que da al bulevar, pero disfrutan y aprovechan para reuniones, juegos, conversaciones y para realizar algunas tareas las mesas de hormigón del acceso posterior a la facultad, otras de cara al bulevar y una mesas de madera en la terraza previa al acceso del módulo derecho, contigua a las oficinas de las asociaciones de estudiantes.



Fig.6.78. Zona de mesas de la Facultad de Ciencias. Archivo propio. 2010

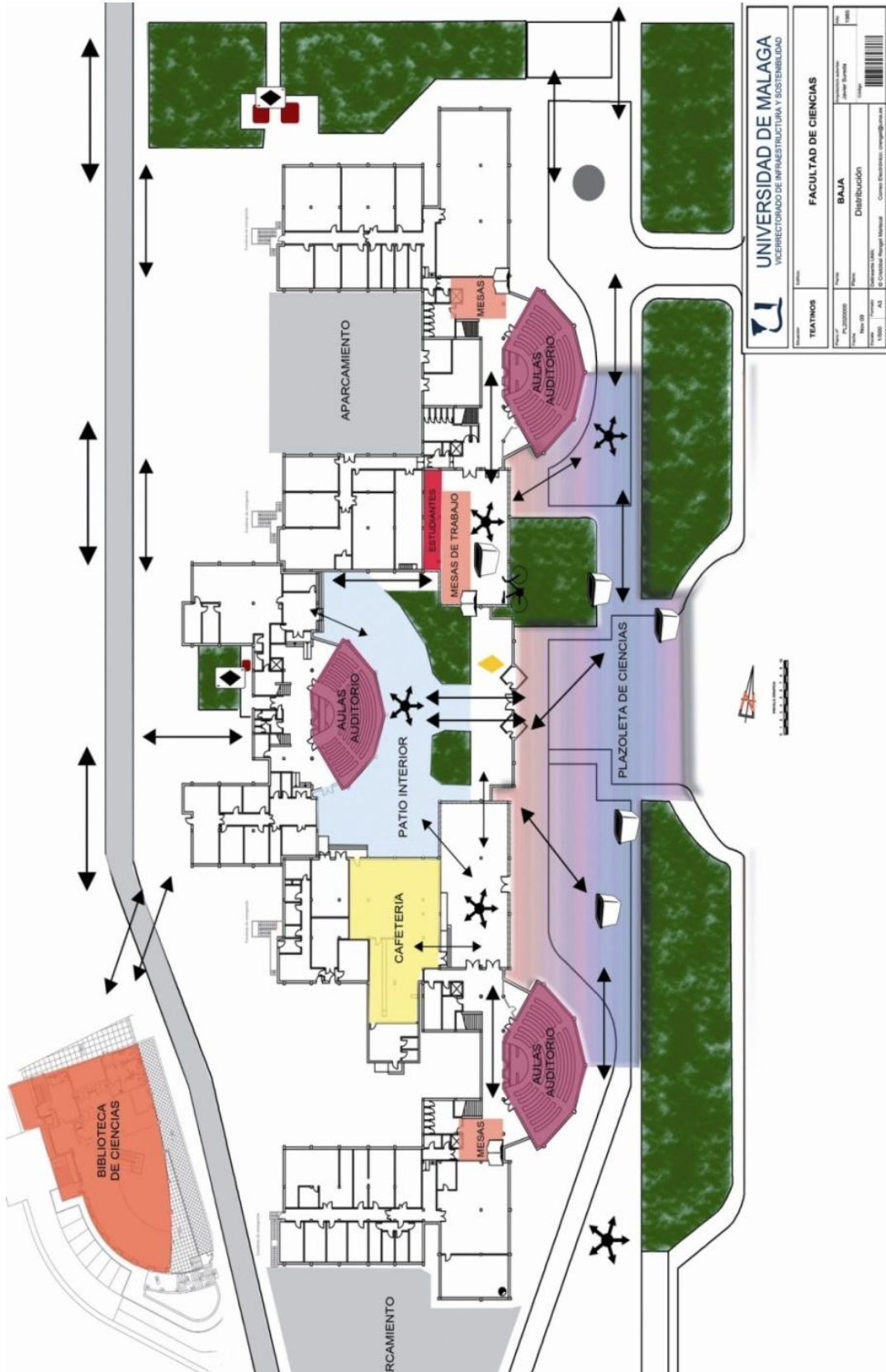


Fig.6.79. Plano de la Facultad de Ciencias. Elaborado a partir de plano proporcionado por la Universidad de Málaga.

En la Facultad de Medicina los estudiantes permanecen fuera de las estrechas, acotadas, pero bien cuidadas áreas de pasto para evitar confrontaciones con el personal de jardinería *Prohibido pisar el pasto* esta ya incorporado en sus comportamientos.



Fig.6.80. Facultad de Medicina. Toma de fotografía expuesta en Facultad de Medicina. Archivo propio. 2010

Una nota periodística asegura que los estudiantes de Medicina disfrutaban de espacios verdes en su facultad (Crónica Universitaria, Diario Sur 6/06/2010, p. 6). Pero ese disfrute es puramente visual porque se encuentran acotadas.

Fuera del polígono del Campus de Teatinos que se extiende a lo largo del Bulevar Pasteur las cosas relativas a las áreas de pastos y de vegetación parecen ir en peor. El edificio de Telecomunicaciones todo concreto y ladrillo ocupa el predio prácticamente en su totalidad, dejando sólo residuos e intersticios. Uno de los residuos se localiza a un costado formando una pendiente casi en ángulo recto, por lo que no ofrece ninguna oportunidad de uso. Un segundo residuo en la parte posterior, en terreno plano y bajo, contiguo a la cafetería, desde el que se miran pasar vehículos uno tras otro por la autovía, se encuentra aún en breña y parece ser la única oportunidad para contar con un área verde en este complejo educativo.

Por otro lado el edificio contiguo, el Complejo Polideportivo Universitario, muestra sus dos amplias superficies verdes: el campo de Rugby y un Campo de Fútbol con pasto natural, pero sus usuarios y fines son distintos.

En la ampliación de Teatinos salvo tres pequeñas rotondas en las vialidades integradas con algunos árboles de olivo al centro y la superficie circundante cubierta de pasto, y una larga franja paralela a la autovía con vegetación y pasto en el resto de la ampliación el reino

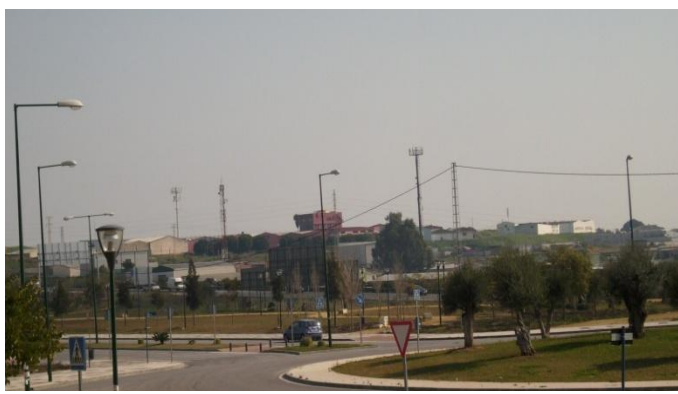


Fig.6.81. Rotonda ampliación Campus de Teatinos. Archivo propio. 2010.

botánico parece estar proscrito. Los pisos que rodean a los edificios, son accesos vehiculares, aparcamientos y banquetas pavimentadas, y los que no, aquellos en los que pudieran alojar algún ajardinamiento están cubiertos de gravilla blanca, en lo que se adivina la política de sostenibilidad, utilizando menos agua en las instalaciones universitarias.

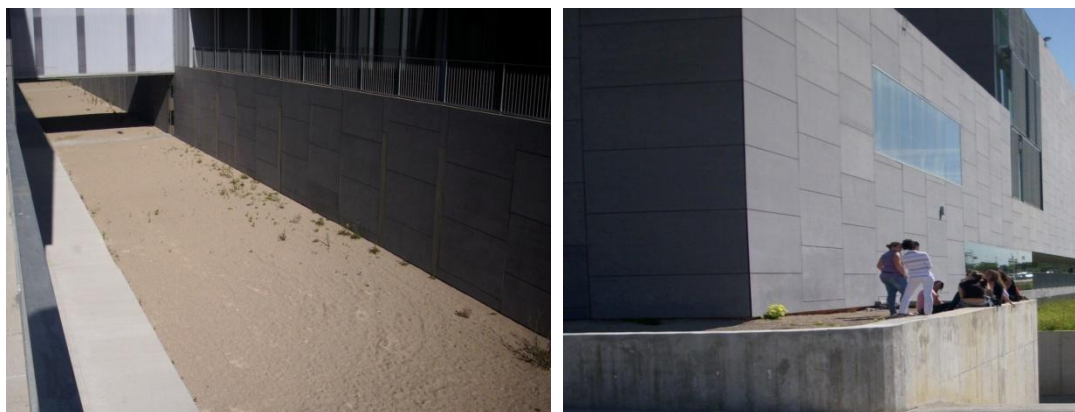


Fig.6.82. Exteriores del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2010.

La escasez de áreas verdes no es suficiente para evitar que algunos estudiantes se instalen por algunos minutos en la rotonda sur de la vialidad que separa a Las escuelas de ingeniería de Empresariales casi expresando una solicitud que nadie escucha.



Fig.6.83. Exteriores del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2011.

6.3.2.2.2. Los aparcamientos

El hecho de que la tercera parte de los estudiantes lleguen a la universidad transportados en un coche particular, nos habla ya de la dimensión y problemática existente con relación a la cantidad de plazas de aparcamiento disponibles y las plazas requeridas. Es verdad que no todos los estudiantes que llegan en automóvil lo conducen, algunos son trasladados hasta el campus o a sus proximidades por familiares que no hacen uso de los aparcamientos universitarios.

De estos espacios, cuya distribución parece azarosa y poco planeada, habría que precisar en principio, que en una comunidad pública democrática formada por ciudadanos con igualdad de derechos, resulta al menos poco educativa cuando no una inequidad, que los estamentos docentes y de personal administrativo dispongan de plazas de aparcamiento exclusivas, controladas y con la mayor proximidad posible al centro de trabajo, mientras que el estamento estudiantil debe buscar la plaza de aparcamiento en las áreas próximas o distantes disponibles en la universidad. En esta y otras prácticas de servicios y atención las instituciones públicas reproducen los esquemas de privilegios, diferenciación y distinción de los patrones sobre las prerrogativas de los subordinados y empleados. Por ello los estudiantes se mostraron sorprendidos y satisfechos de que también a ellos se les permitiera hacer uso del aparcamiento subterráneo en el Complejo de Empresariales y Sociales (Crónica Universitaria, Diario Sur. 25/01/2010, p.7).



Fig.6.84. Aparcamiento parte posterior Biblioteca General. Archivo propio. 2010.

Los estudiantes como todos los usuarios de coches gustan de aparcamientos “a la puerta” lo que con frecuencia los induce a utilizar de manera poco cívica áreas de circulación, aceras en vialidades y aun en cruces peatonales.



Fig.6.85. Aparcamiento parte frontal de la Facultad de Derecho y sobre la calle Demóstenes Archivo propio. 2010.

También se presenta la subutilización de algunas secciones en las áreas con mayores plazas disponibles como son los aparcamientos contiguos al centro Comunicación y Turismo y el de Telecomunicaciones. Ninguno de ellos llega a ocuparse cabalmente, el de Telecomunicaciones con la instalación en el aula cinco de algunos vicedecanatos ha incrementado su utilización, y aun cuando está disponible también para los estudiantes de las Facultades de Medicina o Ciencias ubicadas de manera muy próxima, sólo cruzando la avenida Alberto Jiménez Fraud,

muy pocos estudiantes lo utilizan. Prefieren ocupar la calle Demóstenes, una angosta vialidad en las proximidades del Aulario López Peñalver.

Por cierto este aulario cuenta con un aparcamiento de acceso controlado en la parte posterior del edificio con capacidad de 40 plazas que se ocupa regularmente sólo por cuatro o cinco vehículos con lo que se hace más evidente la naturalización de la práctica descrita. Son espacios invisibles que los estudiantes no reclaman y que no se les ofrecen.

El aparcamiento instalado en la mediana del bulevar Pasteur entre las facultades de Derecho y Educación -a cuyas comunidades da servicio-, quedó reducido a menos de la mitad ya que las obras de la Línea 1 del Metro implicaron dejar de utilizar la mitad Norte. Este aparcamiento al igual que el de Comunicación y Turismo es ocasionalmente utilizado -gracias a sus relativamente amplios espacios y sobre todo por su proximidad a las grandes poblaciones de estudiantes- para instalar, mediante carpas y construcciones efímeras, algunas muestras y exposiciones como la realizada por Telefónica, Universia y Coca Cola en el aparcamiento de la Facultad de Comunicaciones en la parte más próxima al edificio (0.12/04/2010).

El aparcamiento de Comunicaciones fue sede del último botellón de Málaga. Una vez que se estableció la prohibición de la práctica del botellón, primero en la Plaza de la Merced y luego en el Paseo de los Curas, jóvenes malagueños, muchos de ellos universitarios -en un claro intento por recuperar un territorio para los encuentros, la interacción y el alcohol a bajo costo-, convocaron a un botellón en la primavera del 2010 en el campus universitario de Teatinos, la convocatoria fue atendida por miles. El encuentro resultó tumultuoso y caótico con lo que se solicitó la intervención policiaca y una nueva prohibición exhibiendo la simbólica espada de las sanciones para los estudiantes universitarios que se impliquen.

Los jóvenes que pretendan asistir al macrobotellón convocado para este viernes en el campus universitario de Teatinos de la capital se encontrarán con un férreo dispositivo policial que tratará de evitar a toda costa que se celebre. La Policía Local, la Policía Nacional y la seguridad privada de la Universidad de Málaga (UMA) formarán parte de un amplio operativo que tendrá como objetivo principal restringir los accesos al recinto y a los aparcamientos donde se pretende celebrar el encuentro. Fue el acuerdo al que se llegó ayer en la reunión mantenida entre el Ayuntamiento de Málaga, la Subdelegación del Gobierno y la UMA para evitar que se repita el episodio de hace poco más de dos semanas en el que más de 4.500 jóvenes se concentraron en el campus para celebrar otro botellón que derivó en cuantiosos destrozos en los centros aledaños a la Facultad de Ciencias de la Comunicación. (Garrido, 27 de abril de 2010).

Después de que la policía local bloqueara los accesos a las instalaciones de la feria, lugar originalmente sede propuesta para el botellón de primavera, los convocantes eligieron el aparcamiento de Comunicación y Turismo, es fácil de localizar,

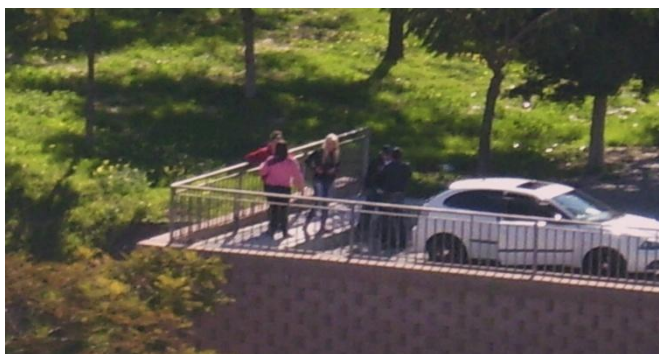


Fig.6.86. Parte posterior aparcamiento de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y E.U. de Turismo.

es amplio y es accesible. Pero adicionalmente la parte del aparcamiento más distante al edificio es un área ya casi tradicional de prácticas diversas como: reuniones relajadas, charlas más privadas, consumo de alcohol en pequeños grupos, fumarse un porro o para mantener relaciones sexuales en el auto.



Fig.6.87. Zona de vegetación circundante del aparcamiento de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y E.U. de Turismo.

En otros aparcamientos universitarios más expuestos estas prácticas y licencias son menos frecuentes o al menos no tan evidentes; salvo el pequeño estacionamiento frente al campo de Rugby del Complejo Polideportivo en donde el escaso tránsito posibilita al anochecer la intimidad que luego queda evidenciada por los abundantes envoltorios y preservativos dejados en el asfalto (0.22/06/2010).



Fig.6.88. Restos en el aparcamiento de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y E.U. de Turismo y del complejo Polideportivo. Archivo propio. 2010.

Los aparcamientos son áreas con ricas y variadas actuaciones e interacciones, con más prácticas de las que pude observar. En ellos algunos

esperan escuchando música en el auto, o dan una última leída previa al examen, se suele descansar en el auto cuando la fatiga o la resaca lo exigen, conversar con compañeros, consumir alimentos traídos de casa o adquiridos en servicios y cafés de comida rápida, organizar una reunión, un partido.



Fig.6.89. Aparcamiento de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y E.U. de Turismo y del complejo Polideportivo. Archivo propio. 2010.

Muy frecuentemente las despedidas o charlas de último momento se realizan en torno al coche. Para otros estudiantes con coche los aparcamientos son áreas por las que transitan solitarios al llegar y al marcharse porque sus amigos y amigas se trasladan caminando, en bus o tienen su propio coche. Para estudiantes usuarios del bus o caminantes, los aparcamientos son áreas a las que concurren o por las que transitan muy poco salvo cuando van a compartir, charlar o viajar con un conductor.

Los estudiantes conductores intentan aparcar lo más próximo posible al centro o facultad, pero cuando se trata de áreas próximas a las zonas de interacción, la disputa y preferencia por la proximidad se acentúan, sobre todo cuando los estudiantes gustan del protagonismo. Se observó que en las áreas más próximas a las cafeterías de la Facultad de Comunicación y del Complejo de Empresariales y Sociales algunos estudiantes van y vienen de la



Fig.6.90. Aparcamiento del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales

cafetería al coche, dejan o toman cosas, haciendo evidente con su ir y venir la posesión de ese medio. El desplazamiento de tres o cuatro estudiantes en torno a un coche parece una señal de retirada en grupo, que en no pocas ocasiones invita a que otro contingente similar se aproxime y se marchen dos o hasta tres coches de manera simultánea y aparentemente con un mismo destino. También en particular estos aparcamientos son escenario de algunas prácticas lúdicas y juegos utilizando un balón de futbol de grupos pequeños de estudiantes.

Recorrí todos los aparcamientos en búsqueda de prácticas y comportamientos que pudieran caracterizar a los universitarios que cuentan con la capacidad familiar o derivada de su actividad laboral para disponer de este medio. No encontré coches de alta gama, la única ocasión en la que se observaron coches de lujo fue durante la Ceremonia de apertura del Curso 2010 cuando tres automóviles aparcaron sobre la explanada frontal del Complejo de Empresariales.

En los estacionamientos de alumnos predominan los coches utilitarios, y pequeños, unos pocos monovolumen y excepcionalmente un todo-terreno rompe la uniformidad, tampoco son evidentes en los coches aditamentos llamativos. Algunos autos nuevos, otros con más años, casi todos limpios y cuidados. Se trata del primer coche, adquirido por lo general ya usado o es un vehículo familiar cedido en uso a la hija o hijo universitario. Lo que si resultó evidente es que estos conductores noveles no gustan de colocar en lugar claramente visible el cartel de



Fig.6.91. Acceso lateral a la Facultad de Ciencias de la Comunicación y E.U. de Turismo Archivo propio. 2010.

color verde con la letra L en color blanco reflejante como establecen las normas, para indicar que el conductor se encuentra en etapa de aprendizaje. De los cientos de coches observados en los aparcamientos de estudiantes poco más de una decena contaban con este indicador, cantidad muy pequeña si se asume que al menos una cuarta

parte de los estudiantes en su primer o segundo año son conductores en etapa de aprendizaje. *El señalamiento Los estudiantes ensucian los aparcamientos*, parece fundado, pero contextualizada en los días siguientes al macro-botellón y focalizada en un sólo aparcamiento (Crónica Universitaria. Diario Sur. 25/05/2010, p.14).

Los estudiantes que utilizan la bicicleta no cuentan en el área de Teatinos con ciclovía a pesar de las estaciones y equipamientos del programa *Tubici*, pero en la parte norte de la ampliación ya se acondiciona un carril de bicicletas. Las bases para bicicletas por lo general se localizan en la parte frontal de los edificios, aunque en el caso de la Escuela de Ingenierías muchos estudiantes prefieren asegurar su bicicleta en la parte posterior del edificio que les resulta más próxima a su ruta.

Tampoco han encontrado claro apoyo en infraestructuras los estudiantes que utilizan vehículos de menor consumo de combustible como motocicletas y ciclomotores. Estos conductores tienen más dificultad para encontrar aparcamiento en las condiciones de seguridad y de resguardo que por una parte

eviten o al menos reduzcan las posibilidades de robo, pero que a la vez contribuyan mediante sombreados y techumbres a que los vehículos puedan ser abordados al salir de clases sobre todo en días con abundante soleamiento. La insuficiencia, omisiones e infracciones se hacen más evidentes en los aparcamientos de las facultades de Ciencias, Educación, Derecho y en las vialidades frente a la Biblioteca General o Medicina en donde los ciclomotores invaden áreas peatonales o zonas con prohibición expresa de aparcar.



Fig.6.92. Aparcamiento de Bicicleta y ciclo motor frente a la Biblioteca General y de la Facultad de Ciencias. Archivo propio. 2010.

6.3.3. La vida en los edificios universitarios

Cinco ámbitos con sus espacios ambientes e instalaciones han sido centrales a lo largo de la historia en la vida de los estudiantes universitarios: las *aulas*: nobles, ceremoniales, de clases y seminarios; las *bibliotecas* y más recientemente los centros de recursos informativos y aulas informáticas; los *espacios de encuentro y tránsito*: patios, halles, explanadas, plazoletas, corredores y jardines; los *alojamientos*: institucionales, familiares y arrendados; los lugares para la *restauración*: mesones, comedores, bares y cafeterías.

6.3.3.1. El hall o gran salón

Los grandes salones son espacios centrales en algunos de los edificios educativos, se trata de ágoras bajo techo, plazas cubiertas en los que la vida de los estudiantes encuentra lugar para múltiples actuaciones e interacciones. Son áreas de tránsito distribuidores de senderos, lugar de espera, de estudio, de encuentro, antesala de todo, pero con carácter y significados propios.

Los grandes salones están presentes en diversos edificios educativos del Campus de Teatinos, tres de los más representativos son: el de la facultad de Derecho sus dimensiones, el de Educación y el gran hall corredor de Sociales y Empresariales. La altura y pulcritud del hall de derecho lo hacen un espacio excepcional, una catedral desnuda, diversa en posibilidades y lugar de múltiples manifestaciones y actuaciones.

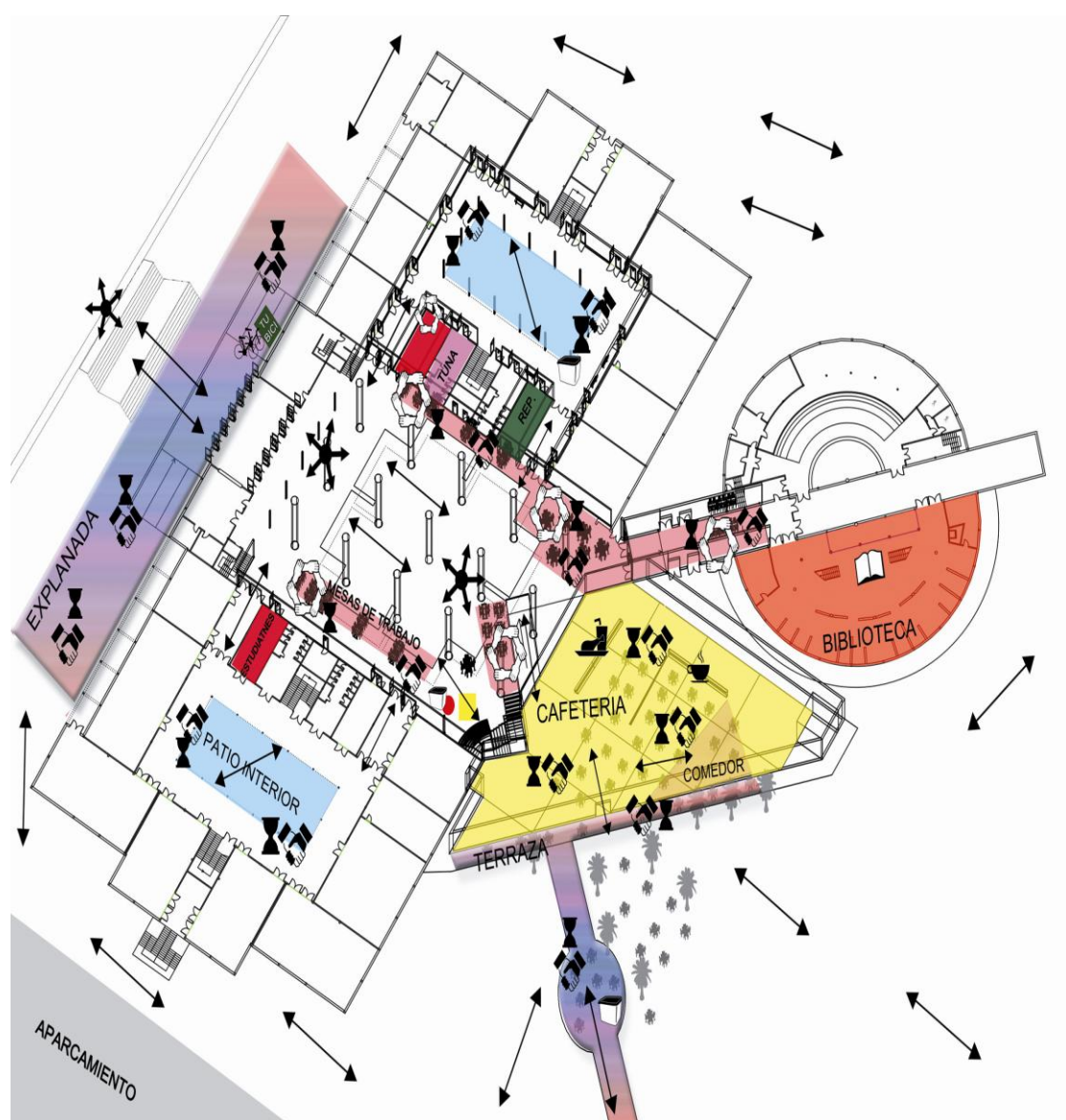
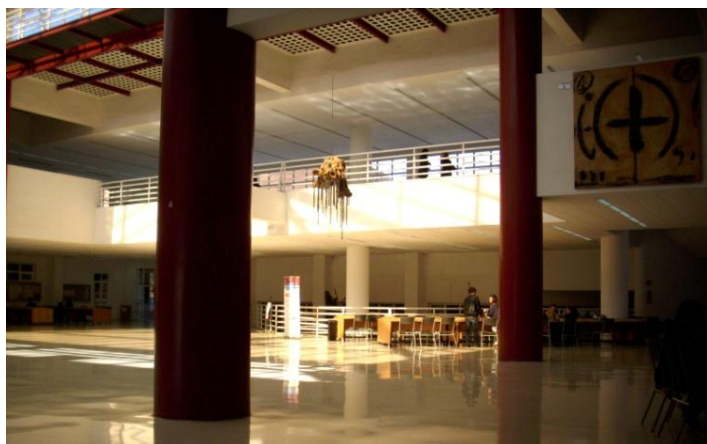


Fig.6.93. Plano de la Facultad de Derecho. Elabora a partir de plano proporcionado por la Universidad de Málaga.



Fig.6.94. Hall de la Facultad de Derecho. Archivo propio. 2010.

Sin embargo deben hacerse algunas precisiones. Del gran salón se distinguen tres áreas diferentes: el vestíbulo que permite distribuir a los estudiantes y profesores hacia los patios en donde se encuentran las aulas, o las escaleras frontales que conducen a las plantas primera y segunda; las zonas de mesas de estudio localizadas a los lados y al fondo, lugares muy apreciados por los estudiantes para reunirse a dialogar, leer el periódico, estudiar, o realizar algún trabajo, consumir alguna bebida o un bocadillo en forma discreta. Luego la parte central muy



amplia, diáfana e iluminada en forma natural con un gran domo piramidal de materiales traslúcidos sirve para área de tránsito para quienes se dirigen a la cafetería, a la Biblioteca cuyo acceso se localiza en la primera planta, al Salón de Actos, o buscando las mesas de trabajo sobre la primera planta con menor tránsito, más silenciosas, pero compartiendo la misma sensación de amplitud y luminosidad.

Fig.6.95. Hall de la Facultad de Derecho. Archivo propio. 2010.

Este gran salón se aprovecha en distintos periodos del calendario escolar para acoger a quienes realizan trámites diversos relativos a la gestión como entrega de documentos y matriculación (O. 24/09/2010).

Unas pocas mamparas y tableros muestran listas de calificaciones, anuncios y publicidad diversa, han servido también para colocar algunas fotografías o propaganda e información de las asociaciones de estudiantes, y parecen abiertas a otras manifestaciones



ideológicas, publicitarias, o de convocatorias de solidaridad con el pueblo haitiano. Todo parece posible en este espacio, incluso un papelote en el que los estudiantes expresan sus opiniones sobre la violencia de género, siempre que no altere el orden establecido y reciba la venia del personal de Conserjería que por delegación detenta el poder simbólico para autorizar y reprender. Este ojo vigilante posicionado en el hall ha propiciado que otras prácticas e interacciones

Fig.6.96. Hall de la Facultad de Derecho. Archivo propio. 2010.

encuentren un espacio más tolerante -por momentos- en los patios y en el jardín posterior. Se trata de un espacio amplio, muy blanco y limpio, con múltiples posibilidades, pero es un ambiente ordenado, el transitar pausado, las medias voces, muestran que se trata de un territorio institucional con cierto grado de solemnidad, cedido a los estudiantes en forma fragmentada y temporal para funciones, actividades y encuentros sociales compatibles con la actividad institucional y con la ocupación de estudiantes.

El hall de las facultades Educación-Psicología es de menores dimensiones que el de la Facultad de Derecho, también es menos luminoso y una gran rampa de acceso a la primera planta redujo sustancialmente la superficie disponible. Este equipamiento mejoró la accesibilidad, a la vez que posibilitó la formación de nichos e intersticios en donde los estudiantes trabajan, se encuentran, transitan o se ocultan. A pesar de sus menores dimensiones parece más abierto en acoger manifestaciones, interacciones y actuaciones diversas.

En este Hall se han realizado ceremonias de graduación, el festival navideño, exposiciones fotográficas, muestras de libros, ocasionalmente se instala una aljaima con venta de productos para apoyar una escuela en Mali, y acogió la acampada de los estudiantes anti-Bolonia, y la exposición fotográfica y protesta por la devastación de la Sierra de Alhaurín. El hall ha sido una calle didáctica donde



Fig.6.97. Hall del Complejo de Ciencias de la Educación y psicología. Archivo propio. 2009.

los transeúntes encuentran expuestos en grandes carteles fotografía y semblanza de insignes pedagogos. Es un espacio público y político, donde se realiza proselitismo de los diversos grupos y asociaciones de estudiantes. Es espacio de encuentro, de espera, un espacio que han ido colonizando los estudiantes, asentándose en mesas y bancas, aprovechando el trasladando de muebles de otras áreas o usando las que han quedado después de un evento.

El estudiantado parece necesitar un lugar en donde estar, en donde esperar, en donde quedar. Es esta ocupación del hall una silenciosa pero evidente demanda de más espacios de interacción y de espacios más libres.



Fig.6.98. Hall del Complejo de Ciencias de la Educación y psicología. Archivo propio. 2009.

En el hall se instalaron algunas bancas, se colocaron unas palmeras y una parte del muro se pintó en color naranja para hacer más cálido un lugar descrito como *patio de cárcel*, DD1 y *desangelado*, RC.

Este hall es un espacio institucional, porque en él se encuentran las puertas de acceso a las Secretarías de las facultades, al Aula de grados, a la Biblioteca y a los dos cuerpos aulas, también desde ahí se encuentra la conserjería, y sin embargo es por alguna razón un espacio menos estructurado, de mayor tolerancia.



Fig.6.99. Hall del Complejo de Ciencias de la Educación y psicología.
Archivo propio. 2011. 2009.

En el hall se observaron prácticas festivas, lúdicas y algunas que parecían desafiar el orden, la rutina y normalidad que se vive en este espacio, desafíos para los que el ojo vigilante de Conserjería mostró cierta tolerancia. Pero retoma su función reguladora y de ejecutora de la violencia simbólica cuando se trata de juegos, carreras y excesiva sonoridad (0.12/05/2009).

En este mismo espacio los estudiantes se forman para su matriculación, o espera a que sus compañeros salgan de clases, de la biblioteca o a los que ingresan al edificio. El hall es el lugar de los encuentros incidentales y de los saludos de despedida. Pero a la vez es un espacio de información no sólo por la pantalla a la que pocos prestan atención, o por los ejemplares de los periódicos *El País*, *Aula Magna* y *ECCUS* que se ponen a disposición de los estudiantes y por los tableros cubiertos de *papelitos* ofreciendo pisos



Fig.6.100. Hall y Acampada Anti Bolonia.
Archivo propio, 2009.

de estudiantes, de Becas MEC, publicidad diversa e invitaciones de Fiesta UMA, o porque sus mamparas muestran listados con calificaciones o con las instituciones disponibles para realizar el *practicum*; es el espacio informativo informal, el lugar de los intercambios rápidos, de los gestos, de interacciones elusivas, en las que la evitación, el no voltear, saludar o no, ya comunican algo.

El hall es un espacio que con frecuencia se fragmenta porque las bancas, mesas y mamparas interrumpen y direccionan los trayectos creando nuevos flujos y rutas hacia los patios, o al pasillo por donde pasan los estudiantes de la facultad y quienes cruzan por el interior del edificio en dirección a los aularios.

Para los estudiantes el hall es un gran corredor, un espacio para transitar, una distancia que separa a las aulas del exterior, un trayecto que hay que recorrer, para algunos, no más que eso. Pero para muchos otros es parte central de su condición de estudiantes, es el espacio en donde se empieza a vivir la ocupación y el oficio de estudiar, es también el espacio donde se encuentran los amigos, y los compañeros, tanto los que apoyan como los ignoran o agravian.

No importa el número veces los responsables de la gestión modifiquen los trayectos, los acomodos de mesas y mamparas, la decoración y los usos del hall, los estudiantes permanecen ahí, podrán replegarse temporalmente, pero retoman su lugar, porque es un espacio que ya han colonizado, les es propio, es su territorio. Es un territorio de estudiantes, sin excusiones, pero también clara y mayoritariamente un territorio femenino.

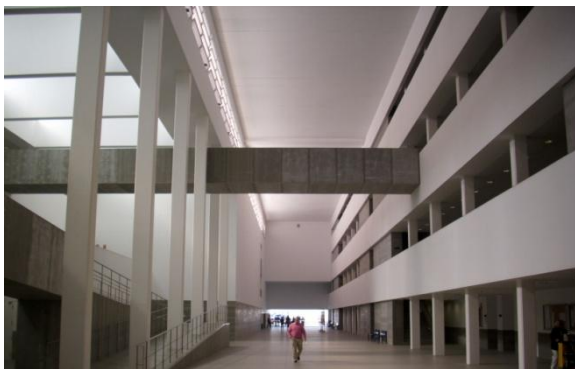


Fig.6.101. Gran corredor del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales Archivo propio.2010.

se desciende por una larguísima rampa hasta un gran espacio rectangular con una altura -del piso al techo- de cuatro plantas. Es una mezcla de gran salón y de amplio corredor, diría que es un espacio con vocación de ser una calle didáctica, pero por ahora es sólo el corredor central, amplio e impresionante, visible en su total longitud desde el ingreso al vestíbulo al frente o desde el acceso posterior.

Pero pronto se descubre que se trata de un espacio desnudo, un espacio no dispuesto para acoger a los pobladores. Un espacio en donde son bienvenidos quienes transitan, pero no quienes se detienen y conversan. No existen mesas en torno las cuales se formen pequeños grupos más duraderos, es un espacio que invita solo a encuentros fugaces o a recorrerlo en busca de sitios más acogedores.

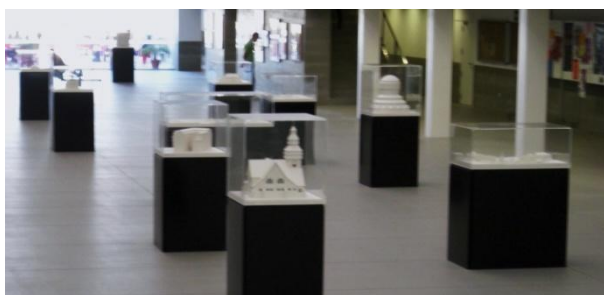


Fig.6.102. Gran corredor, exposición del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales Archivo propio.2010.

exposiciones y de otras actividades culturales y educativas con poca interacción y baja sonoridad. O. 27/04/2010

El edificio refleja la pobreza andaluza, todo simulado, a primera vista parece armónico en luz, líneas y trazos. Falta de piedra, de materiales nobles, los acabados en materiales conglomerados en los que se observan los tornillos para fijarlos, muestran nuevamente la pobreza andaluza, esa forma de hacer grandes edificios con pocos recursos. Todo simulado incluso la tabicación... y las bancas de metal, más propias de parada de autobús. I. (Arquitecto asistente a la ceremonia de apertura de curso 2010 6/10/2010).

En el amplio cuadrilátero que forma el hall, quedan como zonas libres de ocupación cotidiana las proximidades a las oficinas de las Secretarías, un área de intendencia y la Conserjería hasta donde llegan y de donde parten algunos profesores.

En el Complejo de Empresariales y Sociales no existe propiamente un hall: al ingresar después de una amplia zona vestibular

La causa de ese frío abrazo no es sólo de carácter estético, sino la sonoridad de las voces que es incrementada por el túnel que se forma entre los módulos edificados, este efecto acústico de caja de resonancia parece condenar a este gran corredor frío hasta en sus acabados -gris hormigón y blanco- a ser sólo zona de tránsito, un área de

6.3.3.2. Aularios

En tres de los cinco aularios, el modelo constructivo utilizado deja un amplio patio cuadrilátero interior circundado por aulas, emulando la distribución de Colegio de San Clemente de los españoles en Bolonia. Sólo que en este edificio el patio está cubierto, con lo que el pasa a ser un gran salón. Este elemento cambia radicalmente la actuación de los estudiantes, porque el patio siendo el espacio de afuera era un espacio más libre, menos regulado. La techumbre protege y mejora las condiciones de confort, de limpieza y de control.; pero no necesariamente la habitabilidad en el sentido de permitir la permanencia y las interacciones.



Fig.6.103. Planta baja Gerald Brenan. Archivo propio. 2010.

Al dejar de ser patio interior, deja de ser el lugar de los encuentros, ahora es un salón y las normas de uso, interacción y actuación bien sabemos son distintas en patios y salones. Ya no es más el lugar de variadas interacciones, de descanso, ha quedado reducido a vía, distribuidor de trayectorias y punto de venta de bebidas, dulces y fritura. Así en ese espacio originariamente propio, los estudiantes sólo pueden transitar, adquirir un producto o irse fuera.

En la planta baja de esos tres aularios la mayor parte del espacio se ofrece diáfano, sólo reducido por una escalera que asciende a la primera planta. En este Salón Central es común encontrar una pantalla informativa, uno o más anaqueles con publicaciones y pocas máquinas expendedoras de bebidas y alimentos. Es también un espacio distribuidor de los agentes a las distintas aulas, plantas y servicios. Porque parecen ser los espacios en los que resulta más fácil de modificar el uso y los pobladores que los habitan son los aularios (O. 22/04/2010). En ellos con frecuencia el hall es sólo área de tránsito pero puede ser el lugar en donde se espera en forma distendida al profesor de la siguiente clase. Distención que no puede ser ruidosa porque saben que atento se encuentra el personal de conserjería para mandarlos llamar o pedirles que salgan del edificio.

Sin embargo un par de mesas planas en la planta baja a la derecha y junto a las máquinas expendedoras, y una más en la primera planta muy próxima al acceso frontal superior, sumadas a alguna banca, cambian el tono, el uso y el ambiente del sitio. En ellas permanecen, -sobre todo en



Fig.6.104. Parte Frontal aulario Gerald Brenan. Archivo propio. 2010.



Fig.6.105. Planta baja Gerald Brenan. Archivo propio. 2010.

las mesas- pequeños grupos de estudiantes que realizan trabajo colectivo, también es posible observar a dos o más estudiantes trabajando de manera independiente, con intercambios verbales en voz baja. Al interior de los aularios los estudiantes no llegan a colonizar cabalmente los pequeños y localizados territorios en los que permanecen mediante un

intercambio de concesiones entre ellos y conserjería, uno tolerando la presencia y el otro resistiéndose a abandonar el edificio sin oponerse y regulando el tono de voz. Los estudiantes aprovechan el ambiente y los enchufes disponibles en el muro para conectar el ordenador, realizar tareas o simplemente leen, estudian y subrayan o esperan.

Por obvio que resulte, algunas características de los espacios educativos como: sonoridad, enchufes disponibles, mobiliario y sobre todo los márgenes de tolerancia de la cultura institucional tienen la potencia para inducir a los estudiantes en permanecer o abandonar los espacios universitarios.

Unas bancas y mesas incrementan la duración de las interacciones, un poco de tolerancia mejora la calidez y espontaneidad. Hasta la posición de la cubierta de las mesas (inclinada o plana) propicia tipos de interacción diferente, al igual que las que si utilizan sillas o bancas, en estas últimas son más frecuentes las proximidades corporales. En cambio los espacios diáfanos y desnudos o muy regulados propician encuentros más breves y fugaces, pero también son nichos y ambientes atractivos para los estudiantes más solitarios que gustan del silencio y de ver pasar al mundo desde su puesto de lectura y puesto de observación.



Fig.6.106. Primera planta Aulario. Archivo propio. 2010.

6.3.3.3. La cafetería y los espacios para la restauración

Los mesones y comedores ahora convertidos en cafeterías y bares de los centros y facultades han sido históricamente lugares en los que el estudiante se reúne y comparte más los afectos, preocupaciones intereses y filiaciones, que las viandas o bebidas que consumen.

La cafetería o bar es el sitio designado institucionalmente para que en él se realice la función natural de alimentación y restauración. En la cafetería los ánimos de los comensales parecen mejorar, las tensiones disminuyen y los estudiantes se muestran más dispuestos a externar vivencias, opiniones y puntos de vista. Frente a un café, una infusión o un zumo las conversaciones se alargan y los sorbos se van espaciando, prolongando el acompañamiento en un espacio y un ambiente singular. No todas las cafeterías contribuyen a crear el ambiente de compañerismo de la misma manera, ni atraen y convocan a todos los estudiantes por igual.

Para mí un lugar muy grato al que solía ir con frecuencia, casi a diario. Ir a la cafetería implicaba pasar un rato agradable y no siempre consumía, a veces sólo acompañaba a algún compañero cafetero. La falta de espacios comunes nos llevó en alguna ocasión a realizar uno que otro trabajo en grupo allí. Celebramos allí las buenas notas o los cumpleaños. Lo cierto es que si había compañeros que no acudían a la cafetería más a una cuestión de tiempo que de costos... EA1

La restauración implica el restablecimiento de las condiciones orgánicas incluyendo descanso, relajación, tanto como la ingesta de líquidos y nutrientes necesarios para el buen desempeño del oficio o actividad que ocupa a los individuos, en nuestro caso a los estudiantes. Los recesos, descansos, establecidos en los horarios de clases, los patios y áreas abiertas dispuestos en los edificios escolares contribuyen a esta función, al igual que lo hacen las cafeterías. Aunque se pasa por alto que la cafetería por su carácter comercial implica costos, mínimos, regulados, subvencionados si se quiere pero siempre costos y que por tanto la cafetería no es un lugar para todos. Incluso es un sitio que algunos eluden para no evidenciar sus limitaciones económicas.

A la cafetería no voy porque prefiero no gastar si no es necesario. A.I. Em

En cada una de las cafeterías las prácticas, el ambiente, los usuarios, los territorios y hasta la oferta de platillos son diferentes, es cierto que los menús, algunas bebidas y bocadillos tienen precios establecidos por la Universidad, pero es igualmente cierto que existe una oferta de platillos libres de esta regulación. En todo caso los precios a primera vista no son elevados, aunque algunos estudiantes aseguran que tapas y caña o los bocadillos se encuentran a menor precio en los bares cercanos. Y el encargado de una de las cafeterías comenta:

... es que los estudiantes pelean hasta el céntimo. RCU

En las cafeterías universitarias como empresas de servicio existe la preocupación por atender al cliente, aún a un cliente casi cautivo y con capacidades económicas limitadas como es el estudiante, por lo que sus ofertas de alimentos y bebidas procuran atender las preferencias, gustos y prácticas alimenticias de las poblaciones de profesores y estudiantes a los que sirven. Incluso en alguna cafetería es posible asociar la oferta de platillos con una parte de la población, en otras los platillos otorgan identidad y llegan a atraer comensales de otras facultades. Por ejemplo la diversidad más amplia de bocadillos, *paninis* y sándwiches se encuentra en la cafetería de Medina (O. 7/04/2010), la mayor variedad de tapas y los menús más apreciados son los de Derecho que ofrece uno económico de 3.95€ sin pan, ni bebida, uno medio de 5€ y hasta uno más oneroso de 7€ más 10% si recibe el servicio en la mesa (O. 15/06/2010). A la Cafetería de Comunicación y Turismo la pizza y comida italiana la identifica. En el complejo de Telecomunicaciones el vestíbulo de la cafetería es el mejor punto para todo tipo de anuncios y propaganda y en su comida destaca el *shawarma* (O.16/09/2010).



PLATOS COMBINADOS	
1º - FILETE DE CERDO A LA PLANCHA HUEVOS FRITOS, PATATAS FRITAS Y RODAJA DE TOMATE NATURAL.	5.00 €
2º - PECHUGA DE POLLO A LA PLANCHA CON PATATAS FRITAS Y VERDURAS.	5.00 €
3º - SOLOMILLO A LA PLANCHA CON PATATAS FRITAS Y VERDURAS	6.50 €
4º - SOLOMILLO A LA PIMIENTA CON PATATAS FRITAS Y VERDURAS.	7.00 €
5º - PRESA IBERICA CON PATATAS FRITAS	6.50 €
6º - BURRITO DE CARNE Y QUESO CON HUEVO Y PATATAS FRITAS	5.00 €
7º - CALAMARES A LA ROMANA CON ENSALADA Y PATATAS FRITAS	5.00 €
8º - PEZ ESPADA A LA PLANCHA CON VERDURA DE MENESTRA.	6.00 €
9º - FILETE DE CERDO, PATATAS FRITAS HUEVO FRITO Y CHORIZO	5.00 €

Fig.6.107. Listado de platillos y precios cafetería. Archivo propio. 2011.

En la cafetería del complejo de Empresariales wraps, platillos combinados y camperos (O.1/09/2010) mientras que en la cafetería de Educación y Psicología además de su oferta tradicional de bocadillos (O. 13/09/2010), se ha intentado a petición de la facultad de Psicología incrementar el consumo de fruta y alimentos más saludables. Pero el *producto estrella en la mañana es el pitufo y por la tarde la bollería* (Crónica Universitaria, Diario Sur 1/06/2010, p.16).



Fig.6.108. Cafetería interior del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales Archivo propio. 2010.

En contraste, en la Cafetería de Filosofía abundan en su mostrador, golosinas y bollería y una máquina manual para extraer el zumo de las naranjas sugiere poca demanda, también en esta cafetería hay un menú de la casa a 7€



Fig.6.109. Terraza de la Cafetería de la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo propio. 2010.

aunque con carné se paga sólo 6.5€. En las bebidas no parece haber gran diversidad agua, café desde *solo* hasta *nube*, refrescos, Cola cao, infusiones, cervezas y muy poco vino. Pero no son sólo los alimentos y los precios lo que convoca y reúne a los estudiantes en las cafeterías, son los espacios, los ambientes, la ocupación

territorial, las interacciones que propicia, los afectos y lealtades que en ellas se construyen o se fracturan.

Las cafeterías más deficitarias -desde mi puesto de observación y en función de sus dimensiones físicas y de las limitadas interacciones observadas- son las de Medicina y Ciencias, ambas pequeñas y estrechas. La primera carece de acceso o vista al exterior, territorialmente algunas secciones de la barra son ocupadas de manera recurrente por profesores, y la sección del comedor, casi oculta en un desnivel, es un espacio sólo para tomar el menú y salir. La cafetería de Ciencias, con 110 puestos también es pequeña y sus ventanas que dan al patio interior la hacen más luminosa. La evidente división de las áreas de cafetería y de comedor acentúan su limitada capacidad, además de que una sección de mesas con asiento continuo para dos comensales no resulta del agrado de todos, los estudiantes que ingresan por un bocadillo o bebida encuentran en un extremo de la barra a pequeños grupos de profesores que charlan de pie, algunos portando su bata blanca. Como característica, esta cafetería exhibe letreros en los que se ruega *No utilizar las mesas para consumir alimentos traídos de fuera de la cafetería*. Y otros en los que les recuerdan a los usuarios que a partir de la 1:30 p.m. las mesas son para quienes consumen menú (O. 21/04/2010).

En la animada y muy concurrida cafetería de Teleco también las prohibiciones están presentes de manera muy clara en carteles de gran formato *Prohibido jugar en las mesas*. Esta prohibición evidencia algunos contrasentidos porque en carteles alusivos a las actividades en la semana de la facultad se convoca al torneo de juegos de mesa justamente en la Cafetería que prohíbe esos



Fig.6.110. Interior Cafetería de la E.T.S Ingeniería Informática y Telecomunicación. Archivo propio. 2010.

juegos, al parecer a los estudiantes poco les preocupa el contenido de los carteles, ya que sin pudor alguno juegan bajo el cartel. Es difícil interpretar si se trata de actos de resistencia, manifestación de rebeldía, un desafío o una provocación. He permanecido más de treinta minutos y nadie les ha hecho llamada de atención alguna, con desenfado continúan su mañana de cartas. Les solicité autorización para hacerles la foto y les pregunté si no han tenido algún problema ya que se encontraban justo bajo el cartel de prohibición.

Ninguno, no pasa nada hombre, que no pasa nada... I.Teleco

En la cafetería el ambiente es animado, con presencia evidente de profesores que concurren en pequeños grupos. El gran tamaño de la cafetería en sus áreas de cafetería y comedor no crea conflictos de territorios aunque de manera clara durante la mañana los profesores prefieren el área del comedor general y los estudiantes la cafetería, se observan menos estudiantes aprovechando las mesas para realizar algún trabajo, o utilizando el ordenador, más bien charlas y alimentación, los profesores que llegan y se marchan en grupos de dos o tres permanecen un poco más de tiempo y consumen sólo bebidas. Llegada la hora del menú los profesores ocupan la sección del comedor que para ellos está reservada con mantelería, copas y servicio a la mesa y los chicos y chicas toman su charola y pasan a la barra, como todos los comensales portan en la mano la nota, en la que se registra el servicio que deberá ser cubierto para salir.

La diversidad étnica de los estudiantes que concurren a la cafetería también la convierte en un espacio muy abierto y tolerante. Un chico muy alto se dirige a la cafetería acompañado por los que parecen ser sus padres, en el trayecto se detiene y señala una y otra sección del edificio mientras hace comentarios, que al parecer se reciben con beneplácito, continúan su parsimoniosa marcha e ingresan a la cafetería, el chico recoge la nota en caja y de inmediato busca una mesa muy próxima a la barra, se separa momentáneamente y saluda a unos compañeros a los que luego les presenta a sus padres, saluda a distancia a otro compañero, mientras los padres comentan o preguntan algo a los compañeros de su hijo, el chico comenta algo con sus padres y se dirige con su nota a la barra, -al parecer la familia tomará un bocadillo en la universidad-. Con cortesía los compañeros se despiden y el chico -intenta parecer desenvuelto- y con naturalidad saludando a sus compañeros (0.24/06/2010).

La tolerancia en las cafeterías para los estudiantes que no consumen es frecuente y común sobre todo en momentos de poca ocupación, consideración que cambia en la hora del menú. Los procedimientos de pago difieren

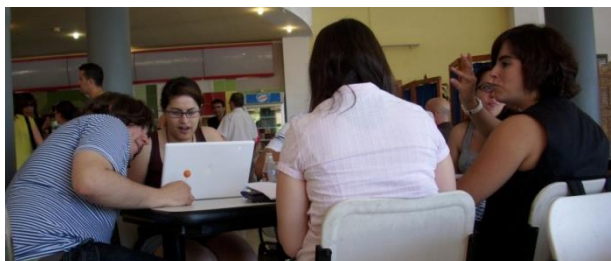


Fig.6.111. Interior Cafetería de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y E.U. de Turismo.
Archivo propio. 2010.

entre cafeterías en Telecomunicaciones, Medicina y el Complejo Polideportivo se paga siempre en caja, mientras que en la de Derecho, Educación y Empresariales se paga directamente en la barra de la cafetería y en la caja al recoger el menú.

En una mesa algunos consumen y otros no, pero igual ya ha consumido antes mientras esperaba o lo ha hecho otro día, que da igual, no se puede pedir a todos que consuman cada vez que vienen, pero es cierto que hay momentos en que son pocos los que consumen, pero ya lo harán... P.CCEyP

Esa tolerancia es particularmente evidente en las cafeterías de la Escuela de Ingenierías y en la de Educación, en la primera los estudiantes han tomado las mesas más próximas al acceso principal, que son también las más distantes de la barra para realizar sus trabajos, trabajar en el ordenador, ensamblar una tablilla o resolver problemas en grupo.



Fig.6.112. Zona de Comedor primera planta del Complejo de Ciencias de la Educación y Psicología.

La cafetería de la Escuela de Ingenierías ocupa la parte central de la planta baja, junto a ella Conserjería a la derecha y reprografía a la izquierda. A la cafetería concurren con regularidad los profesores y como suele ser tradicional ocupan y conversan en una sección de la barra, sobre todo profesores varones, ya que las profesoras al parecer poco numerosas prefieren tomar el café y algún bocadillo en mesas (O. 9/04/2010).

En este periodo del año aprovechando algunos rayos de sol un grupo de seis estudiantes se encuentran de pie en la pequeña terraza, mientras que en la mesa más próxima al comedor un grupo de cinco estudiantes observa en un ordenador algunos videos, otro grupo realiza un trabajo en equipo. Me comentan que carecen de otro espacio sin dejar la facultad.

El edificio se ve mejor, está más moderno, pero no lo pasa uno mejor. Fue construido para la foto. E.I

Ahora mismo no hay en la facultad dónde reunirse a trabajar, ya no tenemos las mesas y las salas de estudio no tienen sillas, las aulas de estudio están con bancas. A.I



Fig.6.113. Plano del Complejo de Ciencias de la Educación y Psicología. Elabora a partir de plano proporcionado por la Universidad de Málaga.

En la cafetería de la Escuela de Ingenierías me enteré por boca del responsable, que los comedores para el profesorado existentes en el campus, no son tal cosa, en realidad son comedores abiertos a todos, sólo que por el servicio en mesa el costo del menú se incrementa en cincuenta céntimos. Pregunté a los estudiantes y ninguno había ingresado nunca, tampoco estaban enterados que por cincuenta céntimos más, -monto que declararon no estar dispuestos a pagar- podrían ingresar y recibir el servicio en el comedor de profesores.

La práctica consuetudinaria y una información que no se difunde, más cincuenta céntimos, son suficientes para mantener separados y simbólicamente diferenciados a los estamentos de estudiantes y profesores. Por cincuenta céntimos los profesores se han hecho de un territorio. Territorios vedados en forma material como el comedor del Complejo cuyo acceso se encuentra obstruido por unas macetas o simbólicamente con un arreglo intimidante de manteles y

crystalería, incluso en la Facultad de Medicina el comedor de profesores se denomina comedor VIP (violencia simbólica sutil y pragmática).



Fig.6.114. Terraza de la Cafetería de la Facultad de Derecho. Archivo propio. 2011.

Existen en el campus de Teatinos y en la ampliación, cafeterías que son mucho más que servicios y espacios de restauración, son la parte más emotiva de la superficie social de sus comunidades, los grandes acontecimientos, las trivialidades, los

festejos, las preferencias políticas y deportivas, los encuentros y hasta los cortejos encuentran un lugar en las cafeterías. Pero no en todas por igual, las cafeterías tienen rasgos singulares. En las cafeterías con terrazas o secciones exteriores de Derecho, de Comunicación-Turismo y en la de Educación-Psicología el ambiente de la cafetería asume diferentes tonalidades en el interior relajado pero con muchos desplazamientos de quienes transitan o solicitan servicios, en la terraza o parte exterior, el ambiente puede oscilar de sosegado a festivo es un espacio que bien puede servir para una lectura, una charla o avanzar un trabajo que para reír un poco.

El ambiente de relajación que se propicia en las cafeterías va colonizando nuevos espacios, en Educación hay una parte completamente externa, improvisada en un intersticio de la construcción en la que se han instalado algunas mesas, y es un lugar que aprecian los fumadores o quienes quieren sentirse fuera de la facultad (O. 28/05/2011).



Fig.6.115. Complejo de Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo propio. 2011.

Justo por ese acceso exterior a la cafetería llegan los estudiantes del Aulario Gerald Brenan que prefieren recorrer el costado exterior que ingresar a los estrechos corredores del edificio (O. 20/09/2010).

...hombre es un zona para charlar, para cambiar de aire, para desconectar un poco de lo que son los estudios,... venir a tomar un café, a almorzar, merendar o sólo a charlar...por supuesto es un lugar de intercambio de impresiones, puesta en común de trabajos, de profesores, de tal.. D.E

En la facultad de Derecho el ambiente se expande de la terraza hasta la zona de mesas de hormigón del acceso posterior que al no ser parte de la cafetería posibilita encuentros, expresiones e interacciones más abiertas (O. 24/09/2010). Los estudiantes, a través del foro de estudiantes de Derecho se quejan de que los responsables no hacen nada



Fig.6.116. Parte posterior Facultad de Derecho.

Archivo propio. 2010.

para mejorar la parte posterior de la facultad, que con las lluvias, se convierte en un barrizal (<http://www.forodeestudiantesderecho.blogspot.com>).

En la cafetería de Comunicación y Turismo la expansión del ambiente de cafetería va en dos direcciones y con dos intensidades distintas. Una al exterior que cada vez se aleja más de la terraza pavimentada, sigue por



Fig.6.117. Zona de mesas de la Facultad de Ciencias de

la Comunicación y E.U. de Turismo. Archivo propio. 2010.

interior ocupando como comedor la zona de mesas de estudio del corredor -pese de los abundantes carteles de prohibición-, ahí el ambiente es mesurado por ser área de lectura y el consumo de alimentos es en ocasiones franco y en otros momentos furtivo (O. 12/04/2010).

Se observó menor intensidad y diversidad de interacciones en otras cafeterías como en la que se encuentra en el Complejo de Estudios sociales y Empresariales, en ella el uso de la parte exterior ha ido creciendo y las mesas son movidas de lugar buscando según la temporada y preferencias el sombreado o los rayos del sol.

La proximidad de la cafetería a una zona de aparcamiento crea un nicho especialmente favorable para los estudiantes que ahí han dejado su coche. O como M.S que tomar el desayuno en la cafetería de la facultad ya es parte de su rutina. Aunque el decano Manuel Montalbán aclara que esa terraza no es tal, que es una salida que los estudiantes han improvisado y que ahora deberá ser acondicionada (Crónica Universitaria, Diario Sur, 25/01/2011, p. 7).

Pero también se ha convertido en un área remota a la que no concurren ni cruzan los estudiantes que no hacen consumo, o que no utilizan las mesas para tomar los alimentos traídos de casa. La cafetería de la Escuela de Ingeniería cuenta con un pequeño cubo dispuesto como terraza que no



Fig.6.118. Acceso posterior del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2011. tiene ninguna posibilidad de crecer y sólo es exterior porque carece de techumbre ya que se encuentra rodeada en tres de lados por construcción y la parte abierta limita con el acceso posterior al centro. La práctica de arrojar en el piso las servilletas ya utilizadas es notoria en esta terraza.

En todas las cafeterías son comunes las sonrisas, los agrupamientos, tonos de voz con distintas intensidades, mayor movilidad, tolerancia a la proximidad corporal y en la lenta marcha por el menú, respeto en las aglomeraciones para solicitar atención en la barra, y alguna excepcional desatención a la solicitud de recoger la charola. Pero son también comunes los comportamientos territoriales, salvo a la hora del menú cuando se puede llegar a compartir la mesa con otros estudiantes. Las mesas y aun la posición en la barra son territorios temporales. Los estudiantes no toman lugares disponibles en mesas que ya tienen uno o más ocupantes a menos que sean su grupo de amigos o reciban invitación a sentarse, si han de tomar una silla desocupada de otra mesa solicitan la aprobación de los ocupantes de la mesa. Casi por norma en la mesa donde se han sentado maestros no se aproximan los estudiantes y en la barra existe un espacio con demarcación invisible donde suelen instalarse dos, tres y hasta cuatro profesores a tomar café y conversar, la cantidad de interlocutores es pequeña y tienden a formar un círculo privado. Otro rasgo común en las cafeterías universitarias es su complementariedad con los procesos y estrategias de estudio.

Muchas cosas las estudias solo, pero en otras es bueno estudiar con compañeros, así en un descanso, te tomas un café y preguntas como lo entiende él y se mejora. M.S

La cafetería como servicio abierto al público parece atender a todos por igual, la solicitud de servicio de un estudiante, un empleado o un profesor en la barra es atendida sin distinción con la misma prontitud cuando el número de solicitantes es escaso, pero en los momentos en que se presenta de manera simultánea un gran grupo clientes la atención tiende a ser casi aleatoria. En la

aglomeración momentánea los estudiantes soportan la proximidad corporal de los otros y la espera del momento en que su pedido sea atendido. Los profesores nunca se suman al tumulto que se posesiona del centro de la barra, esperan o se desplazan hacia la parte de la barra en la que se encuentra la provisión para las tapas anticipando que serán identificados y atendidos con prontitud.

La restauración de la normalidad orgánica incluye beber y como ya he señalado solamente en los edificios de Comunicación-Turismo y en el Complejo Polideportivo existen dispensadores de agua gratuitos, en los demás centros los estudiantes beben los líquidos que traen de casa, o adquieren un botellín de agua, un refresco en la cafetería o en las máquinas expendedoras.



Fig.6.119. Exterior Cafetería del Complejo de Ciencias de Comunicación y de Turismo.

No en esta cafetería, me gusta más en Derecho o en Turismo... An.E

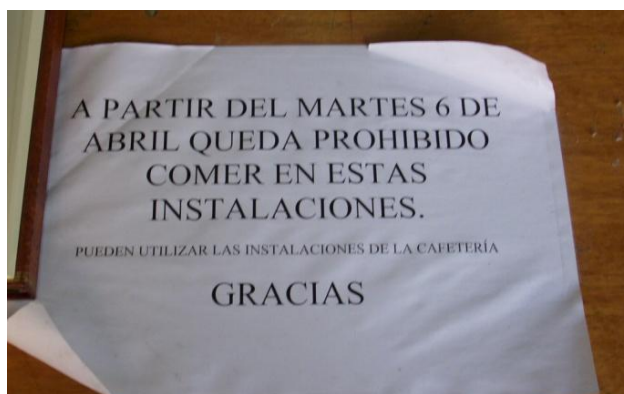


Fig.6.120.Mesa Cafetería de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y E.U. de Turismo.

Los lugares dentro del recinto universitario en los que los estudiantes consumen los alimentos traídos de casa, comprados en la cafetería o en alguna empresa externa, son diversos. Desde los coches, el hall, zonas de libre acceso con mesas o bancas, patios, explanadas, escaleras, plazoletas y jardines. Unos lugares más dignos que otros, comiendo algunos estudiantes de buena manera, otros casi a hurtadillas.



Fig.6.121. Aula de estudio y mesas exteriores del Complejo de Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo propio. 2011.

Aunque en la cultura social se mantiene la idea de que todo servicio debe tener un costo, entre los gestores del espacio institucional cada vez más se entiende que no todos los estudiantes cuentan con la capacidad económica para pagar su alimentación en las cafeterías y aun algunos estudiantes que pueden hacerlo no les agrada ni apetecen los alimentos que ahí se sirven.

De 2008 a 2011 presencié las siguientes prácticas: en la Facultad de Educación en el exterior del despacho de una de las asociaciones de estudiantes, muy próxima a la cafetería y a una zona con mesas de trabajo, se encontraba un viejo y sucio horno de microondas que algunos estudiantes utilizaban para calentar sus alimentos, sin que ellos, o las personas del aseo hicieran nada por limpiarlo. Poco después una pequeña aula de estudio puesta al servicio de los estudiantes para paliar la escasez de puestos de lectura fue reacondicionada estableciendo en su interior una pequeña área con un horno de microondas nuevo, un fregadero y material de limpieza para que los propios estudiantes-usuarios puedan mantenerlo en condiciones decorosas. Entre las 13 y las 15 horas esta aula se convierte de manera abierta en comedor y las mesas se cubren de *tuppers*, contenedores y envoltorios con alimentos y las estudiantes, porque son predominantemente chicas, se codean literalmente, algunos más llevan sus alimentos a la sala del alumnado, a las mesas junto a la escalera o a las mesas blancas del acceso posterior.

...las salas de estudio, tan acogedoras y bien dispuestas para el trabajo en grupo. Me gusta la cocina, ¡Cuántos bocadillos me he comido en la facultad!...
AE.1

En la facultad de Derecho al fondo del hall y contiguo a inoperantes máquinas expendedoras también se encuentra un horno de microondas que algunos estudiantes de la facultad utilizan, se instalan a comer en las mesas de estudio disponibles en esa área. La cantidad de comensales es francamente menor que las observadas en Educación y Psicología.



Fig.6.122. Hall de la Facultad de Derecho. Archivo propio.2010.



Fig.6.123. Sala de estudio de la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo propio.2011.

En la Facultad de Filosofía y Letras, bajo las oficinas del Decanato, se encuentra una sección aislada y semi-oculta con mesas de estudio a la que se puede ingresar directamente desde el Bulevar Pasteur sin necesidad de ascender la escalinata, ahí estuvo –junto a la puerta de acceso- instalado un microondas para uso de los estudiantes durante 2009 y 2010, pero en 2011 dejó de utilizarse y fue retirado.

En la Facultad de Ciencias también se encuentra un horno de microondas para uso de los estudiantes, es un equipamiento que muchos agradecen y utilizan ya que se encuentra en el patio interior, muy cerca de la plazoleta, en donde se acomodan, junto a otros compañeros, una cantidad notable de estudiantes para consumir los alimentos traídos de casa.



Fig.6.124. Plazoleta frente a Facultad de Ciencias Archivo propio. 2010.

Lamentablemente el horno de microondas comparte el espacio con un recipiente de basura, recogedores, escobas y fregonas utilizadas en el aseo de los edificios (O. 21/04/2010).



Fig.6.125. Patio interior Facultad de Ciencias. Archivo propio. 2010.

Crónica universitaria informa que: *Teleco se apunta a la moda del Tupper: Los alumnos de la escuela comparten con informática una sala donde pueden comer, trabajar y descansar* (Diario Sur, 17/05/2011, p.16). Se asignó un aula para estudiantes con algunos equipamientos que propician la interacción y la restauración además del estudio: sillones, mesas de trabajo y una pequeña cocineta provista de dos hornos de microondas, aunque en virtud del periodo y de su reciente instalación, son pocos los estudiantes que aprovechan estos equipamientos.

En donde las cosas parecen ir en dirección contraria es en el Complejo de Estudios Sociales y Empresariales, en principio me pareció una práctica generosa que en la cafetería junto a la barra en la que se sirve el menú se colocara un horno de microondas para que los estudiantes calentaran sus alimentos traídos de casa, con lo que se encontraban juntos o al menos muy próximos quienes consumían los alimentos de la cafetería y los estudiantes que trajeron sus alimentos de casa. Sin embargo a fines de mayo del 2011 justo sobre el horno apareció un letrero informando que la siguiente semana sería retirado ese servicio y el uso de las mesas para quienes traen sus alimentos de casa. Quise saber la razón y pregunté a una dama encargada de cobrar:

Los chicos vienen al menú y no encuentran sitio en las mesas, hemos pedido que se busque un lugar y se les dijo: nosotros ponemos las mesas, las sillas y el horno de microondas, para que puedan comer de buena manera y nos han dicho que no. Que sitio no hay. RCU

En el nuevo edificio que aloja a la Escuela de Ingeniería encontré un horno de microondas y una nevera que nos informan puede utilizar y utilizan los estudiantes, desafortunadamente ambos aparatos se encuentran en el interior del despacho de una de las asociaciones de estudiantes y sólo un número pequeño de correligionarios y amigos hacen uso de ellos.



Fig.6.126. Corredor de la E.T.S Ingeniera Informática y Telecomunicación. Archivo propio. 2011.

Pero sí es posible encontrar máquinas expendedoras de bebidas en el hall de Derecho, en el acceso a la cafetería de Educación y Psicología, en el gran corredor de Filosofía, en la Zona de mesas de lectura de Comunicación y Turismo, en el corredor de Teleco, al interior de los aularios y en los nuevos edificios de la ampliación de Teatinos.

Las áreas de descanso al interior del campus son escasas, se observa mayor atención en las Facultades de Educación y Psicología ahí se cuenta con un aula del alumnado con algunos sillones en donde los estudiantes lo mismo trabajan, charlan, descansan, juegan cartas y hasta es posible encontrar algún estudiante dormido pese al chirriar de la puerta de acceso.



Fig.6.127. Patio interior de la Facultad de Derecho y Fig.6.128 parte posterior del Complejo de Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo propio. 2011.

Otra sección se encuentra en la primera parte en un corredor sobre el vestíbulo que conecta los decanatos, en ella los alumnos se ocultan, descansan se tumban, cosa que crea alguna incomodidad por tratarse del área noble y existe el riesgo de que sea suprimida, como sucedió con el área de sillones en la primera planta de la Facultad de Derecho próxima al decanato, en la que los estudiantes reposaban a sus anchas, dando en opinión de la informante (RC) una mala imagen.



Fig.6.129. Complejo de Ciencias de la Educación y Psicología, aula del alumnado y primera planta. Archivo propio. 2011.

Otra instalación ya desaparecida es la *Trinchera* un par de aulas edificadas con madera, y sacos de yute rellenos de corteza de alcornoque por los estudiantes de Bellas Artes en el techo del Aulario Severo Ochoa cuando ocuparon ese edificio.



Fig.6.130. Trincheras sobre el Aulario Severo Ochoa. Archivo propio. 2011.

Me comenta una persona de conserjería que nunca subió pero que ahí se reunían los estudiantes libres de cualquier supervisión y se montaban exposiciones. Se trataba de un territorio total y exclusivamente de estudiantes, del que fueron despojados por mal uso, según consigna el Blog Tricharte, la trinchera de los estudiantes de Bellas Artes.

En Comunicación existe un espacio para exhibiciones denominado Galería Central en el que se suelen exponer obras de carácter periodístico y fotográfico como *Vértigo: sensaciones vividas por la mujer* (Crónica Universitaria, Diario Sur. 06/06/2010 p.11). La galería se encuentra contigua a uno de los despachos de la asociación de estudiantes, en ella unos sofás modulares y sin respaldo permiten tomar un descanso, pero al ser zona de tránsito y al faltar un área de descanso la estancia suele ser muy breve, las



Fig.6.131. Galería de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y E.U. de Turismo. Archivo propio. 2010.

escaleras que dan al exterior, y la parte externa de la cafetería cumplen con deficiencias en esa función. Pero este espacio es también para mostrar su preocupación por los derechos del pueblo saharauí. (O. 26/04/2010).

Otra aula con sillones de descanso para los estudiantes -que tímidamente empiezan a utilizar- se encuentra en la facultad de Telecomunicaciones compartiendo el espacio con el equipamiento de mesas y el horno de microondas.

Un equipamiento para el descanso, el encuentro y la espera lo constituyen las bancas presentes en diferentes proporciones y materiales en los centros y facultades del campus,

en Derecho unas pocas se localizan al frente y en los patios interiores. En la facultad de Educación largas bancas de madera menos cómodas, pero de uso

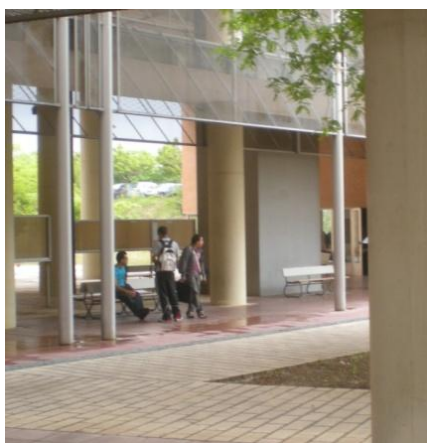


Fig.6.133. Corredor transversal de la E.T.S Ingeniera Informática y Telecomunicación. Archivo propio. 2011.

intenso, con ocupaciones prolongadas se localizan en el hall, también se las encuentra en los patios interiores y en algunas áreas de despachos de profesores en donde los estudiantes esperan su turno de tutoría. En Filosofía las bancas se instalaron en el largo corredor, pero son casi inexistentes en Comunicación. Largas y viejas bancas de madera en los corredores de la Facultad de Derecho, algunas más ligeras en torno a la explanada frontal. Muy pocas bancas en los aularios, escasas y metálicas en empresariales, en Telecomunicaciones por el contrario existe una abundante dotación de bancas en los corredores, pero con poco uso.

Un equipamiento que en mucho ayuda a los estudiantes porque posibilita un uso diferente del mundo a la mano son las taquillas o casilleros individuales en los que pueden guardar materiales, batas, libros y otros utensilios para evitar cargar con ellos continuamente. Es un apoyo que en el campus de Teatinos solamente se observó en la facultad de Medicina, pero en la ampliación en el edificio de la Escuela de Ingenierías se retoma esta práctica.

...me gustó tener una taquilla, pero este año no la he usado. M.M



Fig.6.132. Sala de estudiantes de la E.T.S Ingeniera Informática y Telecomunicación. Archivo propio. 2011.



Fig.6.134. Área de casilleros (taquillas) en Facultad de Medicina y Estudiante con sobrecarga. Archivo propio. 2009.

Los espacios que destina la institución para que los estudiantes realicen actividades distintas a los procesos de enseñanza aprendizaje son limitados. Los espacios que la institución asume como necesarios son las áreas de aseos y las cafeterías, lo demás es opcional, útil pero no necesario.

6.3.3.4. Bibliotecas y salas de estudio

Resulta imposible pensar en una universidad sin asociarla a sus bibliotecas, a las colecciones bibliográficas, hemerográficas, a los acervos y recursos informativos en general, a la estantería, a los puntos de consulta y préstamo, al ambiente solemne y silencioso, a las mesas de lectura y al diseño y distribución del propio edificio que las aloja.

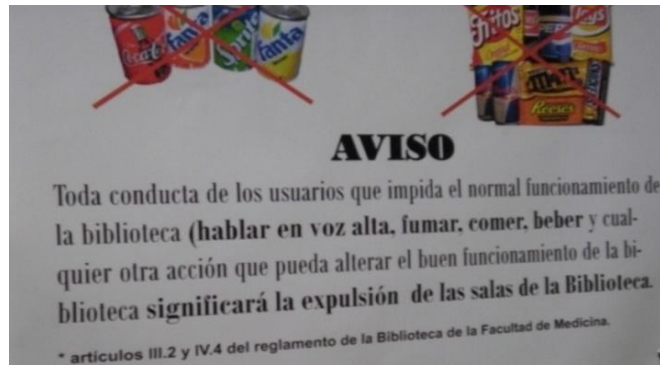
La Universidad de Málaga cuenta con un Sistema de Biblioteca Universitaria integrado con quince dependencias cuyos fondos bibliográficos acumulan más de 900,000 volúmenes y sus colecciones hemerográficas se alimentan con la suscripción a más de 24,000 revistas en distintos formatos. El Sistema de Biblioteca ofrece diversos servicios como: el préstamo temporal, la consulta en sala, la formación de usuarios y la consulta electrónica (www.biblioteca.uma.es).

El préstamo temporal es sin duda el servicio más utilizado por los estudiantes, mucho menor es la consulta en sala o la consulta electrónica desde la biblioteca.

Consultar no... bueno sí. A buscar un manual concreto, pero estar revisando libros no. R.C

Hay dos cosas que los estudiantes buscan en las bibliotecas, uno son los puestos de lectura o la mesa cuando se concurre en pequeños grupos y otro es el ambiente de trabajo silencioso. Más que las colecciones y la consulta, los estudiantes se interesan por un lugar en un espacio institucional cuyas

restricciones posibilitan la concentración y perseverar durante periodos más prolongados las actividades de lectura y estudio. Menor sonido y movimientos más cautelosos son condiciones que rápidamente se incorporan en



los comportamientos de los usuarios de la biblioteca. Los

Fig.6.135. Biblioteca de Derecho. Archivo propio. 2011.

estudiantes saben que las pausas de descanso, para contestar el móvil, ir al baño o a la nevera en busca de algún alimento frecuentes en casa o en el piso, deben suprimirse, restringirse o postergarse. La restricción de consumir alimento o bebidas diferentes al agua, disminuye los ruidos, olores y movimientos, todos distractores para quienes leen y estudian de manera silenciosa.

Para mí: el lugar para sacar los libros imprescindibles para las asignaturas. En época de exámenes solía acudir para estudiar y siempre con compañeros con los que compartía esas horas y descansos. AE.1

Para los estudiantes usuarios regulares o estacionales de las bibliotecas la co-presencia juega un papel importante, que opera de manera semejante a los gimnasios y lugares de baile en donde la actividad de los otros, estimula el perseverar en la actividad y el esfuerzo propio. La actividad de estudiar es una oportunidad para socializar y crear afectos mediante el apoyo y el mutuo acompañamiento. Una ocupación común que realizada junto a otros satisface necesidades de identidad y de afiliación improbables en el estudio en solitario. Una encuesta realizada en 2009 entre estudiantes de la Universidad de Málaga muestra que cerca del 60% estudia en casa, poco menos del 30% lo hace en la biblioteca y menos del 15% alterna ambos espacios (Aula Magna, 27/01/2009, p.22).

Las bibliotecas con sus propias trayectorias, diseños, espacios y distribución, sin desdoro de la regulación que llega incluso a los guardias jurados, construyen ambientes, condiciones y nichos para diversas prácticas de estudio, pero algunas no encuentran en las bibliotecas posibilidades de realización.

A veces a la biblioteca... pero más a pisos porque en la biblioteca no se puede hablar. Mira para nosotros hacer trabajos y estudiar es resolver problemas, buscar alternativas y necesitamos discutir... I.T

La Biblioteca central que es la de mayor número de espacios y la de Ciencias, en ellas realmente si se conserva el silencio, hay guardias jurados. Porque ellos vienen ya a estudiar... eso se reduce al periodo de exámenes y están toda la noche...B.1

Pero también existen testimonios de estudiantes en sentido contrario:

Las bibliotecas están llenas, la gente hablando, el ambiente de lo peor y parece que los fines de semana los estudiantes se concentran en las bibliotecas que están abiertas y es que he llegado incluso a ver, gente haciendo botellón en la puerta de alguna de ellas (Aula Magna 10/02/2009, p.22).

Los estudiantes recorren alguna de las diferentes salas en espera de encontrar sitio junto a compañeros, dejar los apuntes y materiales durante más de una hora para salir a la pequeña explanada frontal a tomar aire fresco, descansar, conversar, beber un café o un Red Bull extraído de la máquina expendedora, también algún estudiante consume una golosina e incluso un pequeño grupo de tres estudiantes se dirige al aparcamiento posterior y luego regresan.

Los horarios también deben considerarse una restricción sobre todo en periodo de exámenes cuando sólo dos Bibliotecas y algunas aulas en el Aulario Gerald Brenan están disponibles para estudiar.



Fig.6.136. Aulas de estudio Gerald Brenan. Archivo propio. 2011.

Son aulas abiertas como salas de estudio equipadas con las líneas de butacas y un cableado para conectar el ordenador, las restricciones externas son menores y a pesar de los inconvenientes de la infraestructura, los estudiantes encuentran la manera de estudiar en pequeños grupos y de crear un ambiente autorregulado que posibilite el estudio sin restringir las interacciones verbales y los desplazamientos que suelen ser pocos. La dificultad para salir o entrar al interior de la fila de asientos propicia que los puestos interiores invariablemente luzcan sin ocupantes.

Pues eso debe cambiar, en periodo de examen estudiar en casa el fin de semana es imposible, es cuando está toda la familia, se aprovecha para hacer la limpieza a fondo, la colada y todas esas actividades. Eso sí que debe cambiar. M.S

Son muchas las razones que los estudiantes esgrimen para explicar por que concurren o no a las bibliotecas. Razones entre las que se incluye el lugar de residencia, la forma de estudio y hasta el medio de transporte.

...pero hoy tal vez si venga [a la Biblioteca General], porque me voy a quedar en Málaga en casa de un compañero. Pb.H

La biblioteca hombre, para los que tienen piso o están en Málaga está bien, pero yo tengo que ir y venir, y ningún compañero del grupo vive en Torre del Mar o Vélez... Y eso de investigaciones, poco, luego el profesor pone en su página, lectura y tal o saco un libro de la biblioteca y no más que eso. A.I.Em

Los métodos y estrategias de estudio y aun los contenidos determinan que los estudiantes otorguen alguna prioridad a la biblioteca.

Para estudiar si,... para consultar muy poco, tenemos los apuntes del curso. An.I

Sólo voy por el préstamo de libros, no me gusta para estudiar y a la Biblioteca General fui una vez, sólo por conocer, pero es una pasarela y mucho cotilleo. D.P

Para mi mejor es estudiar en la Biblioteca General. En mi casa nunca hago nada, porque tengo tantísimas cosas para entretenerme que no soy capaz de llegar a concentrarme. (Aula Magna, 25/05/2010).

El préstamo de libros a los estudiantes es una de las razones centrales por las que los estudiantes concurren a las bibliotecas de sus centros en donde el sistema Jabega les permite localizar los libros existentes y disponibles que les son útiles o necesarios, algunos estudiantes toman los libros y se dirigen a el área en donde se registra en préstamo, otros se toman algún tiempo para revisar el índice y contenido antes de llevarlos a casa, pero esta actividad de localización y consulta no es permanente, es de carácter más estacional, se asocia al inicio del curso, decrece durante el periodo escolar. Para el periodo de exámenes los estudiantes se encuentran provistos de los apuntes de clase y resúmenes propios u obtenidos de otros compañeros, incluso existen algunos bancos de apuntes puestos a disposición por asociaciones de estudiantes (0. 05/072011).

En la universidad aprendí a estudiar de una manera diferente, siempre tomo y elaboro apuntes. Creo que son buenos porque estoy pensando y valorando cuando los elaboro y porque algunos compañeros me los piden. Dicen que les ayudan a estudiar. An.E

Otra estrategia de los estudiantes es solicitar el préstamo del libro, reproducir las páginas, sección o capítulo de interés en las máquinas de copiado existentes en la hemeroteca o en otros espacios de la institución, ya que no es posible hacerlo en reprografía en virtud de los derechos de autor. Los estudiantes que disponen de una impresora suelen realizar el copiado en casa, pero cada vez es más frecuente la digitalización o copiado electrónico. Un grupo de estudiantes se reparte el libro, materiales, apuntes y ejercicios, digitaliza la sección

correspondiente y luego es puesto a disposición del grupo de amigos y compañeros. D.P.

Finalmente cada estudiante obtiene su propia impresión. Porque al observarlos estudiar en el material de lectura predominan las copias fotostáticas subrayadas. El uso de los ordenadores y de materiales en formato electrónico para el estudio es menor que en material impreso, porque para el estudio prolongado lo consideran cansado, además de estar siempre dependiendo de la disponibilidad de enchufes en la biblioteca.

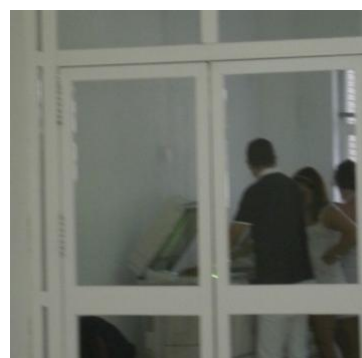


Fig.6.137. Acceso Biblioteca de Derecho. Archivo propio. 2011.

El mundo a la mano con sus tecnologías y la práctica ya documentada de *bajar* música, videos y libros entre los jóvenes evidencia el peso de las prácticas sociales en los comportamientos y estrategias para la obtención de materiales de estudio y lectura de los estudiantes. Pero igualmente las prácticas de estudio intensivo se asocian con la cultura institucional que otorga en la evaluación de los aprendizajes una elevada ponderación a los exámenes.

Para el préstamo de libros existen plazos, cantidades de ejemplares y sanciones que se traducen en número de días durante los cuales no se pueden obtener libros en préstamo. El comunicado que se ilustra muestra la disparidad entre los ejemplares disponibles para cada uno de los estamentos. Explicable porque en la cultura institucional los colectivos docentes y los sindicatos administrativos poseen mayor capital político y capacidad de negociación. Sea cual fuere la causa, la diferenciación en una sociedad democrática y en comunidad de iguales, no parece muy edificante.

AUMENTA EL NÚMERO DE "EJEMPLARES" EN PRÉSTAMO :	
ALUMNOS:	7 EJEMPLARES
DOCENTES:	33 EJEMPLARES
INVESTIGADORES:	33 EJEMPLARES
PAS:	18 EJEMPLARES

Fig.6.138. Aviso en biblioteca. Archivo propio. 2011.



Esto forma parte de un conjunto de servicios que la Biblioteca ha puesto en marcha para facilitar el uso y el acceso a todos los recursos que ofrece a usuarios con algún tipo de discapacidad. Este Servicio estaba restringido hasta ahora al PDI y PAS.

Fig.6.139. Préstamo intercampus (noticias BU)

Esta medida resulta relevante porque evita que los estudiantes con discapacidad tengan que desplazarse entre los campus de Teatinos, el Ejido y la ampliación de Teatinos para la obtención de ejemplares en préstamo, pero de nuevo distingue las prerrogativas del profesorado y el personal administrativo sobre los servicios a los estudiantes (Noticias BU, Octubre 2011, www.biblioteca.uma.es).

En las bibliotecas universitarias el sistema de clasificación de los libros aun cuando es relativamente simple ya que comprende campos y disciplinas de conocimiento y las primeras letras del apellido del autor, para los estudiantes -por lo menos las primeras veces- resulta confuso y requieren el auxilio de un compañero. También para los profesores resulta complejo.



Fig.6.140. Interior Biblioteca General. www.uma.es

...el profesor no consulta nunca nuestro catálogo, baja [al depósito de libros] o pregunta aquí. Dice es que esto es tan complicado. B.2

Algunos de los rasgos comunes en las distintas bibliotecas de facultad y en la Biblioteca General son: estantería abierta, con las colecciones pertinentes a los diferentes campos de estudio, área de mesas con puestos de lectura y barras continuas de puestos de lectura semicirculares o rectas, vigilancia por parte personal para controlar las conversaciones y evitar la mutilación de libros, instalación de hilo electrónico en los libros y de arcos de seguridad para evitar la sustracción por descuido o dolo de ejemplares. Medidas estas últimas de desconfianza en la capacidad de autorregulación y la honestidad de los usuarios.



Fig.6.141. Acceso biblioteca C de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2011.

También es común la insuficiencia de los puestos de lectura, particularmente en los

periodos de exámenes en los que los estudiantes deben hacer línea a primera hora para tomar posesión de un lugar.

... hay días –y lo puedes observar- que hay una fila de alumnos esperando que se abra y se guarda rigurosamente el orden para entrar. Porque la gente va buscando el rincón aquel, o tal, arriba. Y ya ellos mismos hacen ver con las colas, las dichas colas históricas que no se puede uno despistar, porque si no se queda uno de pie. M.1

Pero muchas de estas prácticas y limitaciones estarían por cambiar en la medida en que se vayan alcanzando las metas de la Visión 2010 de la Red de Bibliotecas Universitarias españolas (ReBiUn) que expresa:

Las bibliotecas deberán adaptar sus instalaciones ofreciendo espacios para el estudio y el trabajo en grupo. Proporcionar una amplia oferta de servicios bibliotecarios y de información, de soporte y ayuda TIC y multimedia, una biblioteca digital conectada con los campus virtuales de la universidad... (www.rebiun.crue.org).

En la facultad de Telecomunicaciones estas propuestas ya operan, tanto porque la infraestructura y distribución de espacios lo permite, como por las prácticas de estudio que esta comunidad de estudiantes ha ido construyendo en los diferentes nichos de la institución. En alguna medida las propuestas también se recogen e incorporan en las instalaciones de los nuevos edificios de la Escuela de Ingenierías y en el Complejo de Empresariales y Sociales, pero el alejamiento entre las aulas de informática y los servicios de información y estudio de la biblioteca impiden la integración.

6.3.3.4.1. Biblioteca General

Los edificios y espacios destinados a las bibliotecas y hemerotecas difieren en dimensiones y distribución, tipo de mobiliario, usuarios y prácticas. La mayor de estas infraestructuras es la Biblioteca General. Que es general más por estar abierta a todos los usuarios que por la riqueza de sus colecciones. Es como he señalado un espacio emblemático y diverso. Con secciones y nichos tan diversos en donde los estudiantes, en lo individual o en grupo encuentran sus puestos de lectura, bien en la barra semicircular, en las mesas entre la estantería, en la amplia sala de lectura, descendiendo a otra zona con mesas y pequeñas secciones bajo el *mezzanine* donde se encuentran puestos menos visibles y transitados, también se puede ascender a otras secciones en la primera planta con diferente amplitud y luminosidad. Después del *mezzanine* las salas de lectura más abiertas son también más transitadas.

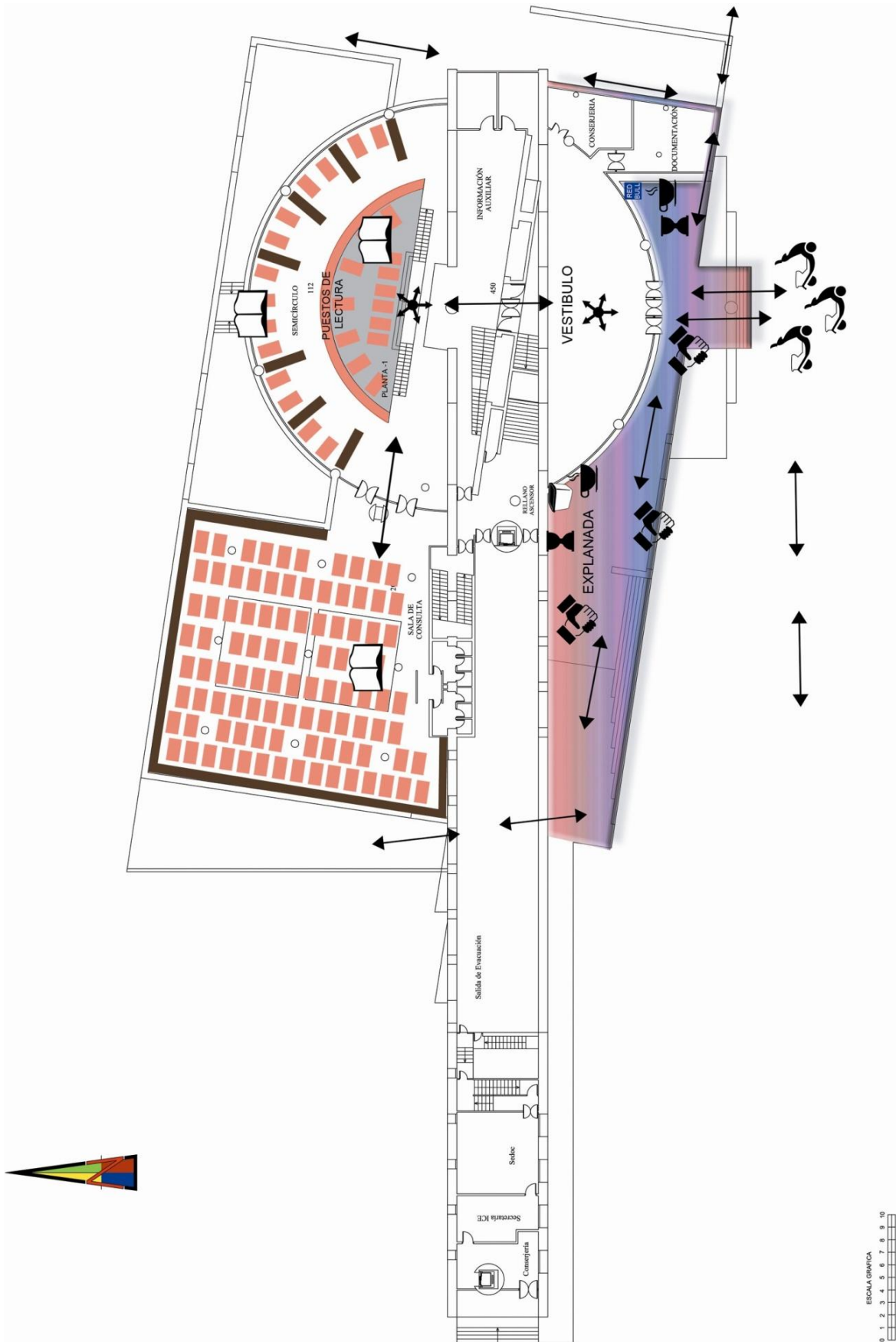


Fig.6.142.Plano Biblioteca General. Elaborado a partir de plano proporcionado por la Universidad de Málaga.

La alta techumbre y los muros centrales acristalados propician sensaciones de mayor libertad y amplitud, aunque también existen espacios en los vértices, casi recovecos en los que otros gustan de mayor privacidad y de cierto enclaustramiento. La Biblioteca General con sus seiscientos puestos es un sitio de lectura y estudio, la consulta es prácticamente inexistente y a pesar de que parejas y grupos de estudiantes llegan y se instalan juntos a estudiar las interacciones son relativamente pocas, siempre en voz baja, procurando no distraer a los ocupantes y sobre todo no atraer la atención de los guardias.



Fig.6.143. Biblioteca General. Archivo propio. 2011.

Con todo, las aproximaciones laterales más que las frontales dejan ver que se mantiene alguna interacción, los compañeros frecuentemente sólo se acompañan, cada quien está en lo suyo. Leer, releer, musitar, cerrar momentáneamente los ojos, dirigirlos a un punto alto o permanecer con la vista perdida parecen mostrar el intento por retener, comprender e incorporar las ideas, conceptos o teorías objeto de estudio. Subrayar y tomar notas es poco frecuente, leer y releer es la actividad más visible. Solamente superada por los desplazamientos de los estudiantes que, llegada la una de la tarde, empiezan a abandonar su puesto no sin antes dejar, en clara muestra de ocupación, los materiales de estudio sobre la mesa, las chicas muestran el mismo comportamiento, sólo que ellas suelen cargar con su bolso pero dejan su botella de agua junto a los materiales. Los estudiantes solitarios que ocupan su puesto demarcando su territorio personal con alguno de sus brazos, levantan la vista y en algún momento se suman al éxodo. Durante cerca de una hora la ocupación de los puestos de lectura es menor a la mitad. El retorno del estudiantado genera nuevamente momentos de distracción y un poco más de ruido tanto de algunos tacones, como de las suelas de goma de las zapatillas deportivas que rechinan sobre la pulida superficie.

En el exterior las cosas transcurren de diferente manera, el vestíbulo es sólo cruce o espacio para breves interacciones, la contigüidad de conserjería desalienta algunas actuaciones, pero en periodos fríos o



Fig.6.144. Interior Biblioteca General. Diariosur.es

durante la noche algunos permanecen más tiempo del habitual en este espacio. Pero es en la pequeña explanada frontal en donde se observa una mayor concentración, algunos fuman, otros han encontrado una banca o bordillo donde sentarse, de los bolsos se extraen bocadillos, pero la mayoría se ha alejado en busca de un lugar donde comer. Algunos grupos pequeños lo hacen en los coches, otros se dirigen caminando a las cafeterías de las facultades más próximas. Pocos llegan a los bares ubicados en la avenida Marqués de Beccaria, o junto a la Librería Pro Quo. Café y otras bebidas están disponibles en las máquinas expendedoras de la explanada, destaca una con productos Red Bull. Al regresar algunos estudiantes intentan prolongar la estancia fuera pero las conversaciones se van apagando conforme se ingresa. Los chicos localizan la mochila y la baja al suelo junto a sus pies, las chicas cuelgan su bolso en el respaldo de la silla que ocupan y una chica deposita a su lado un casco de motociclista que delata su medio de transporte (O. 21/06/2010).

Nunca acudí a la Biblioteca General para estudiar por la noche... tengo entendido que más que estudiar se ligaba y que era básicamente una excusa para pasar la noche con amigos EA.1

En la biblioteca general no me encuentro cómodo A.D

...en la Biblioteca General, porque los que van allí siempre guardan más silencio y respetan el derecho a estudiar. Los horarios además son bastante buenos, y sólo podría quejarme sobre la falta de sitio en ocasiones, aunque es inevitable por la gran cantidad de universitarios (Aula Magna 5/05/2010).

Estoy cansado de cada domingo en época de exámenes ir a pelearme por un sitio a la biblioteca, y si te levantas 5 minutos ya hay malas caras en los que están esperando para coger sitio. Creo que deberían habilitar más espacios para los estudiantes los domingos... (Aula Magna 8/02/2011 p.15).

Durante la observación sólo uno de los usuarios de la Biblioteca utilizaba un libro para estudiar, el resto lo hacía en fotocopias y apuntes. Cuando suspendió la lectura le hice ver que todos estudiaban en apuntes y que él lo hacía en un libro, me comentó entonces que él cursaba un máster (O. 28/06/2010).



Fig.6.145. Interior Biblioteca del Complejo de Ciencias de la Educación.

<http://www.cti.uma.es>

6.3.3.4.2. Biblioteca de Educación y Psicología

La Biblioteca de Educación y Psicología en periodo de exámenes pronto se satura, la recorrí buscando espacios disponibles y se encuentra plena, la zona de mesas, la barra de la hemeroteca, las mesas de consulta junto a las máquinas de copiado todo ocupado, poco movimiento, entre los usuarios predominan las chicas. Un uso menos territorial en las mesas que con su inclinación ya predisponen la separación. Tampoco resultan evidentes las posturas territoriales, posiblemente porque la mayoría son pobladores de estas facultades mientras que la Biblioteca General es la tierra de todos. Menor diversidad de nichos pero es posible reconocer que las mesas del fondo y algunas entre la estantería están ocupadas por grupos en los que las interacciones, la comunicación, los señalamientos y las aproximaciones son mayores, se trata de una ocupación territorial en la que algún puesto disponible queda en la parte interior desalentado la ocupación por intrusos o ajenos al grupo. Fuera del periodo de exámenes en la parte central o sala, se observaron ubicaciones frontales que permiten ver a quienes ingresan, esos lugares son de más pronta ocupación que aquellos que dan la espalda al acceso.

Los estudiantes de esta biblioteca aprovechan que la contigüidad al hall, la explanada y la cafetería les brinda la posibilidad de pequeñas pausas, renovar la dotación de agua, atender una llamada en el móvil o salir a conversar, para ir a los baños el recorrido es mayor, pero igual lo hacen y por más tiempo en el horario del menú, confiando en que se respete la ocupación evidenciada con los materiales de trabajo.

En el caso de mi facultad no siempre es posible estudiar allí ya que no hay hueco porque se llena con mucha facilidad. O llegas a las 8:30 o te tienes que ir a otra (Aula Magna 10/02/2009 p.13).

La biblioteca es un lugar en dónde ejercer de manera autónoma y voluntaria la ocupación de estudiante. Aunque no todos los estudiantes concurren a la biblioteca, si cuenta con algunos usuarios habituales, que la utilizan para leer, estudiar, hacer alguna tarea y esperar escuchando música a través de audífonos mientras se lee. Algunos estudiantes en solitario o en pequeños grupos de dos o tres estudiantes han encontrado en la biblioteca un lugar estable y seguro que llega a formar parte de sus rutinas cotidianas.

Si que frecuentaba la biblioteca para estudiar durante el día, pero en época de exámenes únicamente. Compartía la experiencia con compañeros, nos guardábamos los sitios unos a otros para estar juntos en la misma mesa. A.E.1

La biblioteca es un espacio en donde las interacciones son menos evidentes, pero al compartirlo, cohabitarlo realizando la misma actividad, es suficiente para sentirse acompañado o para sentir un lugar como propio. Algunos de los estudiantes que concurren a esta biblioteca lo hacen para aprovechar tiempos libres, para tener un lugar en donde estar y porque en muchos casos en sus casas o

pisos no encuentran el tiempo o el ambiente adecuado para el estudio. Incluso algunos no encuentran esas condiciones ni en la biblioteca.

Ni bien ni mal, la uso pero le falta luz, dan sombra tus propios codos, la cabeza. Falta luz. R.P

El uso y aprovechamiento de los servicios de la biblioteca son componentes de la Cultura académica e institucional universitaria que los estudiantes incorporan en sus prácticas con diferente intensidad, regularidad y significado. Para algunos estudiantes la biblioteca ha significado muy poco, para otros es impensable la etapa universitaria sin ella.

En el centro que alberga las facultades de Educación y Psicología se encuentran dos aulas destinadas al uso de los estudiantes, una claramente creada con el propósito de paliar las insuficiencias de la sala de lectura de la biblioteca, se denominó *aula de estudio* y con esta función permaneció algún tiempo, diferenciada de las salas de estudio de las bibliotecas porque la gestión de las interacciones y los tonos de voz son regulados por los propios concurrentes, aunque la escasa movilidad es atribuible a la proximidad del mobiliario. Luego que se reconoció que los estudiantes utilizaban la *sala de estudio* también como comedor y a petición de una de las asociaciones de estudiantes se la dotó del equipamiento de horno de microondas para que pudiesen calentar sus viandas y también de los materiales e instalaciones para que se conservase en buen estado de limpieza.

El mobiliario integrado exclusivamente por mesas marca su uso como sala de estudio y como comedor durante el medio día. Se trata de un pequeño espacio con puerta de acceso al pasillo central y ventana al patio, durante el verano con mucha ocupación se debe elegir entre exponerse al ruido del tránsito para tener mejor ventilación o permanecer con la puerta cerrada envuelto por los olores de alimentos consumidos y los cuerpos confinados.

En 2009 fue abierta otra aula a los estudiantes sólo que más amplia y versátil, su equipamiento incluye una sección de sillones para el descanso que permite la interacción y el trabajo en condiciones de mayor confort y una sección de mesas de trabajo y de estudio; también llegan a ser utilizadas ambas secciones para el consumo de alimentos. Esta es un área también autogestionada por los estudiantes pero con un ambiente más relajado. En ella podría evidenciarse cómo espacio, equipamiento y regulación interactúan para crear los ambientes, intercambios, interacciones y prácticas de los estudiantes. Aun en la misma aula en la que se manifiestan más sonrisas que en otras áreas de encuentro y trabajo en grupo, es posible distinguir los distintos comportamientos en la sección equipada con mesas y la sección de sillones. En la que lo mismo se juega, se estudia, se utiliza el ordenador, se conversa o se duerme. Pero no es un espacio libre totalmente de la supervisión ya que cuando los estudiantes han abierto las puertas de acceso al

patio, ya para ventilar o para facilitar el tránsito muy pronto son cerradas por personal de conserjería.

Un nuevo espacio habilitado recientemente para el trabajo en grupo se encuentra en la parte baja de la biblioteca, es un nuevo nicho que no llegué a observar, pero instalado en un área considerada de riesgo ya que el depósito no dispone de salida de emergencia y en el verano la temperatura y la humedad la hacen inhabitable, según me informó la responsable del área R.B. Sin embargo el 10 de octubre de 2011 se instaló en esa área una sala de trabajo en grupo y durante mi observación se encontraba funcionando el sistema de climatización.



Fig.6.146. Biblioteca Complejo de psicología, sótano. <http://www.uma.es>

6.3.3.4.3. Biblioteca de Derecho

La biblioteca de Derecho de diseño semicircular, utiliza el trazo para una barra continua con puestos de lectura, es una antigua barra de madera que a lo largo de los años se ha llenado de grabados hechos con los bolígrafos, con nombres, fechas y pequeños dibujos realizados por los estudiantes de muchas generaciones cuando han perdido la concentración en la lectura.



Fig.6.147. Biblioteca de Derecho. <http://www.uma.es>



Fig.6.148. Barra de lectura, Biblioteca de Derecho. Archivo propio. 2010.

Los accesos a la biblioteca como a la propia facultad desde la parte posterior del edificio, fueron modificados porque como señala una persona de conserjería:

Casa con muchas puertas es difícil de guardar. RC



Fig.6.149. Acceso posterior a la Biblioteca de Derecho. Archivo propio. 2010.

El diseño proponía que se pudiera ingresar desde la planta baja y la primera planta pero actualmente sólo está disponible el acceso de la primera planta en donde se encuentran algunas máquinas de copiado y un corredor, lo suficientemente amplio para acoger el tránsito de los usuarios como una sección de mesas en las que es posible trabajar sin las restricciones de silencio de las bibliotecas para quienes toleran el ir y venir.



Fig.6.150. Acceso a la Biblioteca de Derecho. Archivo propio. 2010.

En esta biblioteca: la distribución de la estantería, la colocación de mesas de estudio, la propia curvatura con su oquedad entre las plantas formó diversos nichos, espacios y ambientes de estudio diferentes, algunos codiciados por su relativo aislamiento. Es una biblioteca cuya ocupación es frecuentemente alta y se observó que los estudiantes que aquí concurren estudian, leen o consultan libros en una proporción cercana a quienes lo hacen en fotocopias y apuntes.

...y en la de Derecho no siempre encuentras los libros que necesitas. Av.D

Durante mis visitas me pareció una biblioteca silenciosa aunque para algunos estudiantes no lo suficiente.

..., pero la de Derecho o la General, además utilizo tapones en los oídos, para estar totalmente en silencio. En casa no puedo siempre hay ruido An. E

Cuando los estudiantes concurren en grupo, cada uno está ocupado en la lectura de su libro o de sus fotocopias, pero en algún momento intercambian comentarios de cuyo contenido no pude enterarme, pero la sonrisa o el asentimiento rápido para luego continuar cada uno en lo suyo, me hacen suponer que se trataba de algún asunto de importancia menor y probablemente sin relación con el estudio (O.21/06/2010). Ya que en otras ocasiones veía que cuando los intercambios incluyen movimientos corporales como señalar el libro o pedirle a un compañero que escuche la lectura de un fragmento, aquel aproxima la cabeza y dirige la vista a lo que se lee, esas interacciones las asocié a intercambios de información o de criterios sobre el material en estudio (O. 8/05/2009).

En la segunda planta se encuentra la sala de investigación Doctor Antonio Ortega, presenta una distribución inducida por la forma edificativa semicircular pero una estructura de trabes descendente la diferencian. Este espacio es también silencioso y los estudiantes siguen las mismas prácticas (O. 20/04/2010).

6.3.3.4.4. Biblioteca de Humanidades

En la biblioteca de la Facultad de Filosofía y Letras, de muy pequeñas dimensiones y gran parte del espacio ocupado por estantería, observé más estudiantes solitarios y agrupamientos con pocos miembros, por lo que es más frecuente compartir mesas parcialmente ocupadas. Para los estudiantes que utilizan el ordenador, las mesas próximas a las ventanas del sur son codiciadas porque existen pocas áreas con enchufes disponibles, con lo que



Fig.6.151. Biblioteca de Filosofía y Letras.

<http://www.uma.es>

suelen estar ocupadas y los estudiantes que ahí estudian o trabajan permanecen por más tiempo. Otros rasgos de comportamiento en esta biblioteca son que algunos estudiantes recorren y buscan en la estantería y que el área de préstamos siempre parece tener actividad. Tal vez la estrechez y los procesos de aprendizaje propios de las disciplinas que ahí se estudian, propicien ambos comportamientos (O. 22/11/2009).

En otras visitas, la nueva biblioteca ya estaba abierta, se habilitó un ingreso provisional por un costado en el corredor que une las secciones vieja y nueva de la biblioteca.

La distribución de las áreas de atención y las escaleras en la parte central, y el acomodo de la estantería - una parte siguiendo los muros de este polígono-, y otras secciones transversales permiten espacios de lectura más abiertos donde se han colocado nuevas mesas de estudio funcionales con mejor iluminación y con enchufes para el ordenador. La cantidad de estudiantes que se han instalado en los nuevos puestos de lectura por necesidad o curiosidad la hacen parecer



Fig.6.152. Biblioteca de Filosofía y Letras.
Archivo propio.2010

insuficiente, pero el mayor inconveniente proviene del ruido que generan los trabajadores dado que se la apertura de esta infraestructura académica a los estudiantes se realizó antes de estar cabalmente concluida.

Antes me gustaba menos para estudiar, era muy pequeña, con pocos sitios, ahora está bien, pero hay calor y un poco de ruido. Pl.LH .

Letras abre, tras diez años de obras, la ampliación de su biblioteca con 170 puestos de lectura (Crónica Universitaria, Diario Sur, 4/05/2010, p. 7).

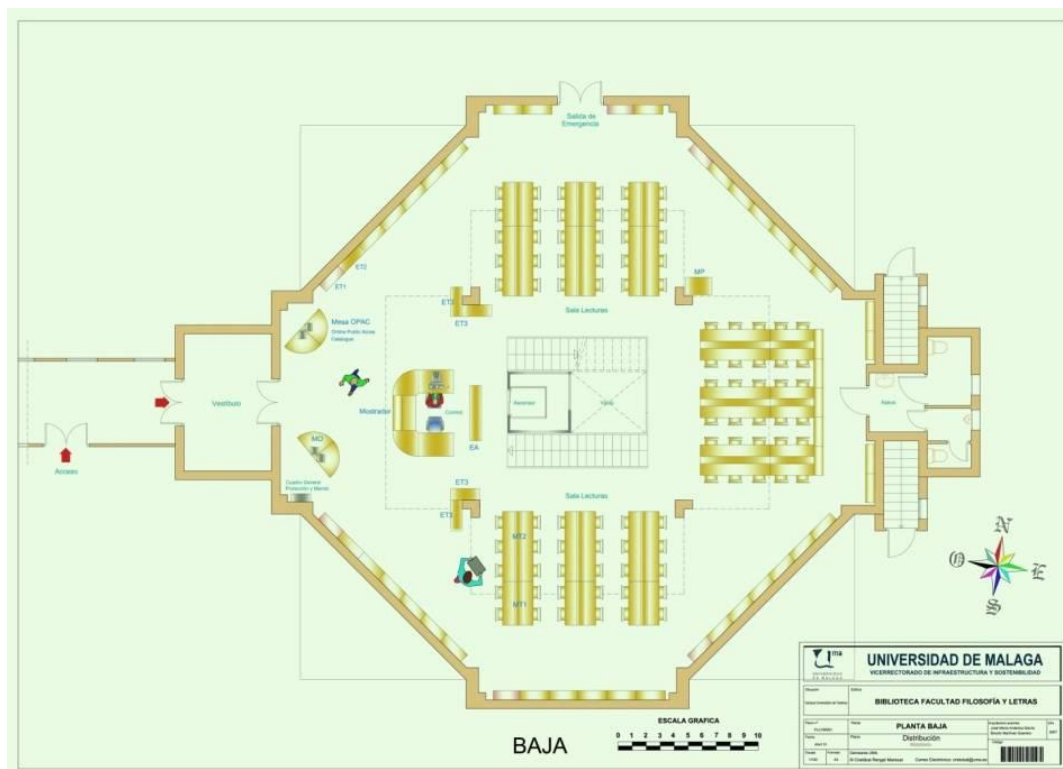


Fig.6.153. Plano de la Biblioteca de Filosofía y Letras.
Proporcionado por la Universidad de Málaga.

6.3.3.4.5. Biblioteca de la Facultad de Medicina

La vieja biblioteca de Medicina es un espacio desatendido en su aspecto material, con muchos mensajes, el área de atención y préstamo justo entrando conduce a los estudiantes a las salas de lectura. Otra peculiaridad es que algunos libros sólo se otorgan en préstamo por dos días debido a la cantidad de solicitantes y la limitada cantidad de volúmenes disponibles (Crónica Universitaria, Diario Sur, 06/06/2010, p.7).

En la primera planta se observan lectores y estudiantes consultando, o estudiando directamente en libros generalmente grandes y voluminosos, y aunque también lo hacen en fotocopias el uso de libros es muy notorio, pero además quienes los emplean ocupan un mayor espacio, ello parece ser la razón



de que se encuentren con mayor frecuencia en los extremos de la mesa.

Fig.6.154. Biblioteca de la Facultad de Medicina. <http://www.uma.es>

Para ascender a otra sala de estudio me encuentro la escalera en mal estado, hasta peligrosa y en el hueco que deja su pendiente sillas mal estivas que no producen la imagen de orden o pulcritud, a pesar de ello silencio si hay.

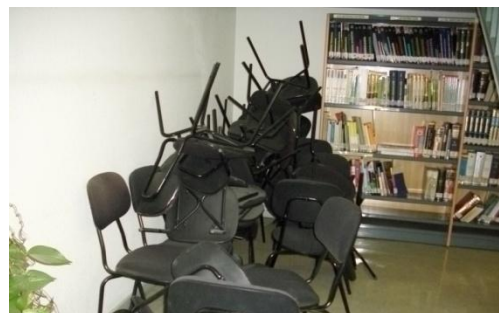


Fig.6.155. Biblioteca de la Facultad de Medicina. Archivo propio. 2011.

En la planta superior los libros como materiales de estudio han desaparecido casi por completo de las mesas de lectura, ahora retoman su posición dominante como herramienta de estudio las fotocopias. La sala a plenitud, solamente unos diez espacios disponibles al interior de las mesas. Las interacciones también son diferentes, mayores intercambios y hasta se pueden distinguir distintos tipos de lectores: unos que se ubican más distantes de la escalera continúan con su lectura cuando existen desplazamientos o alguien ingresa; otros más próximos están más expuestos y al parecer tienen menor concentración. Dos estudiantes, ambos varones y con posición frontal a la escalera,

levantan la vista con mucha frecuencia, uno de ellos regresa rápidamente a la lectura, el otro permanece unos segundos recorriendo con la vista el espacio, -tal vez espere a alguien- porque su comportamiento lo distingue de la mayor parte de los estudiantes a quienes los desplazamientos y murmullos no los lleva a suspender la lectura (0. 07/04/2010).

La saturación hace menos evidentes los comportamientos territoriales, y más visible la tolerancia. Aunque se acentúa la custodia de las posesiones que con frecuencia permanecen sobre las mesas y algunos bolsos colgados en la silla que se ocupa.

6.3.3.4.6. Biblioteca de la Facultad de Ciencias

La biblioteca de Ciencias es una pequeña y luminosa biblioteca de dos plantas circundada por muros acristalados, con apenas 132 puestos de lectura en la planta baja y 100 en la primera planta o hemeroteca, es junto con Biblioteca General y algunas salas del aulario Gerald Brenan, uno de los únicos espacios abiertos a los estudiantes 23 horas al día en los períodos de exámenes. Cuenta con



Fig.6.156. Facultad de Ciencias.

<http://www.cti.uma.es>

baños y máquinas expendedoras en la parte exterior. Sus mesas de superficie plana propician más proximidad e intercambios verbales. Se observó que las conversaciones son una práctica común, el personal de bibliotecas parece ser más tolerante, ya que a diferencia del resto de las bibliotecas universitarias aquí ingresan estudiantes con líquidos para beber, como zumos envasados y no sólo agua.

Estudiar en las bibliotecas de la universidad no siempre es fácil. Aunque en la mayoría de ellas el ambiente suele ser bueno y favorable para el estudio, hay alguna en las que estas circunstancias no se dan del todo. Hablo del caso de la biblioteca de biología [Ciencias] en la que el ruido es insoportable y hace que la concentración merme. El problema es que no hay nadie que ponga orden. (Aula Magna 10/02/2009, p. 13).

Los materiales de estudio más frecuentes son los apuntes y en menor proporción libros, pero se observaron prácticas peculiares como leer una revista científica apoyándose en un diccionario inglés-español, y un estudiante revisando un poliedro al que le cuenta las caras para luego realizar algunas operaciones en una calculadora.

Todos los espacios de lectura en la planta baja se encuentran en el mismo plano, la altura del techo y los muros acristalados no dejan espacios oscuros u ocultos. Los estudiantes se instalan en las largas mesas con dieciseis puestos de lectura o en otras más pequeñas de ocho, seis y cuatro puestos. En la planta baja la movilidad también es notable no sólo por el tránsito de ingreso y salida de estudiantes pero también porque algunos estudiantes cambian de mesa con la llegada de otros compañeros. La proximidad sigue un patrón recurrente, cuando dos compañeros estudian juntos es más frecuente que se coloquen de manera contigua, un poco menos de frente; tres compañeros, la distribución suele ser dos contiguos y uno de frente. Las prácticas de apartado de puestos también son usuales y la territorialización de los puestos dejando espacios vacíos entre lectores y grupos. Por lo general los grupos son de miembros del mismo género. Son poco frecuentes los grupos mixtos, salvo que se trate de parejas.

Los estudiantes que gustan del estudio silencioso pueblan la primera planta, que suele presentar mayor ocupación relativa, pero hay más estudiantes solitarios y el silencio es mayor, salvo en las mesas que se ocultan tras la estantería en donde estudian y resuelven problemas pequeños grupos de estudiantes.



Fig.6.157. Facultad de Ciencias Archivo propio. 2010.

También en la primera planta se observan con relación a la planta baja más estudiantes utilizando ordenador, colocados invariablemente en los extremos de las mesas más próximos a los enchufes de los muros (O. 21/04/2010).

...yo prefiero estudiar en la de Ciencias, se está muy bien. M.I

6.3.3.4.7. Biblioteca de la Escuela de Ingenierías

En la Escuela de Ingenierías la biblioteca y la hemeroteca se encuentran en la primera y segunda planta sobre la cafetería que ocupa la planta baja y con la que comparten las mismas dimensiones y muros. Estas áreas de recursos informativos se caracterizan por la abundancia de cristales en sus caras norte y sur desde donde

se observa el exterior pero también la cara sur está acristalada, desde ahí se puede observar o ser observado desde el interior del edificio.

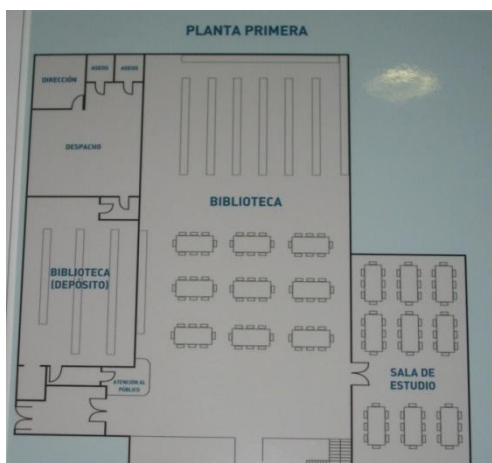


Fig.6.158. Fotografía del plano de la Biblioteca de la E.U. Politécnica y E.T.S. de Ingeniera Industrial. Archivo propio. 2011.

En el área de biblioteca, además del área de atención, se encuentran ocho ordenadores para la consulta del catálogo, una mesa de estudio con puestos para uso preferente de estudiantes con discapacidad y 72 puestos de lectura en distintas mesas; tras un muro de cristal una sala de lectura aun sin uso, equipada únicamente con mesas. Esta sección anexa a la biblioteca se localiza justo sobre el comedor de profesores. La segunda planta destinada a la hemeroteca cuenta también con ordenadores de consulta y pese a la estantería con revistas y la oquedad desde la que se puede observar la biblioteca, en primera planta se dispone de 150 puestos de

lectura distribuidos en la sala, barra y secciones que la circundan, es un área luminosa, silenciosa al grado que una chica se ha quedado dormida en su puesto de lectura en la barra.

Sólo para estudiar, por el silencio. An.I

Las prácticas de estudio en esta biblioteca se distinguen porque además del estudio sobre materiales impresos, los estudiantes realizan ejercicios y resolución de problemas haciendo cálculos y análisis con alguna calculadora, pero con mayor frecuencia recurren a sus ordenadores y algunos libros. Resulta común observar que en las mesas, grupos pequeños de estudiantes –generalmente de



Fig.6.159. Vista desde el interior de la biblioteca. Archivo propio. 2010.

varones- comparten información, comparan resultados y se aproximan para verificar algún cálculo o procedimiento, por lo que no resulta extraño que algún estudiante permanezca de pies observando las ejecuciones de sus compañeros. En esta biblioteca se hace un amplio uso de ordenadores, tres condiciones lo propician: los profesores remiten prácticas y ejercicios a través del campus virtual

(M.I), por lo que en los ordenadores han sido “cargados” *softwares* pertinentes al campo de estudio, y porque en esta biblioteca se cuenta con suficientes enchufes en el piso bajo las mesas.

Los estudiantes que prefieren estudiar o trabajar en solitario encuentran espacio adecuado en los puestos de lectura de la barra y en las mesas de la parte norte desde donde se observa parte de la ampliación . En esta planta separada por un muro de cristal se localiza una sala de lectura o de trabajo idéntica a la observada en la primera planta, sólo que ésta ya cuenta con sillas acojinadas, una grata sorpresa porque pensé que esos equipamientos estaban destinados exclusivamente a profesores y administrativos. La sala de lectura de la hemeroteca parece regirse por normas distintas a las vigentes en la biblioteca porque la movilidad, tono de voz y sonoridad general son mayores. Tal vez ese sea el objeto de su acristalado aislamiento, posibilitar interacciones grupales más intensas. Las prácticas, intercambios, aproximaciones y agrupamiento son semejantes, salvo la notoria escases de estudiantes solitarios en esta sala (O. 27/04/2010).

Pedimos que nos pusieran mesas en el pasillo, que es muy amplio, pero como es muy sonoro nos dijeron que no. JM.I

Es que el edificio fue hecho por un arquitecto pensando sólo en la estética. Ev.I

Pues bonito no es y tiene muchos problemas, la climatización es terrible An. I

6.3.3.4.8. Biblioteca del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales

La biblioteca del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales se encuentra en el módulo sur contigua a la cafetería y a las salas de estudio. Oculta tras un gran muro que aísla a los estudiantes de la actividad que acontece en otros ámbitos del edificio.

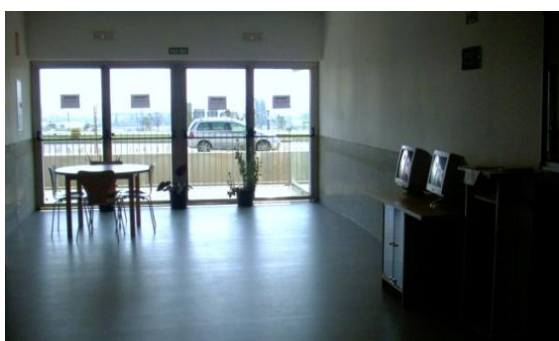


Fig.6.160. Acceso de la Biblioteca del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2010.

Se ingresa desde el gran corredor a una sala de poco con una mesa frente a un muro acristalado desde el que se aprecia el exterior, luego los arcos de seguridad, la zona de atención y de reserva, una sala de lectura abierta con la estantería hacia los muros sin crear resquicios ni nichos, las mesas largas y los ocupantes de los puestos de lectura silenciosos, nuevamente la ausencia casi total de libros, apuntes y fotocopias como materiales de estudio.

La hemeroteca una planta más arriba ofrece un área silenciosa con 120 puestos en una gran sala de lectura con una oquedad longitudinal que la priva de la tercera parte de la superficie y desde la cual se observa la biblioteca, pero en esta edificación en el murete no se ha instalado una barra sino mesas alternadas entre las columnas.



Fig.6.161. Zona de lectura de la Biblioteca del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2010.



Fig.6.162. Planta baja de la Biblioteca del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2010.

Las largas mesas propician que en las prácticas de elección de puestos tanto los estudiantes solitarios como de parejas y pequeños grupos, opten por los extremos dejando algunos puestos libres que no son ocupados. Esta biblioteca no da muestras de saturación y aunque las interacciones y comentarios entre los estudiantes no son menores que en las otras bibliotecas observadas me siguen pareciendo silenciosas.



Fig.6.163. Sala de trabajo grupal de la Biblioteca del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales

A mí me gusta una sala frente a la biblioteca en donde se puede hablar, trabajar en grupo y hay ordenadores. Ahí las sillas son más cómodas que en las salas de estudio. Sentada en el trabajo, en el aula y luego esas sillas tan incómodas...M.S

Un buen diseño acústico tal vez se deba a que los estudiantes más parlanchines o las interacciones más intensas tengan lugar en las salas multigrupales para el trabajo en grupo, dependientes y anexas a la biblioteca como en las pequeñas salas para grupos de por lo menos tres estudiantes.

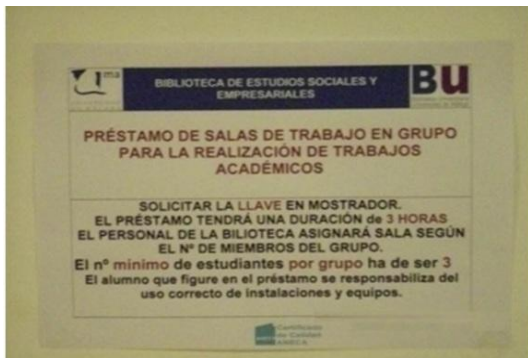


Fig.6.164. Área para trabajo en pequeños grupos Archivo propio. 2010.

En estas últimas aulas de trabajo en pequeños grupos no realicé observaciones porque la visibilidad a través de cristales enarenados lo imposibilitó y una mayor proximidad hubiese sido intrusiva.



Fig.6.165. Sala de estudio del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2010.

En las tres salas de estudio exteriores e independientes de la biblioteca, ubicadas también en el ala sur del edificio, el ambiente es aceptablemente silencioso. A pesar de que algunos estudiantes colaboran e interactúan no llega a romperse el propósito de estos equipamientos, amplios y luminosos, por momento excesivamente iluminados por la luz natural que entra por sus amplios acristalamientos.

En estas salas aisladas del tránsito por la gran rampa se han dispuesto en el piso y próximas a las mesas, instalaciones eléctricas para conectar los ordenadores, se trata de equipamientos diseñados para facilitar el estudio y el trabajo en grupo. Los puestos de lectura y trabajo disponibles en mesas de cubierta plana, agrupadas y distribuidas simétricamente, no tienen la ocupación y aprovechamiento que podría esperarse.



Fig.6.166. Sala de estudio del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2010.

Tal vez las prácticas en las antiguas instalaciones en donde las actividades de lectura y trabajo en grupo las realizaban los estudiantes de manera más



Fig.6.167. Sala de estudio del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2010.

expuesta, en una zona de mesas próximas a la biblioteca, en un área en donde los encuentros parecían más naturales, contribuya en que los estudiantes aún se encuentren en el proceso de construir nuevos significados, usos y prácticas en estas salas, o tal vez tenga una explicación en el reparto y distribución de estudiantes en los múltiples

espacios y ambientes de estudio que se les ofrecen en los equipamientos de este edificio.

Estas salas de estudio se caracterizan por la asistencia de pequeños grupos de dos o tres estudiantes, la autorregulación y el uso más plástico de los espacios y equipamientos. La colocación de las mesas da mayores posibilidades para el uso simultáneo de ordenadores, libros o apuntes y la baja ocupación permite colocar mochilas y útiles en la mesa o en sillas próximas, pero también la colocación de las mesas en líneas dobles incrementa la distancia entre los miembros de los equipos y grupos de estudiantes.

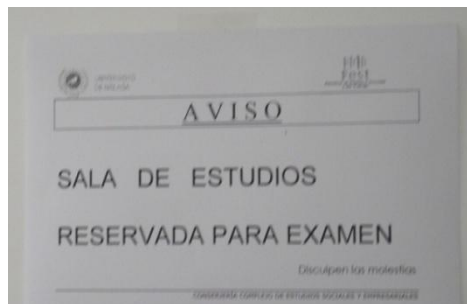


Fig.6.168. Sala de estudio del Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2010.

Se trata de un territorio no patrimonial de los estudiantes ya que en algunos días y horarios encuentran las puertas cerradas y un cartel con la leyenda *Reservado para examen* (O. 27/04/2010).

6.3.3.4.9. Biblioteca de las Facultades de Comunicación y Turismo

La biblioteca de Comunicación y Turismo es una de las más pequeñas, se trata de un cuadrilátero que aloja la recepción y la zona de reserva de libros, ambas ingresando a la derecha. El resto del espacio lo ocupa la sala de lectura con 100 puestos, estantería y al fondo anaqueles con revistas, y entre los estudiantes un

claro predominio femenino. La biblioteca muestra una gran ocupación y estos días de fines de mayo resulta calurosa, la iluminación es buena ya que colinda con el patio interior. La cantidad de estudiantes y la poca altura del techo se aúnan para dar la sensación de estrechez (O. 26/05/2010).



Fig.6.169. Biblioteca de la E.U. de Turismo

<http://www.uma.es>

Un estudiante de Turismo opina:

Estudio mucho mejor en la biblioteca que en cualquier otro sitio. Sin embargo, a veces el ambiente no es el más adecuado. Cuando la gente se cansa de estudiar empieza a hablar y para los demás es imposible concentrarse. (Aula Magna, 10/02/2009, p.13).

6.3.3.4.10. Biblioteca de la Escuela Técnica Superior de Telecomunicaciones e Informática

La Biblioteca del Complejo de Telecomunicaciones presenta algunas peculiaridades que la distinguen. Se trata de una edificación suspendida sobre columnas que forman en la planta baja un gran corredor que conduce a la cafetería. Su forma es de un rectángulo muy estrecho y largo sobre el que se encuentra la hemeroteca. En un lado a lo largo del rectángulo sin llegar a ocuparlo se encuentra la estantería, pero el mayor espacio lo ocupan las mesas de estudio y trabajo que ofrecen a los estudiantes una superficie plana y más amplia que las tradicionales mesas de biblioteca con inclinación o que las largas mesas de las nuevas bibliotecas. Esta superficie crea mayor distancia y reduce la interacción, pero también permite estudiar o realizar tareas académicas utilizando varios materiales



Fig.6.170. Biblioteca de la E.T.S. Ingeniería informática y Telecomunicación.

<http://www.uma.es>

de estudio. Libro y ordenador, fotocopias , reglas, calculadoras y otros utensilios.

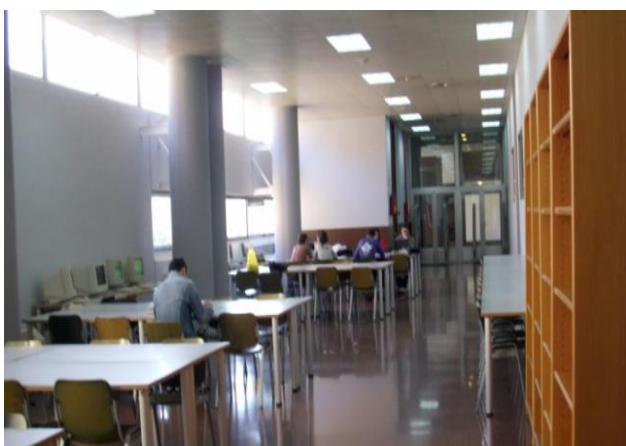


Fig.6.171. Zona de Lectura de la E.T.S. Ingeniería informática y Telecomunicación. Archivo propio. 2011.

En esta biblioteca es frecuente el trabajo colaborativo en el que dos y hasta cuatro estudiantes se encuentran por momentos realizando lecturas y operaciones de manera individual para de pronto realizar intercambios de información y materiales evidenciando que se encuentran inmersos en la misma tarea, en otras ocasiones la proximidad corporal y dirigir la vista a los avances que presenta el trabajo del compañero de al lado

con quien conversa por momentos, también muestra trabajo conjunto. Y a pesar de que también se observa estudio individual, solitario e independiente, la tónica imperante es la colaboración. Al parecer se trata de un proceso de estudio que involucra más actuaciones y actividades que sólo leer, subrayar y releer. Trazos, tablas, cálculos, contrastaciones y argumentación están presentes en las prácticas de estudio. Los chicos portan casi por norma mochilas de la que extraen sus materiales de estudio y sus herramientas de cálculo.

Lo que mejor distingue a esta biblioteca es cómo se amalgaman, solapándose y fundiéndose, diferentes áreas y servicios. Frente mostrador de atención y préstamo se localizan aulas de informática bien equipadas y siguiendo otra sección del edificio que la cruza en perpendicular, puestos de lectura y de trabajo fuera de los arcos de seguridad y lejos de las normas más restrictivas, no es una zona ruidosa pero si de tránsito en la que estudiantes en solitario o acompañados por otros estudiantes, discuten, cotejan y comparten resultados.



Fig.6.172. Acceso posterior de la E.T.S. Ingeniería informática y Telecomunicación. Archivo propio. 2011.

Al final del pasillo un área vestibular formando un cubo en el que se encuentran escaleras y ascensores, deja espacios libres en los que se instalaron mesas de trabajo, todas con enchufes y conectividad al *campus virtual*. Se trata de un entramado de posibilidades y tonalidades restrictivas que les permiten a los estudiantes desplazarse, casi sin notarlo, de la biblioteca a las aulas de informática, a los corredores convertidos en largas salas de lectura y al cubo de ascenso-descenso devenido en área fecunda de trabajo. La proximidad espacial es tal que a pocos pasos de distancia los estudiantes disponen y utilizan la diversidad de recursos y ambientes de trabajo creados por un edificio de rasgos singulares.

6.3.4. Estudio y trabajo de pequeños grupos en espacios abiertos

Uno de los espacios que más llamaron mi atención desde mi llegada a la Universidad de Málaga son esos espacios abiertos en halles, *mezzanines*, corredores, entresijos e intersticios en los que se han colocado mesas de lectura sacadas de las bibliotecas o se les ha provisto de mesas y sillas o bancas en ocasiones por iniciativa de los responsables de centros y facultades, otras mediante la ocupación o traslado por parte de algún mobiliario disponible.

Podemos estudiar en la Biblioteca General, pero luego discutir en las mesas...
R.P

Se trata de zonas, muchas de ellas plenamente consolidadas, a las que los estudiantes concurren, se instalan y convierten en un territorio común. Es un modelo de gestión del espacio institucional que provee nichos, espacios y ambientes para el trabajo individual o grupal de los estudiantes en condiciones comúnmente consideradas como menos adecuadas o al menos no idóneas para el estudio. Son espacios de interacción para los que la gestión escolar aún no encuentra denominación, los estudiantes las llaman “las mesas”, algunos agregan la coloración, “mesas marrón”, pero muchos más las identifican por su ubicación: las mesas del hall, de la primera planta, junto a biblioteca, del corredor, etcétera. El término mesas alude al equipamiento que lo caracteriza, aunque en realidad se trata de un área con puestos de lectura o para trabajo en pequeños grupos, equipada con mesas y sillas, y en donde las regulaciones sobre la actividad, la movilidad y la sonoridad son un poco más laxas y generalmente autorreguladas por los estudiantes co-ocupantes de ese territorio.

Con respecto a las mesas, -yo creo que no es el lugar adecuado-. Los chicos se sienten muy a gusto ahí, no hay manera de quitarlos. Y pues entonces siguen estando ahí porque les gustan. Creo que es porque necesitan comunicarse y ahí no hay ningún tipo de restricción. Ellos pueden charlar y nadie va a decir que están molestando. Porque les gusta ese tipo de espacios, parece que son

como sus espacios. De fuera parecen incómodos pero no, no, se utilizan muchísimo y los alumnos están encantados. P.E. 2

Son espacios sin nombre propio, con pocas normas externas por lo que propician múltiples usos, actuaciones e interacciones y con ello la construcción de significados de naturaleza diversa.

Para reunirse, trabajar en grupo, leer el periódico: las mesas, creo que son el mejor invento. Av.D



Fig.6.173. Zona de mesas, hall de la Facultad de Derecho. Archivo propio. 2010.

Las zonas de mesas más amplias, abundantes y diversas se encuentran en la Facultad de Derecho, en donde tres de los laterales que circundan al cuadrilátero central del Hall cuentan con mesas de trabajo para estudiantes, originalmente todas eran mesas de lectura, pero más recientemente algunas han sido sustituidas por mesas de cubierta plana (O. 21/06/2010). Su uso es diverso desde la espera, la lectura del periódico, la charla, el uso de ordenador cuando hay algún enchufe próximo, avanzar algún trabajo en lo individual o en pequeños grupos, el tránsito no inhibe ninguna de las actividades o algunas manifestaciones de afecto, aunque en general los distractores provienen más de los desplazamientos que de las voces o ruidos.

Las mesas de Derecho, es más libre y siempre hay sitio. D.E



Fig.6.174. Entre piso y 1ra planta de la Facultad de Derecho. Archivo propio. 2010.

Otras zonas de mesas se encuentran en la primera planta, en los entresijos laterales y en la parte del fondo. En esas áreas se reduce el tránsito salvo en la

parte del fondo por la que transitan los estudiantes que entran o salen de la biblioteca. Una tercera zona se encuentra en el corredor de la primera planta hasta el ingreso de la biblioteca, ahí el tránsito es más intenso, pero de alguna manera los estudiantes se sienten casi en la biblioteca, aunque sin tantas restricciones. Pese a que es un lugar de estudio y para realizar trabajos, también es un punto adecuado para esperar a compañeros con los que se ha quedado para estudiar o realizar algún trabajo.

Yo estudio en casa, pero los trabajos, -ahora nos piden proyectos comunes- en las mesas o en la cafetería. V.D



Fig.6.175. Corredores de la 1ra planta de la Facultad de Derecho. Archivo propio. 2010.

Otras zonas muy pequeñas ubicadas en el corto corredor que une la primera planta con las aulas que circundan los patios, cuenta con algunos usuarios que encuentran libertad y silencio para trabajar una vez que a las aulas los estudiantes. La diversidad de ambientes permite que cada estudiante o grupo de estudiantes encuentre un nicho adecuado para sus prácticas y encuentros.

En conserjería me informaron que la zona de mesas de la planta baja (hall) existe desde la apertura de este edificio y que las otras (entrepiso y corredores) se fueron instalando con el paso de los años (0.1/06/2010).

En el edificio que aloja las facultades de Educación y Psicología también existen diversas zonas de mesas, sus dimensiones son menores y algunas se encuentran en corredores y en intersticios de la edificación constituyendo nichos y ambientes diversos. Pero el origen de estas zonas es diferente:



Fig.6.176. Zona de mesas 1ra planta del Complejo de Ciencias de la Educación y psicología. Archivo propio. 2009.

...en ese uso llevan bastantes años, han ido surgiendo espontáneamente, porque el alumnado en la medida que ha necesitado un espacio menos hierático que la biblioteca –donde no se puede hablar, no se puede uno prácticamente ni moverse-. Y en la medida que hay una necesidad de hacer un trabajo de grupo, o simplemente leer un libro de manera distendida, pues los alumnos han ido colonizando poco a poco esos espacios de pasillos amplios, con mesas que han ido a parar ahí porque estorbaban en otro sitio y a partir de ahí se ha ido formalizando esa ocupación espontánea y facilitándosele institucionalmente de tal forma que hoy en día son espacios que ya están previstos y perfectamente pensados para que cumplan su función. P.E.1

La necesidad de espacios libres para trabajos e interacciones diversas es



Fig.6.177. Zona de mesas 1ra planta del Complejo de Ciencias de la Educación y psicología. Archivo propio. 2010.

manifiesto en algunas mesas que se encuentran en la primera planta, no sólo en la más amplia zona a la que se asciende por la gran rampa del Hall, pero también en los recovecos que se forman justo a las escaleras que conducen a los patios, además de las mesas un equipamiento importante son los enchufes para los ordenadores, su presencia o ausencia propia diferentes tareas, ocupantes e interacciones.

En el propio Hall y en el corredor central algunas mesas han encontrado ocupantes que parecen rotarse para mantener la ocupación son mesas de trabajo,

no tanto de lectura, sino de puestas en común de charlas, de trabajo en ordenadores y para elaborar trabajos en papelotes que requieren más espacio. Claramente las mesas del hall son los espacios con más diversidad de interacciones, pero con menos estudio dado que los

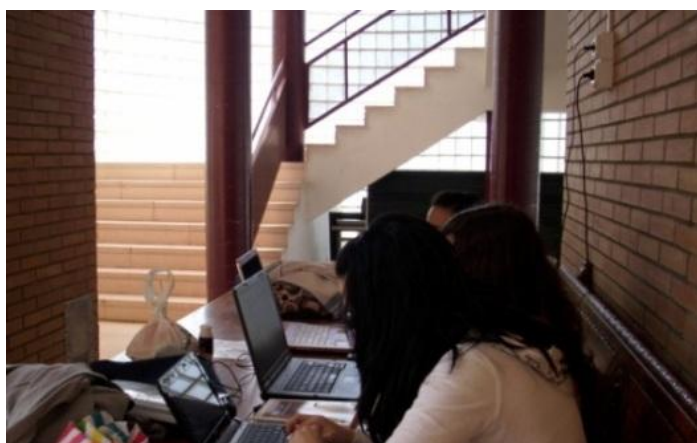


Fig.6.178. Parte posterior corredor central del Complejo de Ciencias de la Educación y psicología. Archivo propio. 2011.

distractores y encuentros son frecuentes, pero aun así a los estudiantes les resultan propicias para otro tipo de trabajos.



Fig.6.179. Hall y patio interior del Complejo de Ciencias de la Educación y psicología. Archivo propio. 2010.

Pero a pesar de la libertad existente para las interacciones y realización de tareas, las mesas del hall y del pasillo pueden ser ocupadas en otras actividades como registro de participantes en congresos y muestras de publicaciones. Incluso la zona de mesas de la primera planta, el territorio más claramente bajo la potestad de los estudiantes, fue objeto de un reacomodo para evitar que obstaculizara el tránsito de estudiantes que ascienden o descienden por la rampa (O. 18/01/2009).



Fig.6.180. Zona de mesas de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y E.U. de Turismo. Archivo propio. 2010.

...las mesas saliendo de la cafetería, es donde trabajamos. Y para estudiar la biblioteca y en las mesas de la cafetería. S.C

El equipamiento de mesas como puestos de lectura y de trabajo en áreas abiertas es también una práctica arraigada en el Centro en el que se encuentran las facultades de Comunicación y Turismo. Ahí la zona de mesas se ha instalado en un amplio corredor de norte a sur que inicia en conserjería justo en el acceso a la cafetería y concluye en el corredor con el cruce de la zona de aulas. Se trata de un espacio en el que se distinguen dos partes. La primera más próxima a la cafetería muy luminosa con luz exterior que proviene de un muro acristalado en la parte Este, como del patio interior. Las mesas ahí colocadas sirven para la espera, la lectura, los trabajos en equipo y con frecuencia como lugar para tomar alimentos.

...la cafetería, el pasillo de las mesas y para hacer trabajos igual las mesas. V.T

La segunda parte con menos iluminación y visibilidad al exterior, en la que se encuentran escaleras para ascender a la primera planta y algunas máquinas expendedoras. Es pese al tránsito una zona de alta ocupación por grupos de estudiantes que realizan de manera individual y conjunta sus trabajos. Las posiciones próximas a la pared en la que se encuentran los enchufes suelen ser las más disputadas.



Fig.6.181. Zona de mesas de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y E.U. de Turismo.

En ambas secciones el ambiente es distendido, no llega a ser silencioso, pero el tránsito y sonoridad son tolerables sobre todo cuando los grupos se encuentran en clases. Este corredor destinado al estudio es claramente un territorio de los estudiantes en donde las recomendaciones y prohibiciones de conserjería y las peticiones y suplicas del personal de limpieza o de la cafetería son atendidas a discreción (O. 03/06/2010).



Fig.6.182. Zona de mesas, 1ra planta de la Facultad de Medicina. Archivo propio. 2010.

Estudiantes realizan actividades propias de su ocupación, estudian en grupo, discuten, charlan o realizan estudio en lo individual.

En la facultad de Medicina el diseño arquitectónico propició espacios para el tránsito relativamente amplio en corredores y entresijos algunos ubicados en la confluencia de dos secciones de escalones y otros sobre los vestíbulos frontal y laterales, en ellos se han colocado mesas de trabajo, únicos espacios alternativos y complementarios a la biblioteca en las que los

El edificio es un poco viejo, mucho subir y bajar... y como solamente he tenido dos trabajos con compañeros, es difícil porque no hay lugar donde puedas estar sin ruido. Las mesas no se prestan y en la biblioteca te mandan callar, así que en casa o en un piso, pero no es fácil...M.M



Fig.6.183. Zona de mesas, 1ra planta de la Facultad de Medicina Archivo propio. 2011.

Se trata de espacios muy libres en los que la plasticidad de las posiciones, hablan de la tolerancia dispuesta por la institución para los encuentros de estudiantes. No son de manera alguna espacios para el bullicio, algunas próximas al decanato son las más silenciosas, incluso una mesa muy próxima exhibe un rótulo que declara que no es mesa de estudio, intentando desalentar la ocupación por parte de los estudiantes.

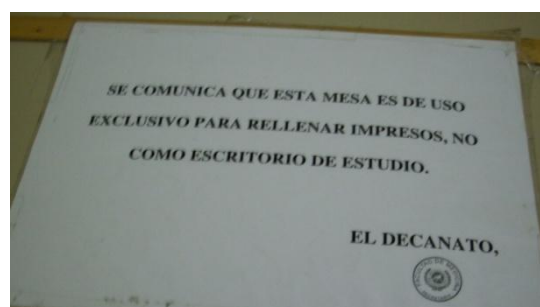


Fig.6.184. Comunicado de la Facultad de Medicina. Archivo propio. 2010.

Encuentro en el área de mesas ubicada en la primera planta sobre el vestíbulo de la derecha, dos grupos de estudiantes que preparan un examen o presentación de anatomía de la cabeza forman un círculo entorno al material que se revisa, se trata de cartoncillos en los que se han fijado copias fotostáticas con los diversos planos: músculos, arterias y venas; nervios y huesos. Mientras uno de los estudiantes va señalando una de las partes, músculos o huesos, los otros la identifican y dan algunas características, alguno amplía o



Fig.6.185. Zona de mesas, 1ra planta de la Facultad de Medicina Archivo propio. 2011.

dan por satisfactorio el comentario y continúan con otra sección. Luego giran el esquema y aparece otra toma de la cabeza humana con el sistema nervioso, vascular u óseo. En ambas mesas el proceso es el mismo y parece ya una técnica de recuperación y validación colectiva de información. Esta práctica de estudio con acompañamiento, difiere de la percepción que desde otras titulaciones se hace de

los estudiantes de Medicina a quienes consideran empollones o estudiantes solitarios (0. 23/05/2011).



Fig.6.186. Área de trabajo, cubo de ascenso de la E.T.S. Ingeniería Informática y Telecomunicación. Archivo propio. 2011.

En el edificio de Telecomunicaciones como ya he señalado, las zonas de mesas ocupan los entresijos que van de la biblioteca al cubo de ascenso y descenso. Ahí se instalan, trabajan, discuten y conversan los estudiantes.

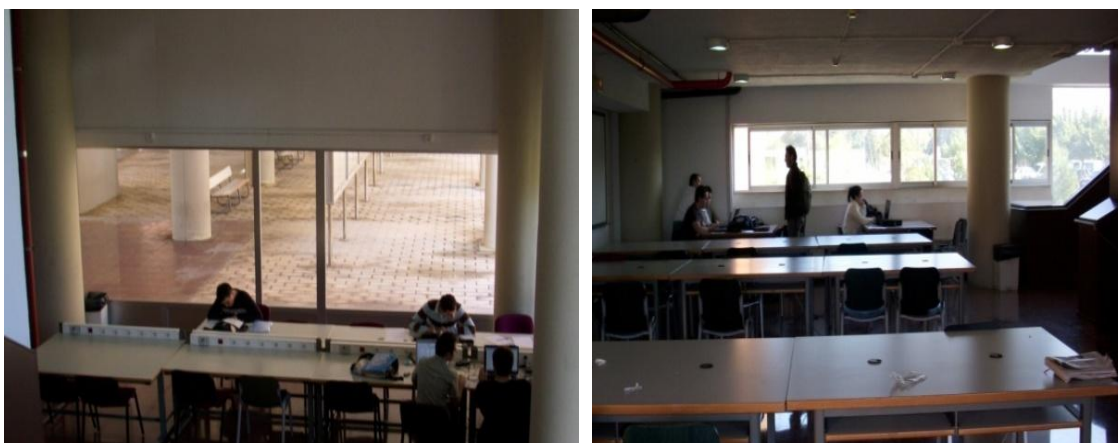


Fig.6.187. Áreas de trabajo, planta baja y entre piso de ascenso de la E.T.S. Ingeniería Informática y Telecomunicación Archivo propio. 2011

...a veces a la biblioteca o a las mesas de la escalera, pero más en pisos de compañeros porque en la biblioteca no se puede hablar y en las escaleras siempre hay algo que te distrae. I.T

En los corredores convertidos en largas salas de lectura y en el cubo vestibular de ascenso-descenso devenido en área fecunda de trabajo se instalan los estudiantes, trabajan, discuten conversan, utilizan su ordenador, resuelven problemas o esperan.



Fig.6.188. Mesas de trabajo, hall y módulos de la Facultad de Filosofía y Letras.
 Archivo propio. 2011.

Aquí no dejan trabajo en grupo, es individual. Pero si queremos reunirnos a trabajar juntos, hay mesas en cada edificio y podemos usar las aulas...A.H

En la facultad de Filosofía y Letras el diseño arquitectónico modular no permite que exista una zona de mesas amplia o común, pero en cambio muchos de los vestíbulos de las plantas bajas de los módulos se equiparon para fungir como áreas de estudio..

Aunque resultan pequeñas y expuestas durante las clases son un espacio silencioso en donde se pueden realizar algunas tareas y lecturas y trabajos que no demanden mucha interacción, ya que los responsables de la gestión del Centro la consideran área de estudio.

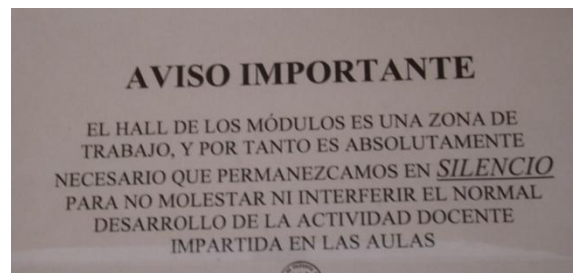


Fig.6.189. Comunicado, hall y módulos de la Facultad de Filosofía y Letras. Archivo propio. 2011



Fig.6.190. Zona de mesas, planta baja del Decanato de la Facultad de Medicina. Archivo propio. 2011.

Una sección dedicada especialmente a la instalación de mesas de trabajo se encuentra en la parte baja del decanato. Con algunas mesas sillas y enchufes, pero únicamente pequeños grupos de estudiantes hacen uso de ellas, por lo que frecuentemente se encuentran poco ocupadas. El responsable de las aulas de informática me informó que también disponen de un aula con abundantes enchufes a los que los estudiantes pueden ingresar a estudiar, realizar trabajos o para conectar su ordenador (03/06/2010).

Están bastante mal, esas zonas no son para estudiar, luego faltan enchufes y bajo el decanato huele a microondas. Pl. LH

En la Facultad de Ciencias al igual que en Filosofía el diseño arquitectónico, centrado en las actividades docentes y de gestión no destinó espacios para el encuentro, la interacción y el trabajo en pequeños grupos. Los sobrantes en los extremos de los vestíbulos, con una inadecuada iluminación externa, y equipados con un par de mesas, pretenden emular en proporción minúscula los equipamientos para estudiantes de otros centros y facultades.



Fig.6.191. Mesa de trabajo, planta baja y modulo de la Facultad de Ciencias. Archivo propio. 2011.

Mesas de trabajo, no, no aquí en la facultad no tenemos. R.C

Hombre que se pasa uno todo el día en la Facultad. En las mesas, en la biblioteca... en donde te pillen las ganas de leer. B.C



Fig.6.192. Vestíbulo exterior y modulo de la Facultad de Ciencias. Archivo propio. 2011.

Es el lugar de estudio más libre de cuanto existen el campus, y el único en donde es posible fumar.

A pesar de ello en esta facultad se encuentra una zona singular equipada solamente por un par de bancas y una mesa externa, contigua a los despachos de las asociaciones de estudiantes es sin lugar a dudas el lugar de encuentro, charla, pero también para realizar algunos trabajos individuales o colectivos más apreciada por los estudiantes sobre todo cuando el buen

En los nuevos edificios de la Escuela de Ingenierías y en el Complejo de Empresariales y Sociales la práctica de las mesas ha sido sustituida por las salas de lectura y estudio. Sin embargo algunos estudiantes las echan en falta. Porque las mesas son un territorio público ganado por los estudiantes que lo pueblan, en ellas las interacciones son autorreguladas y aunque las salas de lectura posibilitan muchos de los encuentros, prácticas y usos que los estudiantes realizan en las zonas de mesas, se trata ahora de áreas- que no territorios- asignados por los autoridades para el estudio y trabajo en grupo su utilidad es clara, pero las posibilidades son más estrechas.



Fig.6.193. Corredor 1ra planta Complejo de Estudios Sociales y Empresariales.
Archivo propio. 2011

Ahora mismo no hay en la facultad donde reunirse, ya no tenemos las mesas y las salas de estudio, no tienen sillas, las aulas para estudio están con bancas. A.I

Pedimos que nos pusieran mesas en el pasillo-que es muy amplio-, pero como es muy sonoro nos dijeron que no. J.M. I

6.3.5 El Complejo Polideportivo



Fig.6.194. Polideportivo Universitario <http://www.deportes.uma.es/index.php?>

La práctica del deporte desde la antigua Grecia ha sido un componente formativo. Su contribución va mucho más allá del vigor y la salud física, es también un importante catalizador emocional y una actividad que propicia múltiples y diversas interacciones, desde la competición hasta la cooperación pasando por los caminos del efecto a los compañeros y la rivalidad sublimada en las disputas deportivas o para el culto y cultivo del cuerpo, por que “es con el cuerpo propio como se entra en el mundo” (Merleau-Ponty en Fullat, 2002, p.79).

Para las universidades europeas, y entre ellas las españolas, las infraestructuras y programas deportivos son evidencias de su preocupación por una formación integral no sólo para la población estudiantil o la comunidad universitaria, pero también como una forma de servir e integrar a la gran comunidad que acoge a la universidad.



Fig.6.195. Pista del Complejo Polideportivo Universitario de la UMA, <http://www.cti.uma.es/>

En el Complejo Polideportivo de la Universidad de Málaga se han ampliado rediseñado los espacios e instalaciones en parte por el proceso de desarrollo de los equipamientos, pero también como consecuencia de perder las canchas exteriores por el trazado de la línea 1 del Metro. Con los cambios se incorporaron 350 metros cuadrados para las nuevas salas de ejercicio cardiovascular y de musculación, ubicadas bajo la zona de gradas. Además de las canchas de voleyplaya, la pista cubierta, cuatro canchas de padel y el edificio de vestuarios y recepción. (Secretariado del Deporte 2008/2009. Pag.9).

En las instalaciones del Complejo Polideportivo se ofrecen y realizan actividades en seis modalidades: para la salud, de mantenimiento, infantiles y juveniles; actividades acuáticas, cursos deportivos y actividades en la naturaleza. Las tres primeras con una ocupación superior al 70% de la capacidad ofertada. Actividades acuáticas con 60% y cursos con un 50%. La infraestructura se aprovecha para realizar actividades monográficas, eventos como “Puertas Abiertas” y competiciones deportivas, siendo la más importante por la participación de la comunidad universitaria el Trofeo Rectora con un total cerca de 2500 competidores en 2009. Otra actividad muy concurrida es *Iron People on the beach* que se realiza en Playamar Torremolinos con actividades acuáticas y de playa.



Fig.6.196. Iron People on the beach 2010 en Playamar Torremolinos. Archivo propio. 2010.

La participación en las actividades deportivas, cursos y competiciones en las que se incluyen niños, adultos mayores y miembros de la comunidad universitaria, alcanzó durante el ciclo 2009-2010 las 20,000 personas⁶.



Fig.6.197. Polideportivo Universitario.
<http://www.deportes.uma.es/index.php?>

La práctica deportiva sigue siendo una actividad en la que la participación de las mujeres -aunque creciente- es significativamente menor que la de los hombres. Los testimonios y observaciones de campo lo evidencian.

En la convocatoria 2012 de la competición denominada Trofeo Rectora existe una implícita aceptación de la menor participación de las mujeres, a pesar de que son mujeres la mayor parte de la población de estudiantes universitarios. La convocatoria establece el número de individuos, parejas o equipos participantes en cada disciplina separando a los competidores en hombres y mujeres, salvo en tenis mixto. Así se convoca a participar a 16 equipos dobles femeninos de *tenis* y a 16 equipos dobles masculinos, en el resto de las disciplinas y deportes la convocatoria se torna asimétrica: establece el doble de plazas masculinas en *Voleybol playa* (16-32); el cuádruple para deportes como *tenis individual*(16-72), *squash* (8-32), *padel* (16-72) y *baloncesto* (10-40); 13 veces más para *futbol de salón*(6-80) y 20 veces más plazas para equipos de *futbol 7* (6-120), siempre a favor de los equipos o participantes masculinos.

Es poco frecuente que algún estudiante *Erasmus* participe en los equipos de las diversas facultades y centros, y a pesar de que más de 2800 estudiantes siguen programas de español para extranjeros, tampoco entre ellos se integró equipo alguno para la competición (Secretariado del Deporte 2008-2009).

A pesar de las cifras oficiales acerca del número de participantes, el deporte no es una práctica que se integre a la vida cotidiana de la mayoría del estudiantado universitario de los estudiantes. Es muy frecuente encontrar argumentos como los siguientes.

Nunca he sido un deportista. M. I

No hago nada, ja,ja... M.M

Ningún deporte, sólo me gusta escribir. Pero si echo de menos la gimnasia y las excursiones, aquí siempre sentados, sin otra actividad que las clases, leer y estudiar. Pl. LH

No tío no hago nada. Tengo que hacer algo, siempre lo digo, pero eso es todo.
R.Ps

⁶ Informe de la Rectora Adelaida de la Calle el 6 de octubre de 2010 durante la Ceremonia de apertura del curso 2010-2011.

El polideportivo lo conozco porque estuve en el stand de historia. A.H

Las prácticas deportivas para la mayor parte del estudiantado universitario son una actividad secundaria que pueden practicar de manera irregular, sin incorporarlas a las rutinas. Se puede diferir, posponer o suspender si surgen otras actividades que reclamen mayor atención.

No practicamos, hombre se forma el grupito de amigos y ya está. V.T

Para otra parte del estudiantado el deporte o la actividad física es una práctica regular o una afición cultivada con antelación, y que por ello encuentra diversos espacios para su realización. Frecuentemente distintos al Complejo Polideportivo Universitario.

E.I a sus 29 años juega fútbol los fines de semana con amigos de su barriada (Huelin)

... con los de la facultad no, porque es muy difícil quedar. E.I

Yo al de la universidad no, pero a otro si. Es que me queda más cómodo y voy con un amigo. JM. I

Yo juego fútbol, pero en Benalmádena. Pb. H

[fútbol] poco, pero con mis amigos en El Palo. A.H

En el estudiantado los argumentos para no practicar deporte son diversos, algunos de carácter volitivo, otros por razones de lejanía. Pero en generalmente se trata de aficiones que arraigaron o no en el estudiantado en las etapas previas a la universidad y que ya forman parte de su *habitus* y de sus capitales.

Jugaba balón mano y natación, pero ya no lo hago. Sólo ocasionalmente voy a la ciudad deportiva de Carranque. R.Cs

Antes jugaba fútbol, pero con el trabajo ya no. A.I

En la cultura social salvo el deporte de alto rendimiento o profesional, las actividades deportivas suelen asociarse al juego y, por ello a las actividades recreativas de niños, adolescentes y jóvenes, pero el juego (y el deporte) no es parte de las prácticas del mundo de los adultos. Por ello al cesar la obligación curricular de prácticas deportivas de los niveles escolares precedentes, la tendencia entre los estudiantes es ir desertando de las actividades y participaciones deportivas que demandan regularidad.

...cuando estaba en el Colegio futbol si, pero ya en la facultad es muy difícil, primero porque todos los días regresaba a Antequera... y después no encontré tiempo. Pl. I

La misma cultura social enfatiza la estética corporal, por lo que algunos estudiantes mujeres y hombres cambian el deporte por el cultivo del cuerpo. Como lo hacen muchos jóvenes, participan en actividades físicas tendientes al mejoramiento de la imagen corporal como cursos de fitness, yoga, pilates, musculación, cardio y spinning. Porque “El cuerpo es la unidad significativa”. El cuerpo es en resumen “el primer y el último territorio del individuo” (Marcel en García, 2002, pp. 83-104).

...he disfrutado también del polideportivo donde estuve en un curso de pilates.
A. E

Ahora mismo [por la mañana] hay pocos estudiantes por los cursos, pero a las seis y de siete hasta las diez a tope fitness y cardio. G.EF

En algunas residencias se forman grupos de estudiantes que conforman equipos o practican alguna actividad deportiva o simplemente se acompañan en la ejercitación física. Este ritual de integración e interacción me fue descrito por personal de la Residencia Jiménez Fraud y lo observé durante mi estancia en la Residencia Jacinto Benavente.

Los argumentos de lejanía y de dificultad de traslado para no concurrir al Complejo Polideportivo Universitario son frecuentes, particularmente para quienes no residen en la ciudad de Málaga y para quienes residiendo no disponen de un medio de transporte privado.

Me hubiera gustado ir. Pero había que venir desde el Ejido. An.I

Al polideportivo nunca, como vivo en Torre del Mar. AI. Em

El polideportivo y la biblioteca hombre para los que tienen piso o están en Málaga, está bien. Pero yo tengo que ir y venir. A.P.

En el bus del centro el 20 y luego de medicina caminando. G. y J. EF

No, casi todos con coche, los que vienen tienen coche o vienen en grupitos.
J.EF

Antes practicaba natación, en los primeros años, ya no. Al polideportivo dejé de ir porque me queda muy lejos. Cuando iba había que apartar un carril y solo lo usas en ese horario. Porque aunque es muy grande no es suficiente para todos los estudiantes que somos. Además están los carriles en los que dan clases. R. CS.



Fig.6.198. Canchas de futbol. Archivo propio. 2010.

El polideportivo es alucinante, la cancha de rugby, el pasto, las de padel... Voy con mi novia a jugar volibol y con unas amigas de ella. Av. D

Y están los usuarios críticos incluso entre quienes hacen prácticas o forman parte del voluntariado.



Fig.6.199. Piscina Complejo Deportivo Universitario. <http://www.cti.uma.es>

A la UMA sólo le interesa el cobro, sacar gasto. No apoyan el deporte porque no deja. Los estudiantes lo último, mejor los que pagan escuela de espalda, sesiones de terapia. Yo era de Waterpolo, pero nos quitaron el horario, ahora sólo podemos después de cursos. G. EF

La cancha de Rugby sólo se usa en juegos, puro adorno. Sólo apoyan fútbol de salón. J. EF

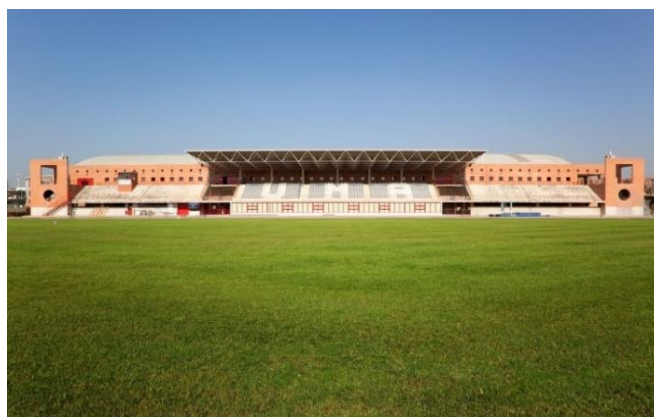


Fig.6.200. Campo de Rugby en el Complejo Polideportivo Universitario de la UMA.
<http://www.cti.uma.es>

Toda actividad o uso de instalaciones en el Complejo Polideportivo Universitario tiene un costo. Para el estudiantado clasificado como *Comunidad Universitaria A*, el precio es menor que para los otros estamentos universitarios (*Comunidad Universitaria B*) y para los colectivos *conveniados, especiales* y externos. No por ello deja de ser un inconveniente, como queda de manifiesto: a) en las promesas electorales de los representantes estudiantiles de grupo *Conecta* de solicitar reducción de precios (1€ por participante) por el uso de canchas e instalaciones del Complejo Polideportivo Universitario; b) en el hecho de que un grupo de estudiantes presentó a la Defensora Universitaria una queja -registrada en el Informe Anual 2009-2010 como Q-941-, en la que manifiestan que los precios por el uso de las canchas de *fútbol 7* no representaban ningún apoyo a los estudiantes. La conclusión de la Defensora fue que si existe una diferenciación de precios y que “*los precios son equiparables a los de cualquier otro campo de fútbol de gestión pública.*”

Habitus, aficiones, sentido de pertenencia, condiciones de distancia, lugar de residencia y transporte, disponibilidad de tiempo, interés y dedicación a la *ocupación* de estudiante son factores y argumentos asociados a la práctica deportiva y a la actividad física. También debe considerarse entre estos factores el remplazo cultural de las actividades recreativas de los adolescentes por actividades propias de los jóvenes legalmente adultos. En el ámbito emocional y afectivo a las prácticas deportivas contribuyen: las aficiones y prácticas del grupo de amigos, el disfrute de la actividad y el nivel de éxito o reconocimiento alcanzado; la capacidad para cooperar, el grado de dependencia o independencia y la autoestima. Pero como señala García en la cultura corporal “...las emociones son como la hermana bastarda que recibe poca atención” (García, 2002, p.83).

Una estudiante deportista me relata las satisfacciones, esfuerzos, vicisitudes y su sensación personal de que al incorporar el deporte en su vida cotidiana a la vez que se enriquece es también una pérdida, porque la priva de otras experiencias e interacciones.

L.D es una chica malagueña, hija única. Practica el balonmano desde los ocho años y se encuentra realizando las pruebas para incorporarse al equipo representativo de balonmano femenino de la UMA. Su día inicia por la mañana *me lavo la cara y recojo la habitación. Tomó algo de desayuno y me pongo a estudiar.* Su madre tiene una tienda de informática y su padre labora como administrativo. Minutos antes de que inicien sus clases sale de casa y conduce su motocicleta (125cc) para llegar a la facultad en 10 ó 15 minutos. Ahí permanece sólo el tiempo necesario para cumplir su horario de clases... *salgo de clase y cambio de ropa en casa, así no cargo ningún equipo. Entrenamos en Carranque, es una ciudad deportiva, aquí cerca.* La fugacidad de su presencia en la universidad no le ha permitido hacer amigos. *En la facultad no, aquí soy invisible, estoy en las clases pero no salgo, no puedo quedar para nada, porque tengo que entrenar. No puedo ir ni los*

finde de semana que es cuando jugamos. Ya no veo a mis amigos de toda la vida, del colegio. No tiene novio y sus amigos son más los del equipo y de la barriada que los compañeros de la universidad.

Cuando estoy en casa es para estudiar, comer y dormir. No tengo tiempo para más. Siempre como en casa. Hoy comí macarrones, pisto de verduras, huevo frito y patatas fritas. Como bien pero no tomo nada especial y no hago dietas.

Como participo en una liga nacional, pues entrenamos tres horas lunes y martes y dos horas miércoles y jueves. Jugamos sábados o domingos. Y ya está, no me puedo enganchar a otra cosa. Estudiar y entrenar me absorbe todo el tiempo.

Aunque ha realizado algún trabajo en pequeño grupo con sus compañeros en las mesas del Hall, no se reúne con ellos para estudiar, ni concurre a la biblioteca, prefiere hacerlo a solas y en casa. *No puedo estar fuera de casa ni para estudiar, necesito mi casa, ver a mi madre.*

En la liga de balonmano debe participar en partidos en otras localidades, pero la alegría que no se pernocte lejos de casa. *Cuando jugamos fuera en Madrid, Cataluña o la Comunidad Valenciana viajamos en el AVE o en autobús. Pero vamos y volvemos, nunca dormimos fuera.*

L.D expresa en muy pocas palabras los múltiples significados que para ella tiene la práctica del deporte. *Me gusta hacer deportes, tengo un grupo de amigos y me desahoga. Me siento bien porque creo que contribuyo en el equipo y, mis compañeros y el entrenador me aprecian. Pero jugar... y ganar, ¡ya te digo!* [expresión de alegría].

Al preguntarle sobre cómo se ve en el futuro ¿cómo deportista o ejerciendo su profesión universitaria?

No sé, me cuesta alejarme de mi madre, pero me veo en el extranjero. No me veo en Málaga, ni en España, sé que es... pero es que no me veo aquí.

L.D No sabe si dejara el deporte y cuándo lo hará, por ahora se esfuerza en compatibilizar su afición con su formación profesional, disfrutando lo que hace pero sabiendo que su vida cotidiana se aleja y la aleja de sus compañeros de facultad.

6.4. Los espacios simbólicos

La universidad como parte del espacio social acoge múltiples espacios simbólicos que dan sentido y significado a ritos, prácticas y usos en el campo educativo institucional universitario. En esos espacios se manifiestan las culturas: social,

institucional, académica y algunos componentes de la cultura crítica. Los espacios simbólicos que mejor ilustran las relaciones y significados que se han construido y se van construyendo al interior de las instituciones de educación superior, son los relativos al espacio político, la violencia simbólica (la asimetría e inequidad) presente en la estructura de relaciones, en la distribución del espacio y en las prácticas de igualdad, tolerancia e inclusión de la diversidad humana que se viven en el campus universitario.

La violencia simbólica es un componente institucionalizado en el sistema educativo. Tras las normas, prohibiciones, procedimientos y rituales se oculta la potestad otorgada por el Estado a las instituciones educativas para determinar -en buena medida- el futuro de los miembros de su comunidad- particularmente estudiantes- a partir de los resultados, comportamientos e incorporación de pautas de conducta consideradas socialmente valiosas. Las funciones: socializadora, seleccionadora, reproductora y legitimadora, han sido asumidas como naturales e intrínsecas al sistema al educativo.

Aun en las sociedades democráticas prevalecen prácticas de diferenciación relativas a la participación política de los estudiantes y a las condiciones para el uso del tiempo y del espacio de los estudiantes y con ello de sus condiciones y modos de vida. A los estudiantes universitarios se les reconoce como adultos y a pesar de ello se mantienen estructuras que tutelan y direccionan sus actividades políticas, de asociación y participación. Basta señalar que *El estatuto del estudiante universitario* recién se actualiza después de 56 años de vigencia. Es decir que la normatividad sobre derechos y participación de los estudiantes se remonta al periodo franquista (Crónica Universitaria, Diario Sur, 25/05/2010, p. 2).

6.4.1. El espacio político

La historia nos muestra que en la universidades medievales los estudiantes fueron el componente más importante en la creación de esta nueva institución, que la *universita* o gremio de estudiantes concentró la mayor parte del poder interior y los puestos de rector de la universidad o de los colegios mayores, que luego se pasó a una estructura bicéfala, para que finalmente la *universita magistrorum* con base en la práctica de exámenes, se hiciera con el poder en las universidades. La universidad europea ha seguido diferentes caminos con distintos niveles de participación y de poder del estamento estudiantil.

En la Universidad de Málaga que es el espacio antropológico que nos ocupa, la representación de los estudiantes en los órganos colegiados centrales (claustro) es del 25%. Por lo que es fácil suponer que las propuestas del estamento estudiantil aun si llegaran con el apoyo de todos los representantes de los estudiantes, carecen de posibilidades de éxito si no cuenta con el respaldo del

profesorado. Vaya que los estudiantes han olvidado como integrar naciones y fraternidades que los representen y hagan valer sus derechos y aspiraciones. *Tenemos poca representación, mucho menor que los profesores, y no lo veo como un órgano en el que podamos influir de forma importante, al contrario que en las juntas de centro* (Entrevista con el alumno Mariano Ruíz <http://www.umalaga.com/201004091240/noticias/del-aula-al-gobierno-de-la-uma.html>, 13/04/2010). Además la última modificación de las normas que rigen la institución es de 2003 y en ellas no se incluyen las directrices establecidas en el EEES.

En el plano internacional las asociaciones y sindicatos de estudiantes afiliados a la Unión Europea de estudiantes (ESU) emitieron el 29 de abril de 2008 la Carta de Derechos de los Estudiantes (www.esu-online.org, 01/03/2010) una propuesta más amplia y ambiciosa que la contenida en el borrador del Estatuto del estudiante propuesto por el ministerio de Educación del Gobierno de España (www.educación.es/foros, 14/04/20). En este contexto de actualizaciones la creación del Consejo del Estudiante Universitario como órgano consultivo del Ministerio de Educación y Cultura también ha suscitado suspicacias entre los estudiantes que rechazan una designación que tutele su actuación, por lo que la coordinadora de representantes de estudiantes de las universidades públicas (CREUP) ha expresado: *creemos que el Consejo debe estar formado única y exclusivamente por un representante de cada universidad, sea pública o privada, elegido por y entre todos los estudiantes por el modelo que la universidad decida...* (Diego Ortega, Secretario de la CREUP, <http://terranoticias.terra.es/articulo/html7AV21493127.HTM> 15/02/2010).

Finalmente en abril del 2011 se crea el Consejo de Estudiantes Universitario del Estado como órgano asesor, quedó integrado por tres miembros designados por el Ministro de Educación y Cultura; cinco expertos designados por el Ministerio de Educación y Cultura y 78 representantes estudiantiles entre los que se elegirá el vicepresidente (<http://www.educación.gob.es/eu2015/prensa/2011/abril/consejo-de-estudiantes-universitario>). Es importante recordar que el nuevo Estatuto del estudiante Universitario fue una propuesta del Ministerio de Educación y el Consejo de universidades y que éste organismo estará presidido por el “el titular de educación en turno” (ECCUS, 03/05/2010, p.12).

El sistema de participación mediante representantes y con una cuota de poder muy baja posibilita y realimenta el alejamiento de los estudiantes de los procesos de decisión institucional. Pero la presencia de la representación de los estudiantes en el Claustro y en las juntas de facultad es importante porque legitima los acuerdos del gobierno institucional.

Para sectores muy reducidos de los estudiantes la participación política en las decisiones institucionales y la elección de representantes tiene significación

positiva, pero la mayor parte de los estudiantes universitarios se abstiene de votar y casi la totalidad de este estamento se mantiene al margen de toda actividad política institucional. Además de la poca información, cada uno tiene sus propias razones, predominan la desconfianza y el menosprecio de quienes se involucran en las actividades políticas.

Voto cuando llegan las elecciones, pero no me interesa porque luego no se por lo que votaste. Es algo secundario a nadie le interesa. Pl. LH

No se, no tengo ni puta idea. Lo único que sabemos es que en las elecciones había más gente de derecha que de izquierda. Y eso ya, que gana la derecha. R.P

De la política universitaria no se, ni me interesa saber. S.C

La política, una mierda, ja, ja. M.M

No, no me interesa y creo que es para personas que creen en los políticos y yo no creo. I.T

...estamos en primero no conocemos como funciona, ni quienes son los representantes. Hay poca información. Av. y Pl. D

...la universidad en la transición democrática era un foro ideológico y todas esas cosas. Evidentemente ahora no puede ser un foro ideológico porque ya estamos en la democracia, pero aun hay necesidad de cambios sobre todo en educación... a mi la política no me gusta. Ahora no hay política en la universidad, hay representantes pero no hay política, la gente pasa y es un reflejo de la política española. La gente pasa porque ven que no importa quien esté en el gobierno, nadie hace nada y lo que hacen está muy mal. Hay un vacío muy grande. Luego aparte de las políticas educativas nada, como Bolonia nos quejamos pero luego nadie hace nada y eso es lo que hay y ya está. D. P

La participación en las elecciones de representantes de estudiantes para el claustro y la junta es baja, en 2010 alcanzó el 12.7%, inferior al del 2008 en la que la participación fue del 14.2%. Pese a la poca participación, a los procesos electorales llegan las prácticas de la cultura política como: establecer coaliciones, formar grupos supra-facultades, enlistar participantes sin el consentimiento, intentar votar en más de una ocasión, ofrecer montaditos y pinchos gratis y dos cervezas por 50 céntimos (Conecta). Los resultados dejaron en claro que las asociaciones independientes cada vez tienen menos posibilidades de contar con representantes, ya que de los setenta y cinco estudiantes elegidos para el claustro sesenta y dos pertenecen a las agrupaciones Reforma (28), Conecta (20) y Progresá (14) (Crónica Universitaria, Diario Sur. 4/05/2010, pp. 2 y 3).

Aun los representantes de los estudiantes cuentan con poca información y con frecuencia ofrecen argumentos para justificar su participación en las asociaciones de estudiantes, ante el significado de actividad poco digna que le confiere una parte importante de los estudiantes.

Nosotros no lo vemos como política, es cierto que hay elecciones y eso. Pero lo que nos interesa es apoyar a los compañeros y organizar eventos. R de AE de Cs

Sobre la baja participación en la elección representantes señalan.

Una vergüenza. Cada quien viene a lo suyo, les interesa poco lo de los demás. Nos reunimos y hablamos sobre las cosas que se necesitan, pero ni los laboratorios están funcionando. Ev. I

Uno de los representantes de la Facultad de Ciencias expresa:

No, la política no me parece una actividad digna.

¿Pero tú eres representante de los estudiantes de Ciencias no?

Es que no es política, es trabajo, es apoyar fundamentalmente, es gestión, llevar las peticiones de los compañeros, buscar que mejoren algunas cosas. En la asociación hemos logrado que la Biblioteca de Ciencias esté abierto en periodo de exámenes, también que pusieran máquinas expendedoras porque había que ir hasta Medicina por un café cuando te quedas a estudiar. Gestionamos los microondas y estamos pidiendo que pongan fuentes de agua. También realizamos actividades como la caravana [a Marruecos] que ya te dije. Pero sólo representamos a una parte de los estudiantes. Nosotros no tenemos vínculos con partidos políticos, ni utilizamos nuestras actividades como trampolín. No andamos haciendo campaña puntualmente en las elecciones, ni repartimos bolígrafos ni caramelos. Nosotros gestionamos lo que nuestros compañeros nos piden o necesitan. R.C

¿Otras asociaciones si están vinculadas a partidos políticos?

Sí se hace publicidad, dan carpetas con sus programas, dicen o prometen que van a hacer cosas. Mira Conecta y Progresía son del Partido Popular y Reforma del PESOE. R.C

(En la Facultad de Derecho) Hola parece que la votación fue muy baja, ¿a ustedes cómo les fue?

Mal, votaron cuatrocientos, son pocos pero al menos esperamos que sepan porque votaron. Eso es mejor a muchos votantes que no saben ni por quien o porque votaron. Y bueno es lo que hay.

¿Todos los representantes de estudiantes reciben el mismo trato de las autoridades?

No, hay unos que están más cercanos a la decana, que los apoya, que lograron que reprografía permanezca abierta 15 minutos más, que salen en la foto. Otros tenemos que andar rogando una y otra vez. Nos ve y uff que agobio, otra vez ustedes uff. Poco obtenemos. Tenemos casi un año pidiendo dos microondas para los estudiantes para que calienten su comida y aún no hay respuesta.

Tenemos representantes en la junta de la facultad y también en el claustro. Pero los estudiantes somos setenta y cinco contra trescientos, además estamos muy poco unidos. No tenemos ninguna posibilidad de decisión. Sólo podemos hacer un poco de presión, nuestra acción no es de confrontación, es transversal, preferimos la movilización. Ahora estamos marchando contra la ley de abogacía y fuimos como 200. La participación parece poco, pero es porque existe una razón social, cuando hubo empleo las familias se fueron aburguesando sólo piensan en la casa, el coche y luego su preocupación es la hipoteca. Y son ellos los que piden a sus hijos que no participen en política, que no pierdan el tiempo, que no se metan en follones.

Y a ti ¿qué te dice tu familia?

Bueno lo que dicen todas las madres –que no te des a notar, que no confrontes a los profesores, que seas uno más. Que esa es una forma de sobrevivir-. Pero yo si participo, pero siempre recuerdo lo que me dice un hermano de mi padre – se correcto en la forma y contundente en el fondo.

¿Todos los miembros de la asociación son de Málaga?

No, un compañero es de Córdoba los demás hombres y mujeres somos de Málaga. Somos paritarios igual número de hombres que de mujeres, date cuenta que en esta facultad la mayoría son mujeres. J.A.D

¿Hay presencia o financiamiento de partidos políticos en las asociaciones de estudiantes?

Mucha, no hay partido que no aspire a tener bases en la universidad. Conecta está vinculada al PP, Reforma es partidaria del PP pero no está vinculada, Progresía esta vinculada al PSOE y el Foro de estudiantes de Derecho simpatiza con Izquierda Unida pero no está vinculada. J.A.D

Nosotros participamos en la representación de estudiantes de la facultad pero somos un grupo independiente. A y Pb. H

¿Por qué hay tan poca participación en la elección de los representantes?

Si es poca, en su época [se refiere a mi edad] eran más idealistas. Ahora cada quien se ocupa de lo suyo, no se interesa por los demás. Queremos que bajen los precios en la cafetería, que haya más becas, pero como no hay información pues no se participa más. A la mayoría les parece poco importante. R.E de H

La verdad es que aquí al tanto por ciento que sacas de votos te dan un número de representantes, entonces nosotros de ocho representantes de la junta tenemos cinco y de los representantes del claustro tenemos cuatro....tuvimos trecientos y eran nuestros, son pocos, de los tres mil y tantos alumnos... pero nuestro consuelo fue que de los poquitos que habían votado, había un gran apoyo. B y M R. E

Hay muchas asociaciones que tienen vínculos con partidos políticos y están en muchas facultades, entonces el interés que tengan es el poder, pero nosotros entonces teníamos ganas de que las cosas cambiaran un poco. Aquí primero los estudiantes votan a la asociación de estudiantes y luego estos votan al decano, entonces es muy importante el grupo de estudiantes que gane. By M RE

Yo tengo asumido que el plan Bolonia va a entrar, en si ya ha entrado. Entonces eso de la acampada me parece un poco perder el tiempo. Creo que es su derecho, me parece muy bien, por lo menos es señal de que son reivindicativos... me caen bien, me parecen personas respetables y con inquietudes, pero yo no me uniría a ellos nunca. La verdad irse a dormir a la facultad para no hacer nada y hacer el idiota, hay que ser realistas...B y M RE

Es verdad somos ocho estudiantes de los treinta y dos. A.H

De todas las universidades andaluzas, Málaga es la única que no cuenta en los consejos que se forman para hacer sus planes piloto con alumnos, aquí en la facultad [de Educación] se toma en cuenta el trabajo, pero legalmente no podemos votar porque la universidad no lo acepta... lo que pasa es que el decano nos tiene mucho en cuenta, mucho... y a mi con eso me basta. Hay que saber estar por encima de lo que nos imponen...B y M RE

En siguiente paso en la Facultad de Educación se dio con la Constitución el 27 de enero del 2011 del Consejo de estudiantes, electo durante en periodo del 11 al 27 de enero, mediante voto directo. (<http://www.cceducacion.t2v.com/documentos/>). Este organismo fue creado a propuesta del Decano Francisco Murillo con el objetivo de representar a los estudiantes como interlocutores en el equipo decanal. (Crónica Universitaria, diario Sur 4/05/ 2010, p. 4). Al Consejo de estudiantes le fue asignado como gesto simbólico y funcional un espacio para sus reuniones y trabajo en la primera planta. (0. 23/05/2011).

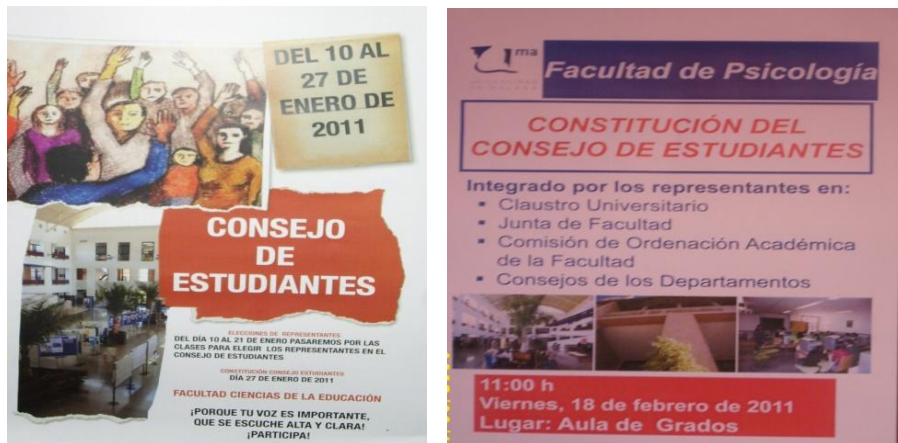


Fig.6.201. Carteles consejo de estudiantes. Archivo propio. 2011.

Es oportuno anotar que para la creación reconocimiento, asignación de despacho y financiamiento, existe la normatividad institucional y las resoluciones que cada año se toman para subvencionar las actividades y equipamiento de las asociaciones de estudiantes. Ello ha permitido que mientras las asociaciones de estudiantes, cuya representatividad se legitima en las elecciones a los puestos de representación en los órganos de gobierno universitario o decanal, se reduzcan mientras que otro tipo de asociaciones de estudiantes sin pretensiones políticas expresas crezcan. En la elección de representantes de los estudiantes del año 2010 solo 9 asociaciones alcanzaron al menos un representante. Mientras que existen registradas cuarenta y nueve asociaciones en la Universidad de Málaga (<http://www.uma.es/secretariageneral/noticias/RelaciónAsociaciones.pdf>), algunas tienen fines muy distintos a la representación de estudiantes en el espacio político universitario como Orfeón universitario de Málaga, Grupos Bíblicos Universitarios de Málaga, Asociación de estudiantes marroquíes en Málaga, Asociación Tuna de Peritos de Málaga, Asociación, Asociación universitaria de actividades subacuáticas de Málaga y Asociación Internacional de Estudiantes de Ciencias Económicas y de Comercio. Que por cierto de acuerdo con la resolución 20/02/08 firmada por el Vicerrector de estudiantes estas dos últimas asociaciones, al igual que el Orfeón, obtuvieron ayudas para subvencionar sus actividades.



Fig.6.202. Publicidad de actividades Asociaciones de estudiantes. Archivo propio. 2010.

Las asociaciones además de la representación en los órganos colegiados y de la gestión e interlocución con las autoridades de la facultad, realizan actividades de índole diversa con desigual aceptación entre los universitarios, entre las que destacan las marchas y acampada anti-Bolonia en Mayo de 2009, jornadas académicas, semanas culturales y eventos de solidaridad con pueblos en condiciones críticas como Haití, el Pueblo Saharaui y el pueblo palestino; exposiciones y conferencias contra la violencia de género y recientemente la participación en las acampadas en la plaza de la Constitución de los indignados (Periódico 20 minutos. Málaga, 30/05/2011, p. 10). Marchas y protestas de estudiantes de Derecho contra la Ley de Abogacía JA. D y de Psicología por el reconocimiento como titulación de sanidad. An.P



Figura 051 Comunicado del movimiento 15M 2Indignados”
Archivo propio. 2011.

Propuestas de algunas asociaciones en materia de infraestructuras, equipamientos y del espacio político y social:

Foro de Estudiantes de Derecho: un sitio con horno de microondas, ajardinamiento y arreglo de la entrada por la cafetería, accesos a segunda planta para las personas con discapacidad, abolición de la mayoría absoluta del profesorado en los órganos de decisión, defensa de la igualdad de género y la solidaridad social (www.foroestudiantesderecho.blogspot.com).

Asociación de estudiantes Reforma: Microondas en la cafetería, césped en la zona de tierra de la cafetería, abaratar precios en cafeterías, aumentar parking, que se de uso al patio interior (comunicación y Turismo), incrementar número de enchufes, proyectores, ordenadores y mejorar conexión Wi-Fi, más tiempo de préstamo de libros y biblioteca abierta las 24 horas en épocas de exámenes, mejorar el servicio de bicicletas (www.reforma-uma.esbolsa).

Asociación de estudiantes de Málaga Conecta: Salas con microondas, máquinas de hielo y dispensadores de agua, más enchufes en los pasillos, aulas y cafeterías, espacio para el uso de alumnos y asociaciones como lugar de encuentro y actividades, instalación de más fotocopiadoras de autoservicio y más portátiles en préstamo, más aparcamiento, línea directa hasta la ampliación. Fomentar el voluntariado con igual número de créditos en todas las carreras, bolsa de trabajo real y efectiva, mayor orientación laboral, más becas mejorar la entrega del carnet, apertura de las bibliotecas en horario nocturno. Matrícula en tres pagos, bajar precios en cafeterías, creación de comedor universitario, residencias con precios

asequibles, transporte a precio reducido para toda la provincia, deporte a 1 €uro por participante en el alquiler de las pistas. Realización de actividades de ocio: paelladas, concursos, premios y jornadas lúdicas (www.conectmalaga.com).

En las asociaciones de estudiantes independientes también se encuentran peticiones sobre precios en cafetería, mayor énfasis en temas de igualdad, inclusividad, actividades de solidaridad y abordan las temáticas de la representatividad en los órganos de decisión en la UMA (Calopteryx).

Un rasgo común en la oferta de las asociaciones es su posición de portavoces de las necesidades de los estudiantes, de peticionarios. No expresan posicionamiento en el espectro ideológico, mas allá que el de pedir en nombre de los estudiantes. Tal vez por ello algunos representantes no ven su actividad como política; sino de servicio, pero para otros la vinculación de sus asociaciones a partidos políticos incrementa su capital y currículum social y político.



Fig.6.204. Urnas de representantes 2010. Archivo propio. 2010.

La Jornada electoral para representantes de estudiantes al Claustro Universitario del 28 de abril de 2010 inició unos días antes con el voto anticipado, pero la mayor afluencia de votantes se realiza el día que esta establecido en el calendario. Se trata de un proceso que cumple con todos los elementos formales, convocatoria, calendario, lista de estudiantes inscritos por centro, listado de estudiantes propuestos a los puestos de representación por centro o facultad, boletas, mesas de votación, autoridades que verifican la identificación de los votantes, cabinas o mamparas de ocultamiento para asegurar el voto secreto y las ánforas para las distintas elecciones Claustro o Junta de Facultad que en algunos casos segmentan los votantes por el primer apellido.

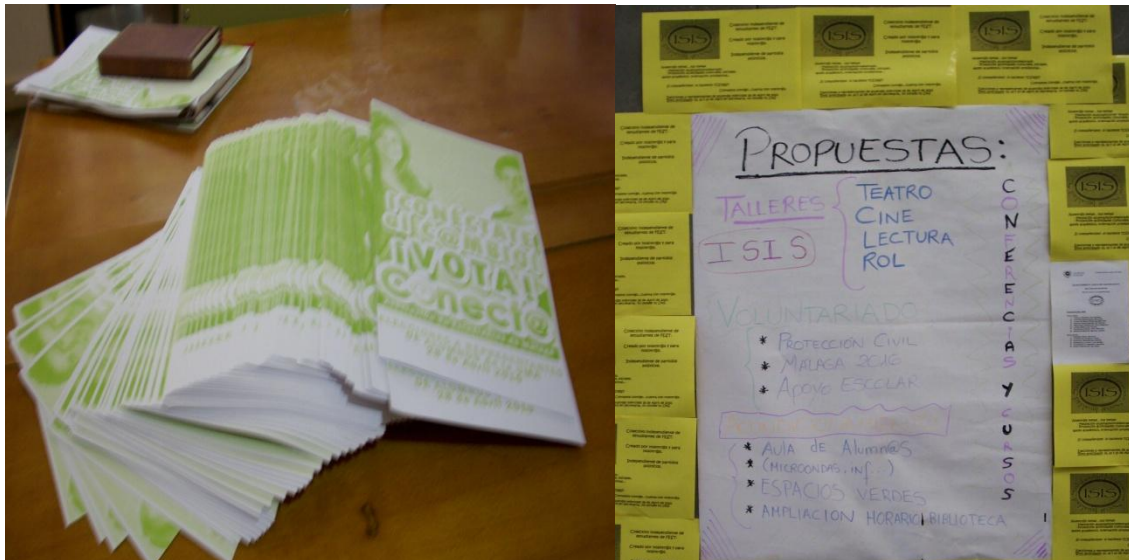


Fig.6.205. Propaganda asociaciones de estudiantes, elecciones 2010. Archivo propio. 2010.

En la semana previa a las elecciones se había hecho notar con abundante y diversa publicidad la oferta de cada asociación. La diversidad de materiales en unas asociaciones y la precariedad de otras mostraban claramente la presencia o ausencia de fuentes de financiamiento. Pocos impresos e invitaciones elaboradas manualmente competían contra cuadernillos impresos, camisetas grabadas e incluso vehículos que contribuían al posicionamiento de la identidad de alguna asociación.



Fig.6.206. Propaganda, elecciones 2010. Archivo propio. 2010.

El día de la elección escasos señalamientos sobre el lugar de cada centro y facultad para emitir el voto. Las facultades de Turismo, Comunicación, y Derecho ubicadas en los puntos de acceso no presentaban ninguna dificultad, pero en Medicina, Ciencias y Filosofía había que desplazarse al área del decanato si los estudiantes tuviesen el propósito de participar emitiendo su voto. En todos los casos fue evidente la escasez de votantes, nunca se encontraron estudiantes esperando su turno para votar.



Fig.6.207. Logotipo de la asociación de estudiantes de Medicina. Archivo propio. 2010.

En la Facultad de Medicina las urnas prácticamente vacías, la sala de juntas del decanato sólo con los representantes institucionales, en la facultad pregunté a doce estudiantes si habían votado, ninguno lo había hecho. Las justificaciones diversas: *no me he enterado, estoy en el rotatorio, estoy en prácticas y no me entero, no se sí hay votación.* Apatía, indiferencia y desinterés.

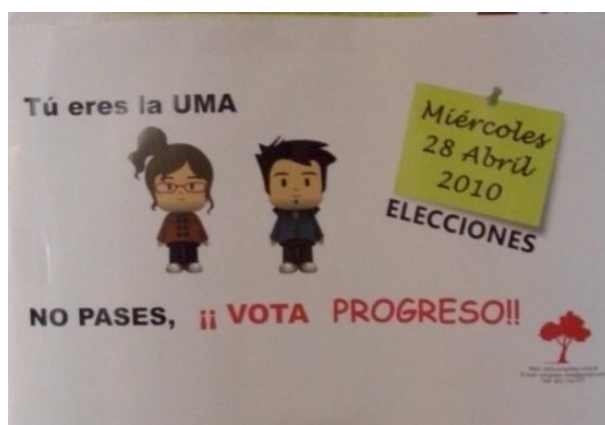


Fig.6.208. Propaganda elecciones de representantes 2010. Archivo propio. 2010.

En la Facultad de Ciencias un grupo de jóvenes invita a votar portando una camiseta negra estampada. ¿Cómo va la participación?

Como un 10% y está bien, el año pasado fue el nueve. Y somos la facultad de los que más participan. Pero este año no hubo mítines ni asambleas, sólo carteles.

Los estudiantes de la asociación Conecta me comentan:

Es muy poca la participación, pero eso es lo que la universidad quiere. Mira un solo cartel indicando que hoy es la votación y es poco visible. Nuestra representación es muy poca, para hacer cambios convenceremos a los profesores.



Fig.6.209. Facultad de Ciencias, elecciones de representantes 2010. Archivo propio. 2010.

Los pocos estudiantes presentes no dan muestras de interés en participar. En el interior del decanato se observa en la mesa de votación dos funcionarios y algunos sobres en el interior de las urnas. Mientras esperan la concurrencia de votantes, algunos estudiantes juegan cartas en la mesa de madera ubicada en la parte frontal y otro pequeño grupo hace lo mismo en una de las mesas de hormigón von vista al Bulevar Louis Pasteur.

En las Facultades de Comunicación y Turismo las mesas de votación y las urnas se localizan en el vestíbulo de acceso frontal, un estudiante emitía su voto a mi llegada. Pero todo dentro de lo que parece ser la norma, más funcionarios que votantes.



Fig.6.210. Mesas de votación elección de representantes 2010. Archivo propio. 2010.

¿Cómo va la participación de los estudiantes?

Estimo que un 18%, muy poco. En mi época de estudiante [comenta uno de los funcionarios] las urnas estaban llenas, pero ahora tienen resueltas tantas cosas que ya no saben que pedir. En ocasiones se quejan de que un profesor falta mucho, pero no ponen un reporte que haga saltar las alarmas.

El estudiante que estaba emitiendo su voto, ha escuchado la conversación y participa. *No sabemos cómo debe hacerse.*

Bueno pues en eso puede ayudar la representación de alumnos.



Fig.6.211. Facultad de Filosofía y Letras, elección de representantes 2010.

Archivo propio. 2010.

Transito por el gran corredor de la Facultad de Filosofía y Letras, nuevos carteles señalando la falta de profesores, lo que ya es parte del escenario en esta facultad. Los pocos estudiantes presentes conversan y algunos se dirigen a la biblioteca o la cafetería. En la parte frontal en donde se encuentra el decanato se ha instalado la mesa de votación, con las urnas y una mampara para ocultar al votante. No se observaron además de los funcionarios y un par de jóvenes tras la mesa de votación, ningún estudiante con intención de votar. Solicité autorización para tomar una fotografía de la mesa y un funcionario me indicó que esperara mientras se consulta al decano, quien se apersonó, le comenté el estudio que realizo y me autorizó las fotografías de la mesa.

En la Facultad de educación la mesa de votación se ubicó -tal vez de manera simbólica- en el aula de estudio, un territorio de los estudiantes. Durante mi visita se encontraban en el aula algunos funcionarios y el decano.

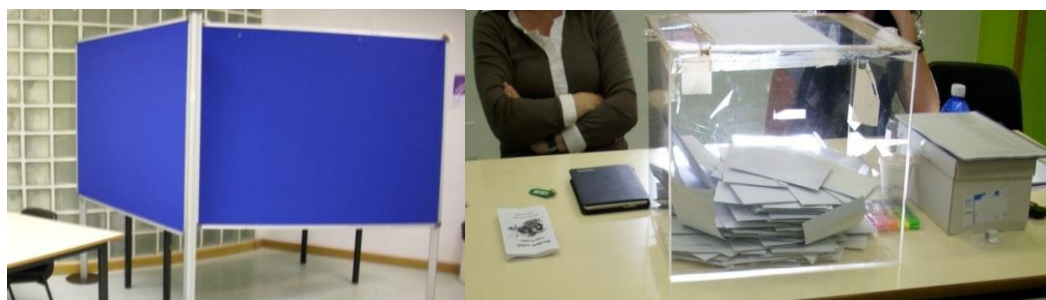


Fig.6.212. Facultad de Ciencias de la Educación, elección de representantes.

Archivo propio. 2010.

En primera instancia saludo y solicito votar. Muestro mi documento de identidad, me buscan en el listado y no aparece mi nombre entre los matriculados, muestro mi pago de matrícula y registro del proyecto de investigación y me señalan que el Padrón corresponde a quienes se encuentran en cursos reglados y no es mi caso.

Regreso a mi ocupación de investigador y pregunto ¿Son muchos los votantes?

Unos 200 por correo y estimamos unos 400 más, pero son muchos para otros años.

¿Y a qué atribuyen la baja participación, cuál es la causa?

Es culpa de los alumnos que no quieren votar. Que se les da la oportunidad y no votan. Pero que es en toda la sociedad (Profesora en la mesa de elección 28/04/2010).

Observé una sola urna mientras que en otras facultades se contaba con urnas para elección de representantes en el Claustro y otra para representantes en la Junta de la Facultad. Pero me informan que estos últimos representantes se elegirán en un mes, cuando se cumple el mandato de los actuales (0. 28/04/2010).

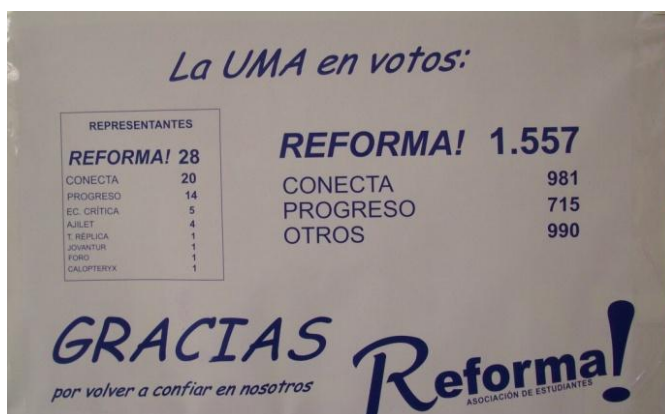


Fig.6.213. Cartel resultados de elecciones de representantes estudiantiles, 2010. Archivo propio. 2010.

El ingreso al espacio político como un espacio del mundo adulto, no es para todos, ni es completo y mucho menos libre, es un ingreso dosificado, controlado y con frecuencia tutelado y direccionado por interés extrauniversitarios, o por autoridades y profesores en busca de correligionarios ideológicos o partidistas. Este es el panorama del espacio político al que ingresan los estudiantes guiados por la filiación, la generosidad o la ambición. Pronto descubren que hay dos caminos, el difícil y solitario camino contestatario, de la réplica, de las manifestaciones y movilizaciones y el institucionalizado, limitado a la petición, sin propuestas, sin luchas, sin metas, destinada a pedir y volver a pedir hasta que se logre alguna concesión del poder institucional, para luego ondear como estandarte de victoria. Una participación minoritaria en ambos caminos, segmentada y sectaria que los mantienen separados y lejos del poder y de las decisiones.

Es culpa de los alumnos que no quieren votar. Que se les da la oportunidad y no votan. F. Educación.

Ahora cada quien se ocupa de lo suyo, no se interesa por los demás. R.E Historia.

6.4.1.1. Despachos de las asociaciones de estudiantes

A pesar de que los despachos asignados a las asociaciones de estudiantes (Artículo 11 del Reglamento de Asociaciones Estudiantiles de la UMA <http://www.uma.es/secretariageneral/normativa/propia/disposiciones/alumnos/29/03/2010>) no fueron creados con el fin de ser lugares de estudio individual o de trabajo en grupo, en la práctica sí lo son. De hecho son espacios cotidianos de estudio individual y de pequeños grupos. Algunos de los representantes estudiantiles y miembros de esas asociaciones han encontrado un sitio propio en donde con regularidad esperan, estudian, conversan y se reúnen para realizar tareas propias de su encomienda, como de su ocupación de estudiantes.



Fig.6.214. Despacho Asociación de Estudiantes de Ingeniería. Archivo propio. 2010.

Disponen de un despacho, de ordenador, y de mayor o menor privacidad que les permite una rutina de encuentros intercambios y estudio. En ellos se cumple la aspiración de muchos de tener una base de acción de operación y descanso que sientan y disfruten como propia. Por supuesto que cada despacho y asociación tiene su propia dinámica, algunos como el de Comunicación con las puertas abiertas siempre parece saturado y con pocas oportunidades de silencio y privacidad, otros como los despachos de representantes de la Escuela de ingenierías ofrece ejemplos de condiciones extremas. En el despacho de una asociación de estudiantes, hacinados un grupo de jóvenes, conversan y descansan unos sobre un vetusto sofá y otros en torno a un ordenador. Hasta ese despacho llegan los estudiantes que aparecerán en la “orla” de la generación, los estudiantes que pretenden calentar sus alimentos en horno de microondas, los miembros de la Tuna (vecinos de despacho) y los miembros de la asociación que encuentran ahí un lugar en donde esperar la hora de llegada del autobús de su ayuntamiento. En contraparte el despacho para intercambio estudiantil se distingue por el orden y la privacidad equiparable a cualquier despacho de los profesores.

...un poco en la biblioteca, pero también aquí en el despacho, ahora mismo estoy preparando un examen. Ant. I

En la facultad de Ciencias dos asociaciones de estudiantes comparten un relativamente amplio despacho. Haciendo gala de tolerancia y respeto que les permiten sobrellevar los múltiples usos y encuentros que ahí se realizan entre los que se encuentran charlas personales y trabajos escolares.

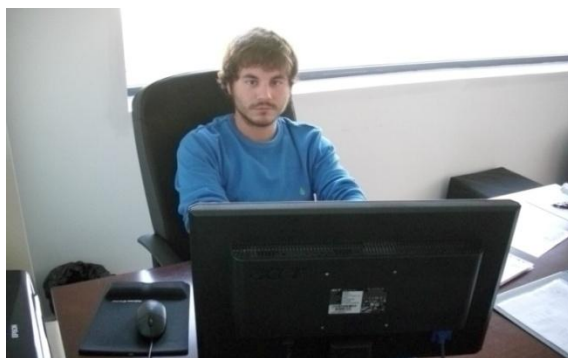


Fig.6.215. Despacho Asociación de Estudiantes de intercambio de Ingeniería.
 Archivo propio. 2010.

Aquí [despacho de la asociación de estudiantes Calopteryx], en la biblioteca, pero la mayor parte del tiempo estudio en casa. R.C



Fig.6.216. Despacho Asociación de Estudiantes de Ciencias. Archivo propio. 2010.

El despacho de una asociación de estudiantes de Educación está ocupado por B.E y M.E y por otros miembros de la asociación que concurren con distinta regularidad durante muchas horas al día, es –salvo en periodo de exámenes o de elección de representantes- lo mismo es un área de encuentro, estudio y trabajo académico, que de planeación o actividad política.

Formamos un grupo y pasamos aquí horas y horas trabajando y estudiando. Podemos hacerlo bien a la vez que cada uno esta haciendo su carrera. B.E

Pero sucede igual en los despachos de las asociaciones de la facultad de Derecho en las que J.A.D y V.D pasan buena parte del día. Organizando lo mismo sus trabajos que sus proyectos solidarios.

Me gusta este despacho, aquí paso mucho tiempo: estudio, charlo con los compañeros, descanso y cuando estudio prefiero hacerlo solo aquí, en casa o en la biblioteca. J.A. D

Aunque son pocos los estudiantes que hacen uso de esos despachos tal vez sean ellos junto a los integrantes de los equipos representativos de la universidad y a los becarios -participando en alguna área de gestión o investigación-, quienes mejor han incorporado un espacio universitario como territorio propio y parte de sus rutinas y su vida cotidiana.

Aquí, como cuento con este despacho [plan piloto], la sala del alumnado no, porque siempre está pletórica,... An. E.



Fig.6.217. Logotipo Consejos de Estudiantes de Psicología y Logopedia.

<http://cepyl.blogspot.com/>

Vivo en un piso aquí en teatinos y es igual puedo ir al piso o venir aquí, que siempre hay algo que hacer y con quien charlar. An.P

...para estudiar no, pero hacer trabajos y ver a los compañeros que tienen alguna petición o que están en problemas con un profesor... mis amigos me encuentran aquí en el despacho. Pl. P

6.4.2. La universidad un espacio para la diversidad humana.

La historia de la universidad europea evidencia que desde sus inicios estuvo abierta para algunas personas con discapacidades motoras y aun con ceguera, sin embargo otros rasgos de la diversidad humana no tuvieron la misma acogida. Un origen étnico morisco o judío eran un obstáculo, al igual que la práctica de religiones distintas a la cristiana, pero la más notable cerrazón fue con relación al género femenino que fue proscrito de los ámbitos universitarios hasta fines del siglo XIX. De tal forma que al igual que el antiguo gimnasio griego la universidad fue durante muchos siglos un territorio exclusivamente masculino y cristiano.

6.4.2.1. Igualdad de género

El reconocimiento de los Derechos Humanos fundamentales, del Derecho a la Educación y sobre todo la incorporación en las legislaciones de las distintas

naciones de normativas tendientes a preservar los Derechos de las Mujeres, de las minorías y de los discapacitados han posibilitado nuevas prácticas de tolerancia, igualdad y de inclusión. Pero la norma no es suficiente, nunca lo ha sido. La igualdad, el respeto y la inclusión son valores que se incorporan en las actuaciones en la medida en que se practican.

La universidad como espacio público está obligada a ser ejemplar en materia de igualdad, equidad e inclusividad. Algunas normas, programas y equipamientos muestran que la institución está dispuesta a participar de esos valores, aunque algunas acciones parecen superficiales y más bien simbólicas.

La equidad de género en el acceso a la educación superior se ha alcanzado, incluso la distribución de la matrícula por sexo favorece a las mujeres. Pero no debe adjudicarse a políticas educativas gubernamentales o institucionales, los espacios y plazas han sido ganados palmo a palmo por la dedicación y esfuerzo de las estudiantes. Por las estrategias familiares y por las estructuras motivacionales. Pero que la mayoría de los universitarios sean mujeres universitarias no ha significado necesariamente, mayores cuotas de poder o de participación. En algunas asociaciones de estudiantes se intenta una distribución paritaria por género de las representaciones, pero en la práctica la mayor parte de los despachos de las asociaciones están ocupados por estudiantes varones (O. 27, 28,29/04/2010). Reconocer y practicar la igualdad de género son dos dimensiones de un mismo valor y no siempre una implica a la otra. A muchos estudiantes –sobre todo varones- les causa confusión la ambigüedad y la contradicción entre las prácticas de igualdad de género en el ámbito familiar, social y universitario.

Primero debe alcanzarse la igualdad entre hombres y mujeres y después vendrá la igualdad con otras culturas, que será igual si eres blanco amarillo, alto o bajo, pero primero es la mujer. R.P

En el discurso de este estudiante se expresa la convicción de que la igualdad entre personas de distinto género debe alcanzarse de manera prioritaria, pero luego alude a las prácticas de igualdad de la institución y reclama:

No hay igualdad de género, pero es al revés. Sobre todo algunos profesores crean marginación porque tratan mejor a las tías que a los tíos. Yo he visto eso y creo y debe haber igualdad entre hombres y mujeres. R.P

Tolerancia y respeto de género tiene que haber, pero como el 80% en la facultad son mujeres, la tolerancia de género la pedimos los hombres. D.P

Pareciera que el valor de la igualdad dependiera de la cantidad de estudiantes de cada género.

Somos pocas mujeres, pero desde el bachillerato tecnológico ya éramos pocas. Te acostumbras. Los que si son misóginos son los profesores, sobre todo los que ya son grandes. An.I

Somos iguales, en todo somos iguales y tenemos los mismos derechos, eso pienso yo. En casa mi padre es diferente, pero con mi pareja lo hemos hablado somos iguales en todo... An.E

La cultura social ingresa en la escuela acompañada de la cultura experiencial de los propios estudiantes, expuestos a un discurso de igualdad de género y presenciando en casa y en la propia institución educativa prácticas que constituyen un contradiscurso.

No, en mi grupo somos iguales y las relaciones de amigos no distinguen si son chicos o chicas. Pero es diferente en Derecho, porque las chicas se preocupan más por el arreglo. R.C

Hay una expresión que con frecuencia utilizan los estudiantes *Ser uno más* referido a la visibilidad social y al trato que se recibe, tal vez por ello el arreglo personal de las chicas en algunas carreras tiende a mimetizarse con el arreglo masculino predominado los pantalones vaqueros, como si al reducir las diferencias visibles se mejorara la igualdad siendo uno más. Incluso una chica extranjera que concurre a facultad de Comunicación declara que se siente *demasiado visible* S.C

En historia hay una chica Erasmus y está muy bien, pero cree que todos los que le hablan se la quieren tirar. A.H

...de la universidad son las vistas, me encantan las chicas y aquí vez cada chica... A. H.

No es machismo, la belleza es lo primero que se ve, luego si hablas con ella ya podrás opinar otras cosas, pero lo primero es lo que se ve. JM. H

En relación con la mujer no está bien, no se le da el valor que tiene, siempre va por detrás, es como aquí. En Italia los chicos siempre tienen más importancia. S.C

Algunas estudiantes usan la expresión *un masca medias* para designar al estudiante o persona que reparte con facilidad y frecuencia halagos a la guapura femenina (O. 04/05/2009).

Las referencias al atractivo de las mujeres, las expresiones picarescas y los chistes con contenido sexual, suelen ser considerados como manifestaciones machistas. Aunque para los miembros de las Tunas universitarias estos son comportamientos recurrentes y hasta legitimados por tratarse de asociaciones en las que están excluidas las mujeres, pero a las que han declarado objeto de adoración.

...las cintas bordadas en color, como recuerdo femenino, y al modo que los trovadores recibían las "señales" por parte de sus damas. "Llevo diez cintas prendidas en mi capa de estudiante, diez ilusiones, diez sueños que van flotando en el aire." Martínez (2006)

Los de la tuna por ejemplo, son unos bufones y machistas. J.A.D



Fig.6.218. Cartel Tuna. Archivo propio. 2010.

En lo general los estudiantes varones hacen encomio de las virtudes de las mujeres, algunos de manera más sincera que otros.

Las mujeres en mi facultad tienen mejores calificaciones... estudian más, son más responsables y son más constantes y cuando terminan hay más mujeres que hombres. Aunque luego en el trabajo es otra cosa. R.C

En Derecho hay más mujeres que hombres y las tratamos bien, con respeto. Yo siempre he visto que a las mujeres les va bien en la escuela... pero es porque son más ordenadas y ellas se presionan más, pero no las presionan más, ellas mismas se presionan... Av. D

Siempre he oído que las mujeres maduran antes y yo lo creo... En la ESO y en bachillerato los problemas siempre los causan los hombres. Pero también porque las mujeres son más responsables y siempre se les ha exigido más, más orden, más obediencia, que salgan menos. El chico sale y llega a cualquier hora, a la chica se le pone hora. Creo que las mujeres han aprendido a estudiar y a responsabilizarse de si mismas. J.A.D

Pero en los grupos de estudio, entre quienes queda para realizar juntos actividades de recreación, o habitan un piso de estudiantes y hasta quienes ocupan una mesa en la cafetería durante el menú, es más frecuente que se trate de miembros o compañeros del mismo género que de un grupo mixto.

En lo que todos coinciden es en que la universidad no es aún un territorio social en el que rijan cabalmente la igualdad de género.

Todavía no hay igualdad, tal vez en la universidad un poco más, pero en la sociedad no. A.H.

Ello se confirma en el Diagnóstico sobre igualdad realizado en la Universidad de Málaga, en que se hace una revisión cronológica de la normatividad relativa a la igualdad entre hombres y mujeres. Desafortunadamente el estudio en el apartado de alumnos se centra en las cantidades y porcentajes de estudiantes por género que se matriculan y gradúan en los distintos centros y facultades de la UMA. Destaca la feminización de la matrícula tanto en el pregrado como en el posgrado. En el análisis se abordan las prácticas institucionales para los estamentos de PAS y de PDI, pero no las relativas a los estudiantes. Prieto Ruz (2010).

Las actividades para crear conciencia y prácticas de igualdad en la Universidad de Málaga, superaron la etapa normativa y se ubican en el discurso y la sensibilización: Educar para la igualdad de género, Jornadas sobre la violencia de género e incluso una Conferencia de Shirin Ebadi son parte de la estrategia. Pero gran parte de las interacciones mantienen un sustrato sexista. (<http://www.igualdaduma.es>).



Fig.6.19. Día internacional de la mujer.

<http://www.igualdaduma.es/index.php/?q=node/19>

6.4.2.2 Espacio de tolerancia

Respeto, aceptación o integración son conceptos que tal vez definan mejor las relaciones que se esperan entre personas con diferencias raciales, étnicas, religiosa. Pero tolerancia fue el término empleado para convocar los significados que los estudiantes han construido acerca de las relaciones con los otros, con las personas que en función de alguna diferencia étnica o de prácticas culturales no se incluyen en la noción y la expresión “nosotros”.

En la superficie de las relaciones e interacciones interculturales de los estudiantes universitarios flota la tolerancia, se ocupan momentáneamente los mismos espacios, se comparten rutas, trayectos e instalaciones. Sin restricciones y sin fricciones los estudiantes concurren a las bibliotecas y cafeterías, forman las líneas de espera en los autobuses y aparcan sus automóviles. Pero en algunos estudiantes bajo la superficie de *lo políticamente correcto*, de un comportamiento tolerante, se encuentran algunos prejuicios y resistencias a la aceptación de los otros, de los ajenos. Pero se trata de una resistencia matizada que sin ser general, hace distinciones entre los europeos, los musulmanes-magrebíes, los latinoamericanos y los asiáticos, particularmente chinos.

El punto más álgido, de la tolerancia-aceptación, -aunque no llega a interacciones confrontativas o a rituales de aislamiento- se presenta hacia los estudiantes del continente africano. Vistos siempre como ajenos, como otros, tanto si provienen del norte de África, como si son subsaharianos. La larga historia de confrontaciones entre cristianos y musulmanes dejó una impronta que emerge con los rasgos étnicos, alguna vestimenta o el uso de la lengua árabe. Todo contribuye a evocar rivalidades y divergencias que en forma civilizada pasan de la tolerancia a la indiferencia.

Bueno a un negro le puedes llamar negro, y no tiene porqué ser ofensivo, ahora les llaman subsaharianos, pero una palabra más larga no hace que se les respete más JA.D.

Marroquíes hay de todo. Uno que su papa es del gobierno de Marruecos es de ultraderecha y aquí viene y nos exige que quitemos los carteles de apoyo al pueblo saharauí. Dice que el Sahara es de Marruecos, que no tenemos porqué opinar. V.D

Racismo siempre hay, que ahora no lo digan, porque en la universidad está mal visto ser racista. Es políticamente incorrecto. No se dice, pero si lo hay. An. I

Con los musulmanes bien, pero la tolerancia debe ser recíproca en sus países no son tan tolerantes con los cristianos. JM.H

... yo tengo amigos que son musulmanes y estamos bien. Amigos, porque las chicas musulmanas casi no salen y yo no puedo hacer nada para cambiar eso. An. E

Ellos se buscan entre si y sólo hablan marroquí. Ellos son los que no quieren ser aceptados. A mi no me parece que sea problema de razas sino de personas. Hay personas más abiertas y otras no. Lo que no me gusta es que los extranjeros estén hablando mal de la gente de Málaga. Y yo les digo, si no te gusta la gente ¿Qué haces aquí? An. I

Yo no los discrimino, ellos se discriminan solos. A una chica marroquí, los de Marruecos no la aceptan porque no usa velo. Ev.I

Pero hay que integrarse, hablar, hacer amigos. En el grupo somos 27 y no hay distinción. Pero es verdad yo conozco otros marroquíes que solo quieren estar y hablar con otros marroquíes. No es que quieras ser como los españoles, pero tampoco siempre estar señalando las diferencias. I.T

El uso del velo, *hiyab* que es una pañoleta que cubre la cabeza y el cuello, identifica como musulmanas a las mujeres que de manera permanente la portan, es ocasión para hacer evidentes las diferencias culturales y la desigualdad entre

hombres y mujeres en la cultura musulmana. La prohibición de uso de velos en algunas escuelas españolas ha servido a este propósito.

Tengo compañeros de otros países de Inglaterra, dos chicas argentinas y unas chicas marroquíes. Con el inglés bien, él lleva doce años en Málaga y con las chicas argentinas bien, incluso con las marroquíes, son de las que no usan el velo. Tal vez no son practicantes. Como a uno que lo bautizan como católico pero que no es practicante. R.C

El que te diga que no tiene prejuicios (con personas de otras culturas) es mentira. Se puede tener prejuicios y aun así estar abierto a ver que pasa. Con los que si soy intolerante es con los necios que están tras de ti con un porro. R.P

A mi en ocasiones me dicen sudaca ya vete, pero lo hacen en broma, no me molesta, además también hay estudiantes de la India y Marruecos. A. I

En el grupo hay un mexicano que siempre dice buey. Pero él se junta con otro grupito. También hay una señora de la India, pero ya es mayor y se junta con otras personas mayores que estudian historia. JM.H

Durante mis recorridos por el campus universitario un día del verano del 2010 observé a una chica con velo que se encontraba sola, desde la primera planta le tome una fotografía para mi registro de campo. En esos días se presentaba una exposición de fotografía con el tema de la lectura en la que se incluía una de las fotografías que se muestran abajo. Me pareció contrastante con lo que había observado. En otra ocasión 14/10/2010 la vi nuevamente sola, su lenguaje corporal sugería que se encontraba a la espera de otra persona. Levantaba la vista y recorría pausadamente con su mirada el hall, las puertas de acceso, la rampa y regresaba a lo que leía, y nuevamente levantaba la vista en busca de alguien que no llegó durante mi observación. Hoy vi a una chica con velo en la cafetería de Psicología, no logre reconocerla y no supe si era otra estudiante o la misma chica que antes había observado, pero también o nuevamente se encontraba sola en una mesa consumiendo el menú del mediodía en momentos en que la cafetería se encuentra a tope (0. 12/06/2010 y 12/01/2012).



Fig.6.220. Estudiantes. Fotografía tomada de la exposición Lecturas de la Ciudad. **Facultad de Educación** y Archivo propio. 2011.

Con los estudiantes de Latinoamérica se comparte el idioma y la adhesión a la cultura occidental-cristiana, pero con frecuencias son visualizados como migrantes pobres. La tolerancia y aceptación toma diferentes matices, los estudiantes con orígenes argentinos y chilenos, que además cuentan con comunidades relativamente numerosas en la región, suelen ser mejor acogidos e integrados que aquellos cuyos rasgos y color de piel se asocian a los indígenas de América como sucede con algunos peruanos, ecuatorianos, mexicanos y venezolanos. El término *sudaca* se usa para referirse despectivamente en el medio social y laboral a las personas originarias de Sudamérica, esta práctica continua atenuada en la universidad.

En dos de mis registros los informantes de origen sudamericano mencionaron que sus compañeros de bachillerato y universidad utilizan el término *sudaca* para referirse a ellos. Pero que lo asumen más como broma o como un término utilizado más para identificarlos que con el propósito de denostarlos o excluirlos.

Ni para los estudiantes de la Unión Europea, con quienes comparten la cultura occidental cristiana la aceptación o integración es total. La valoración favorable por ejemplo de los alemanes, daneses, franceses, ingleses e italianos no mejora la integración. El dominio por parte de los estudiantes extranjeros del idioma castellano facilita las interacciones y comunicación en el aula, pero fuera de ellas, las condiciones comunes desaparecen.

Como resultado de las prácticas universitarias se hace una doble distinción de los estudiantes europeos, la primera referida a su nación de origen y otra a su condición de Erasmus o estudiante temporal.

En la facultad no hay intolerancia, está una chica que es de aquí pero su familia es hindú, tenemos argentinos y un amigo que viene de Marruecos, resulta que hay gente que viene de todas partes y nos llevamos muy bien. D.P

Los Erasmus se juntan entre ellos, yo conozco a tres que son de diferentes países y viven juntos, no con españoles. A.H

Me interesan como personas, no importa que sean Erasmus o no, pero que no vayan con mal rollo. Pl .LH

La Erasmus de mi grupo estaba quejándose de que no nos abrimos. Y nosotros creímos que éramos abiertos. Abiertos a la hora de conversar, abiertos en el primer contacto, pero luego para entrar en el grupo ya no. R.P

S.C la única estudiante informante que participa como *Erasmus*, me comenta que es más fácil convivir y tomar acuerdos con personas con las que compartes condiciones comunes. Para los estudiantes Erasmus las condiciones que los unen son: ser estudiantes extranjeros en una estancia académica temporal, tener

costumbres y lengua diferente; alojarse en una residencia o piso de estudiantes, comer muy pocas veces en la cafetería del centro, utilizar el transporte público y disponer de mayor tiempo para realizar otras actividades incluso ajenas a la ocupación de estudiantes.

Por extraño que parezca la aceptación y hasta deseo de que los Erasmus y los estudiantes comunitarios compartan más actividades y experiencias con los estudiantes locales, junto a la tolerancia hacia los magrebís a los que reclaman falta de reciprocidad, no son suficientes para que se alcancen mayores niveles de integración e interacción entre los diferentes comunidades que componen el colectivo de los estudiantes. Así los estudiantes extranjeros y Malagueños ocupan y comparten los espacios universitarios, pero no se integran por que para unos ese espacio es sólo de tránsito, casi un *no lugar*; mientras que para otros es su territorio lo que no impide que se establezcan afectos y lazos de amistad.

6.4.2.3. Universidad inclusiva y solidaria

El otro espacio simbólico al que me referiré es la inclusividad, ese conjunto de gestos comportamientos, equipamientos y acompañamientos que propician la incorporación e integración a la vida universitaria de personas que dentro de la diversidad humana presentan alguna discapacidad.

Ahora se está gestando la igualdad entre hombres y mujeres, y luego vendrán también los discapacitados. R.P

La normatividad y programas y algunos equipamientos muestran la disposición de mejorar la atención a personas con discapacidad, por el momento todo parece orientarse a personas con movilidad reducida. Las rampas, ascensores y salva escaleras lo evidencian. Aunque algunas acciones son más un gesto que una verdadera solución y, de que persisten insuficiencias en algunas instalaciones universitarias, podría decirse que se presta atención a las discapacidades motoras. Para otras manifestaciones de diversidad humana la atención es prácticamente inexistente. No se tuvo referencia de ningún estudiante sordo o de baja talla, los pocos estudiantes ciegos, con síndrome de parálisis cerebral sólo cuenta con el apoyo del estudiante colaborador y ningún equipamiento ha sido dispuesto en su auxilio.

Sé que vienen personas con movilidad reducida y un estudiante ciego. Pero no están en mi grupo. Pero si sé que cuando tiene tutoría un chico con movilidad reducida es un follón. Que tiene que hacer cita y acordar para que el profesor baje, porque para la segunda planta no existe ascensor, sólo a la primera y luego deben dejarlo por un costado porque por otra parte sólo escaleras, por atrás una embarrada y en las aulas se quitan bancas de la primera línea. Pero que no es fácil, yo creo que son un ejemplo para todos. J.A.D

Conocí en parte los programas y apoyos (SAAD) que se otorgan a los estudiantes universitarios con discapacidad durante la elaboración de la historia de vida de una estudiante universitaria que perdió la vista a los 18 años (2009). Ella prefería abandonar lo antes posible la facultad en la que se sentía en riesgo, por la cantidad de estudiantes y lo estrecho de los pasillos. Además no había nada ahí que la acogiera, ni equipamiento, ni bibliografía.

A partir de esa experiencia observé las infraestructuras y equipamientos que la UMA a dispuesto para la construcción de *entornos accesibles* en los distintos edificios e instalaciones universitarias. Pero además de la los testimonios de los informantes estudiantes decidí incorporar algunos fragmentos de las entrevistas que sostuve con personal del Vicerrectorado de Bienestar Social e Igualdad y de una biblioteca de centro, porque ilustran el compromiso institucional en asegurar la accesibilidad en todos los espacios universitarios a los estudiantes con discapacidad.



Fig.6.221. Salva escaleras, Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo propio. 2009.

¿Cómo se selecciona al estudiante colaborador que apoya a otro estudiante con discapacidad?

Eso lo hace el propio alumno que recibe el apoyo, conoce a sus compañeros y busca quien le apoye, ese apoyo es solo desde que entra hasta que sale de la facultad, no se extiende más allá.

¿Existen programas de deportes para la participación de estudiantes con discapacidad?

No lo sé, eso puede preguntárselo a Pedro Montiel Director de Deporte Universitario.

He estado en algunos eventos culturales en Espaciu, en los Monólogos universitarios en el Teatro Cervantes y no he visto personas con discapacidad. ¿Existen programas para facilitar que ellos concurren?

Probablemente no, son actividades a las que los estudiantes concurren por propia iniciativa.

¿Dan seguimiento a las prácticas profesionales de los estudiantes con discapacidad?

No directamente, el apoyo lo obtienen de un tutor de prácticas de la propia facultad, pero es verdad que en ocasiones, -debe haber un par de casos- en que la empresa se sorprende y dice qué hace esta persona aquí,? Sí existe alguna resistencia de las empresas. Sí en la universidad a veces cuesta, en las empresas más. VRBI

¿Cuáles son los problemas frecuentes de los estudiantes con discapacidad en el entorno universitario?

Los problemas más frecuentes son con los profesores. No hemos sido preparados para ello. No sabemos muchas veces cómo tratarlos, por ello se elaboró este manual para atención a los estudiantes con discapacidad y damos algunos cursillos y talleres. Algunos profesores vienen, otros no y luego cuando llega un alumno con discapacidad nos llaman preguntando, ¿cómo hago? VRBI

Fragmentos de la entrevista con la responsable de la biblioteca de Educación-Psicología

...anteriormente existían una puertas de hierro y cualquier persona que viniera en un carrillo, teníamos que abrirlo todo de par en par ... eso de no poder subir siempre a la hemeroteca , se ha resultado con una pequeña grúa que han comprado para el edificio, y en caso de necesitarse eso se traería aquí – es portátil- poder subir y bajar ...pero con la puerta esta y ese pequeño montacargas transportarle se podría solucionar. Se ha puesto también aquí a la entrada un ordenador en bajo porque en alto no podían acceder, y esta exclusivamente para personas con minusvalía. RB

¿Concurren estudiantes con necesidades especiales? ¿A una estudiante con ceguera hay algo que ofrecerle?

No, desgraciadamente no, no tenemos, hay una chica concretamente que la veo pasar mucho y antes hubo como 15 o 20 chicas de una estatura, -nunca he visto unas personas más pequeñas- y tenían mucha dificultad, no podían subirse ni a las sillas, estuvieron estudiando magisterio, vinieron, al principio

como 15 o 20 venían especialmente, no se si fue un caso concreto pero yo ya no las he vuelto a ver. Pero en biblioteca no esta preparada para eso.RB

Mientras esperaba a que mi director de tesis me recibiera para analizar los avances de mi estudio, debió llegar por el ascensor un solitario estudiante que conducía su silla de ruedas mediante un dispositivo fijo en el brazo derecho de su silla. Lo vi avanzar en dirección a donde yo me encontraba, pero se detuvo frente a la puerta de uno de los despachos de profesores que se encuentran en la séptima planta. Se percató de que lo observaba y me dirigió un momento su mirada. A pesar de los cuatro metros de distancia que nos separaban ninguno de los dos emitió un saludo. Se aproximó cuanto pudo y con timidez o al menos con poco vigor llamó a la puerta del despacho. Yo continúe leyendo los avances que presentaría y escuchaba los repetidos pero poco sonoros golpes que realizaba el estudiante. En algún momento –cuando cesaron los llamados- levante la vista y lo busqué sin moverme de mi asiento. Primero me pareció que la silla estaba vacía y luego lo vi de rodillas en el suelo. Pensé que se había caído y me incorpore rápidamente para ir en su auxilio. Con sólo tres pasos estaba junto a él, pero no hacia esfuerzos por incorporarse, sino que sus esfuerzos se centraban en pasar bajo la puerta del despacho una nota para su maestra –me comentó luego-informándole que había ido a buscarla. Finalmente paso la nota y el estudiante, me permitió ayudarlo a regresar a su silla de ruedas. En el esfuerzo por incorporarlo golpeé con un pie la puerta del despacho -pero sin intención de hacerlo-. En el momento en que el chico agradecía mi ayuda y hacia girar su silla para retirarse, se abrió la puerta, la profesora salió y avanzó hasta donde se encontraba el estudiante. Mientras él le explicaba el motivo de su visita, yo regresé a mi sitio de espera. (0. 01/06/2010).

El encuentro con este estudiante con movilidad reducida, me permitió observar la soledad que viven algunos, rehuyendo el inicio de rituales de interacción, haciendo esfuerzos por ser autosuficientes, ejercer su autonomía y solicitar el menor apoyo posible. Siempre intentándolo por su cuenta.



Fig.6.222. Estudiante en el hall, Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo propio. 2011

Soy el primero que reconoce que no somos solidarios por mucho que digamos. Creo que deberían enseñarnos desde chiquillos. Ya en la universidad es muy tarde. Deberíamos ser más solidarios, pero que nos enseñen. Yo soy un egoísta de mierda. R.P

Si soy solidaria y siempre hablo del tema de la discapacidad, porque todos los veranos trabajo como monitora de discapacitados y lo paso fatal... he visto lo dificultoso que es para ellos, no pueden integrarse a la sociedad, y es que no los dejamos... B.E

No participamos. Es que muchas de las actividades de solidaridad son sólo publicidad de la UMA, para que salgan notas en las noticias sobre las cosas que se hacen en la universidad, pura publicidad. Los universitarios son rácanos, no tienen un duro y si lo van a dar que sea para la gente de aquí. Si fuera para ayudar a las personas que viven en los asperones, pero a otros países no. JM.I

La solidaridad empieza localmente. M.I

En la caravana solidaria, -que ya te dije- llevamos alimentos medicina, ropa y algunos materiales a poblaciones apartadas de Marruecos. R. Cs

6.4.3. Los territorios y las prácticas de inequidad como violencia simbólica institucionalmente legitimada

No parece suficiente que el aula sea el territorio, *el cortijo del profesor* DD.1. Que sea el espacio en el que su criterio prevalece. La institución educativa ha consolidado un conjunto de prerrogativas que determina que los procesos formativos y los encuentros en el ámbito institucional sean centralmente relaciones de supra-subordinación enmascarados de saludable distancia y respeto.

Desde el momento en que los profesores y personal directivo llegan a la universidad disponen de un área reservada para aparcar su coche, que con frecuencia se encuentra resguardado bajo techo y con la mayor proximidad posible al centro de trabajo. Condiciones diferentes deben afrontar los estudiantes de los distintos centros y facultades, con la salvedad del Complejo de Empresariales y Sociales en donde hasta su cupo los

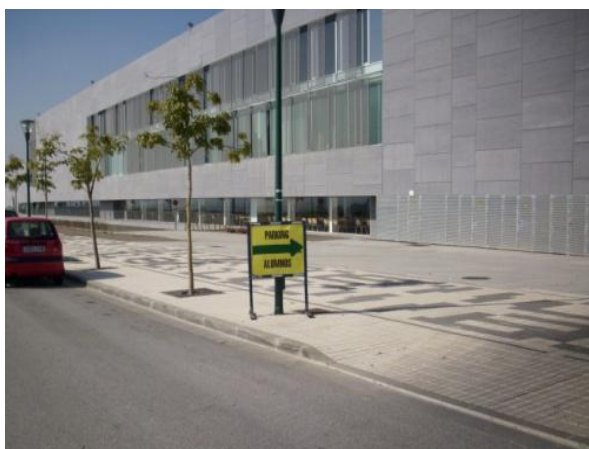


Fig.6.223. Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2011.

estudiantes también pueden hacer uso del parking.

Cada profesor con plaza definitiva cuenta con un despacho individual o compartido en que trabaja, prepara sus clases, avanza en sus investigaciones, asesora y tutora a estudiantes. Se trata de un espacio propio en el que guarda sus materiales, libros, productos y proyectos de investigación o de docencia que considere útiles. Y desde ese territorio propio puede atender tanto asuntos personales como relativos a su ocupación docente, incluso puede descansar o tomar alimentos. El estudiante -salvo los representantes de asociaciones de estudiantes a quienes de manera simbólica se les hace parte de la organización institucional- no dispone de un espacio propio en la institución para trabajar, estudiar o descansar, siempre debe de buscar entre los distintos espacios alternativos. La institución sabe que ni aún con un aprovechamiento óptimo de todos los espacios disponibles sería suficiente y espera que los estudiantes alojados en residencias y pisos utilicen esas áreas en descarga de los espacios de la institución.

Llegado el periodo de exámenes, la propia institución que ha establecido ese modelo de evaluación no está dispuesta a ofrecen más espacios para el estudio intensivo que dos de las nueve bibliotecas existentes en campus de Teatinos y en la ampliación, aunque dispone como salas de estudio un par de aulas en el aulario Gerald Brenan.

Se lo hemos pedido muchas veces. La rectora nos ha dicho -y dijo en el claustro-que tiene la lista de los estudiantes que están en las bibliotecas los sábados, que son pocos. Y es falso, yo he estado los sábados y es muchísima gente... An.P



Fig.6.224. Servicio de reprografía. Archivo propio. 2010.

Las empresas que reciben la concesión o contrato para otorgar algún servicio en los centros y facultades del campus, como por ejemplo las áreas de reprografía disponen de dos áreas o mostradores de atención, una para los estudiantes y otra para el profesorado. Resulta, tratándose de un servicio al público, a los ciudadanos que en su calidad de clientes concurren con igualdad de

condiciones, pero que reciben un trato distinto, porque la espera es para los estudiantes y la atención expedita para los profesores.



Fig.6.225. Exterior cafetería de la Facultad de Ciencias. Archivo propio. 2010.

También es distinto el trato en las cafeterías y comedores, aunque menos evidente en el servicio en la barra al que concurren los estudiantes y profesores sin mayor distinción, -salvo el que brinda la edad o la identificación que hacen los empleados de la cafetería-, parecería una atención equiparable y equitativa, pero las cosas cambian a la hora del menú en donde los estudiantes hacen línea para esperar recibir su provisión de alimentos conforme a menú solicitado, mientras que el profesorado no hace línea alguna, se instala en la parte del comedor con mantelería hasta donde se dirige el personal de servicio para recoger la petición, en unos casos con un costo adicional del 10% y en otros de 50 céntimos y aunque es posible que un estudiante haga uso de este servicio, los cincuenta céntimos y los ocupantes del comedor son una declaración de que ese no es territorio de estudiantes y lo asumen en sus prácticas. Pero como en todos los casos anteriores la diferencia de trato se traduce en inequidad.

En los equipamientos educativos fue posible distinguir que el mobiliario destinado a los cuerpos directivos, de gestión y para el profesorado son de mejor calidad, más confortables y cómodos que los destinados a los estudiantes. Para estos últimos generalmente equipamientos de madera y metal. Incluso algunos de los sillones y mesas utilizados por los estudiantes fueron desechados de las áreas gestión. Con la salvedad de algunas salas de estudio en grupos provistas de sillas más cómodas en el Complejo de Empresariales y Sociales.



Fig.6.226. Sala de trabajo en grupo Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio. 2011.



Fig.6.227. Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo propio. 2011.

La biblioteca es otra dependencia universitaria en la que el trato, servicio, los plazos y la cantidad de volúmenes en préstamo para los estudiantes es menor que los que se otorgan a los profesores y personal administrativo. Algo semejante acontece en los cursos que se imparten durante el verano al que tienen acceso a menor costo los hijos menores de PDI y PAS pero no los hijos de los estudiantes.

A la pregunta ¿porqué no se incluye a los hijos de los estudiantes? La respuesta que obtuve fue:

No lo se, tal vez, ¿porque no lo han solicitado? P. SDU

El tiempo es otro recurso que se administra con medida diferente, particularmente el tiempo de espera. No sólo en los servicios, sino en la atención y relación de los estudiantes con el profesorado al solicitar o acordar un encuentro tutorial. El que debe esperar es siempre el estudiante, aun cuando no existan condiciones ni equipamientos adecuados para la espera, es el estudiante quien debe esperar. En esa relación “en la que ambos aprenden” el profesor hace valer su capital y mejor posición en el campo. Además en la práctica esa desatención se traduce en cantidades menores de estudiantes que solicitan tutoría académica.



Fig.6.228. Área de despacho del profesorado, Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología. Archivo propio. 2010.

También es posible observar inequidades en el uso y acceso a los espacios nobles y ceremoniales de la institución. Las Aulas de Grado, Salones de Actos, Aulas Magnas y Salas de juntas les están vedadas, sólo podrán acudir mediante convocatoria expresa de las autoridades del programa, del decanato o de un profesor que obtuvo autorización para su uso en la visita de un reconocido conferencista o expositor.

Las ceremonia de Apertura de Curso, o la investidura del doctorado *Honoris causa* tienen como rasgo común la ausencia casi absoluta de estudiantes. Los rituales más solemnes donde aún se realizan juramentos y canticos en latín están reservados para elites académicas y directivas. Resulta una paradoja que los estudiantes se enteran de la Ceremonia de Apertura de Curso mediante una hoja impresa en la que se les informa que con tal motivo no habrá clases ese día.



Fig.6.229. Ceremonia de Apertura del Curso 2010, Complejo de Estudios Sociales y Empresariales. Archivo propio 2010.

Se preserva la tradición salamantina cuando al inicio de cursos doblaban las campanas de la espadaña y marchaban por las callejuelas desde el colegio hasta el pórtico barroco autoridades y estudiantes anunciando a la población el inicio del nuevo curso. Todo sigue igual, medieval. Sólo que el ritual se realiza sin campanas, ni espadaña, ni recorrido, ni pueblo que se entere y sin estudiantes.

Hallazgos y conclusiones

Después de recorrer la superficie, el espacio y campo social por el que transitan y en el que construyen relaciones y significados los estudiantes de la Universidad de Málaga, llegó el momento de hacer un recuento reflexivo de las decisiones y los hallazgos, una síntesis de las interpretaciones y aventuraré algunas conclusiones. Entendiendo que quien me haya acompañado en el recorrido ya habrá construido sus propias conclusiones por lo que no intentaré persuadirlo de las mías, sólo muestro los testimonios, diálogos y las abundantes imágenes como evidencias que apuntalan y soportan la credibilidad del estudio y la consistencia de las interpretaciones y conclusiones. Pero ofrezco estas reflexiones e interpretaciones como referentes y punto de contraste de las conclusiones del lector.

Sobre la reproducción social, el capital y el *habitus*

El tamaño de la muestra no permite llegar conclusiones *estricto sensu*, pero si haré algunas conjeturas relacionales a la luz de los testimonios y narraciones de los estudiantes.

Como primer hallazgo se encontró que las funciones seleccionadora y reproductora de la institución universitaria se han vuelto más sutiles. Ya no es fácil señalar que la universidad excluye de manera clara a los miembros de alguna clase social, si bien la representación de las distintas clases sociales sigue imperfecta y asimétrica, en detrimento siempre de las clases con menor Capital. Para el ingreso a la universidad, los resultados de la prueba de acceso, el capital escolar objetivado en calificaciones y promedios de méritos preuniversitarios y las notas de corte para cada programa, se han convertido en un mecanismo estratégico de selección, capaz de disuadir a los estudiantes con trayectorias escolares menos sobresalientes de elegir programas con elevada nota de corte. De tal forma que antes de la selección ya se ha realizado una autoselección.

Los estudiantes de capitales medios y bajos interpretan la educación universitaria como una oportunidad o una necesidad, en menor medida la consideran una inversión para entrar al mundo laboral y social mejor recompensado. Una oportunidad que toman ingresando incluso a programas que no son los de su elección preferente, con tal de asegurar su ingreso a la universidad.

Para los estudiantes de familias con mayor capital, la etapa de formación universitaria es un camino trazado y preparado con antelación por sus familias. El *habitus* fue construido durante años desde la familia y apuntalado con una educación acorde a los valores de clase. La educación universitaria para estos estudiantes es la secuencia natural de la trayectoria escolar. Decidir si se irá o no a

la universidad no es parte de sus preocupaciones, se da por hecho. En todo caso, -de acuerdo a las circunstancias del momento- se elegirá a qué universidad o a qué programa.

El segundo hallazgo es que la elección de carrera pocas veces es una elección propia, libre o completamente racional. Las instituciones educativas tienen una función sistémica y el gran distribuidor de futuros se localiza en las instituciones educativas preuniversitarias que documentan la trayectoria escolar de cada estudiante, integrada por las calificaciones y valoraciones del profesorado.

Las calificaciones documentadas y las sugerencias del profesorado permiten direccionar una parte de las elecciones y estrategias familiares, particularmente cuando en la familia no se posee el capital cultural o referentes empíricos universitarios próximos para fundar una elección. Con frecuencia la familia ofrece el apoyo, pero renuncia a participar en la elección de la carrera, porque carece de argumentos. Con lo cual la elección queda en manos del propio estudiante. Y es él quien pondera las posibilidades y riesgos.

Un estudiante con buen recorrido en las disciplinas de física y sobre todo de matemáticas puede ser persuadido de que lo suyo son las ingenierías, aunque por lo general ignore las diferentes áreas de especialización o las posibilidades de empleo. Para otros estudiantes reactivos a las matemáticas el campo de las humanidades queda a la mano -salvo Filología Inglesa que demanda competencias adicionales y tiene una elevada nota de corte-. Para quienes tienen la aspiración de un puesto docente o en dependencias públicas y privadas -muchos con tradición laboral familiar- están, con una nota de corte un poco más alta, los programas del campo de la educación.

En los programas de Medicina y un poco menos en Derecho se concentran (según mi estrecha muestra) los estudiantes provenientes de familias con mayor capital, sin que por ello estén ausentes estudiantes de las otras clases sociales con destacado capital escolar. También están presentes estudiantes con considerable capital familiar universitario en programas de Psicología y Ciencias, pero en menor proporción. Entre los estudiantes de Medicina, Derecho y de Educación se enuncian tradiciones familiares en la profesión.

Los estudiantes sustentan sus elecciones en tres argumentos generales: ser competente en alguna de las disciplinas de esa área; la vocación, inclinación o gusto por la actividad que se realiza en ese campo y, la posibilidad de conseguir empleo.

Se suele enfatizar el peso del capital cultural en la determinación de las estrategias de reproducción y de movilidad o ascenso social y sobre todo en las posibilidades de éxito en el campo educativo. Buena parte de todas las clases sociales ya ha sido persuadida de las ventajas de contar con una formación

universitaria. Pero entre las familias de algunas clases sociales que la carecen de referentes universitarios familiares y su capital cultural y económico es limitado, las elecciones y las decisiones siguen otros caminos. No siempre se contempla en qué universidad o qué programa estudiar, sino quién estudiará en la universidad.

El tercer hallazgo es que en familias con poco capital se recurre a estrategias educativas diferenciadas para los hijos. Considerando como argumentos los costos que trae aparejados la educación superior, los rendimientos escolares buenos o no que cada uno ha alcanzado, pero también el manifiesto interés por continuar con una formación universitaria. Estas condiciones propician que algunas familias desistan de enviar a sus hijos a la universidad, pero otras familias establecen estrategias diferenciadas, por lo que unos hijos ingresan a la universidad, otros cursan una formación profesional y unos más se incorporan directamente al trabajo.

De acuerdo con los relatos de los estudiantes informantes, la mejor trayectoria escolar de las chicas en los niveles preuniversitarios y una mayor dedicación durante su etapa universitaria (*illusio*) son algunas de las razones que explican las tasas de ingreso, permanencia y egreso de las estudiantes mujeres.

La convertibilidad del capital

Otro criterio, central en las estrategias familiares tendientes a proporcionar educación universitaria a sus hijos es la de elección de la institución por proximidad, sobre el criterio de prestigio. De tal forma que se afirma que las familias eligen preferentemente la universidad –pública- local o la más próxima al domicilio familiar. Y aunque en algunas familias es cierto a secas, en muchas otras la preferencia encubre la estrechez económica de las familias o la menor disposición en invertir en educación un capital económico limitado y por ello buscan aminorar los costos de alojamiento y manutención que implica estudiar en una universidad distante. En estas condiciones las familias no eligen, simplemente toman lo que hay.

La existencia de capital económico como parte del capital familiar, o el acceso a becas y a fuentes de financiamiento es muy importante, porque la inversión educativa implica no sólo postergar el ingreso de un miembro de la familia al mercado laboral sino prolongar durante años los costos de manutención.

En el componente económico de las estrategias familiares de reproducción y ascenso social, mucho tienen que ver las políticas educativas de los gobiernos de España y de las Autonomías de establecer becas compensatorias para estudiantes provenientes de familias de rentas bajas, con domicilios distantes y de movilidad para estudiantes de otras provincias. Así el modelo meritocrático asegura - mediante el modelo de ponderación y la PAAU- el ingreso y traslado a la

universidad para estudiantes con el capital escolar exigido, pero no asegurar la permanencia, porque como espada pende sobre el estudiante la pérdida de los apoyos y becas en el caso de no lograr el rendimiento académico establecido como condición. La educación universitaria al alcance de todos, es un eufemismo que oculta que los estudiantes de familias con mayores capitales tienen más posibilidades de éxito, no sólo porque cuentan con mayor capital cultural, pero fundamentalmente porque cuentan con mayor capital económico que les permite adquirir los bienes culturales objetivados como ordenadores, libros, coche y –si es necesario o conveniente- prolongar su etapa de estudiante, cambiar de programa o de institución. Mientras que para otros estudiantes la pérdida de la beca puede significar el fin de su aventura universitaria o un penoso recorrido.

Algunos estudiantes presuntamente con bajo capital cultural familiar exhiben comportamientos incorporados a los que Bourdieu (1997) identifica y denomina *illusio*, también llamados *estructuras motivacionales*. Que sin ser ajenas al *habitus* se edifican sólo en algunos miembros de la misma familia y posibilitan desempeños y trayectorias diferentes entre hermanos con un capital familiar semejante. Las estructuras motivacionales llevan a algunos estudiantes que buscan una mejor posición en el campo educativo y en el espacio social -Ant.I, Pl. LH, An. E, R.C y J.A. D- a manifestar pretensiones e imposturas en sus hábitos, comportamientos y aficiones. Leen más, son más ordenados, se interesan por tener experiencias en el extranjero, aprenden otra lengua y muestran mayor sofisticación.

Los estudiantes menos interesados o que no acaban de encontrar su sitio en la universidad, bien por carencias en su capital cultural y *habitus*, o falta de fortaleza de sus *estructuras motivacionales*, no buscan ni intentan mejorar su posición en el campo. Su interés se centra en permanecer ocultos en la masa, *no hacerse notar*. Eluden ocupar posiciones en las que sean identificables y vulnerables. Visibilidad la mínima, mimetismo y comportamiento cardumen. *Ser uno más* es la estrategia de supervivencia en un campo social que no terminan por sentir propio.

Sobre el *hábitat*, las condiciones y modos de vida de los estudiantes

El hábitat se compone de los espacios y territorios en los que de manera cotidiana el ser humano se aloja, transita, se alimenta, repite sus rutinas, vive sus emociones, ejerce su *ocupación* y construye *significados*. El hábitat puede ser muy estrecho (celda) o muy amplio; puede constituirse como un continuo u ofrecer discontinuidades y fracturas (hábitat complejo). Pero invariablemente opera como totalidad.

El hábitat tiene al menos tres dimensiones: una histórico-sociológica que explica su conformación y sus límites; otra antropológica integrada por instituciones, significados y prácticas que comparten las poblaciones o comunidades que ocupan y se desarrollan en ese hábitat y, la dimensión espacial, geográfica y territorial en la que se encuentran los sistemas de cosas fijas y fijadas por el hombre, que constituyen el contexto material o la escena física en la que se realizan las actuaciones.

En el estudio de la dimensión espacial participan diferentes ramas de la geografía en su totalidad física con las rugosidades y peculiaridades del suelo y del medio. La geografía humana y política asociada a los asentamientos, distribución de poblaciones y al desarrollo y sectorización urbana. También participa la geografía económica y tecnológica, los equipamientos y vialidades, el modelo de servicio del transporte público y los medios económicos y materiales de los que disponen sociedad, familias e individuos.

Cinco condiciones en las que se solapan las tres dimensiones del hábitat contribuyen de manera central en la ocupación, poblamiento y establecimiento de distintos modos de vida cotidiana de los estudiantes.

La primera condición es relativa a la permanencia, abandono o alternancia de la casa familiar (núcleo del hábitat) por parte del estudiante. Esta condición propicia algunos de los rasgos del modo de vida: los márgenes de tutela, libertad y apego afectivo.

Quienes permanecen en la casa familiar exhiben: Mayor tutela, menores márgenes de libertad y la preservación de apegos y afectos.

Los estudiantes que abandonan el domicilio familiar por largos periodos: ven incrementados los márgenes de libertad-responsabilidad, se reduce de manera sensible la tutela directa y los apegos afectivos con frecuencia se diluyen o desatan.

Los estudiantes que alternan estancias frecuentes en la casa familiar con otro alojamiento más próximo a la universidad, tienen niveles medios de tutela directa y de libertad, que con el tiempo se modifican a favor de la libertad. Pero con relación al apego afectivo la preservación inicial muda luego con el espaciamiento de los retornos a formas más adultas, en todo caso la desafección oscila entre la pérdida y la liberación.

La segunda condición derivada de la primera es el lugar de alojamiento del estudiante -aunque existen otras posibilidades-, me referiré a tres: la casa familiar, las residencias universitarias y los pisos de estudiantes. Esta condición: *alojamiento*, genera otros rasgos de los modos de vida de los estudiantes. Asumimos que todos los estudiantes son dependientes (aunque a algunos que ya

laboran no lo son del todo) para establecer los rasgos: normas de actuación, gestión de tiempos y recursos, y de participación en las actividades de cuidado.

Los estudiantes que se alojan en la casa familiar tienen más alto nivel de dependencia, la autogestión de los recursos económicos es baja por más que se les otorgue periódicamente una cantidad limitada de dinero (paga) para que ellos los administren o dosifiquen. Ejercen un bajo nivel de participación en las actividades de cuidado (alimentación, arreglo de la ropa y aseo de la casa) a cargo de la madre, sobre todo en el caso de los estudiantes varones. Las normas o concesiones siempre sujetas a nuevas negociaciones dependen de los jefes de familia.

Los estudiantes alojados en pisos y residencias universitarias experimentan no sólo un cambio de escenario contextual, también de interlocutores y de estructuras de relación, pero estos últimos mantienen un alto nivel de dependencia de los recursos familiares ya que las cantidades que le son provistas para su administración suelen ser modestas porque se entiende que las necesidades básicas de alojamiento y alimentación están cubiertas en la residencia; disponen de márgenes amplios de autogestión del tiempo y no necesitan pedir permisos o avisar de salidas o ausencias. La participación en las actividades de cuidado son bajas incluso pueden ser menores que en la casa familiar dependiendo del régimen contratado. En las residencias se presenta una modalidad de tutela indirecta o subrogada evidenciada en las normas de la residencia, construidas de manera externa a la voluntad del residente. No suelen ser negociables pero tampoco son restrictivas. Suelen definirse como normas de habitabilidad.

Los estudiantes alojados en pisos mantienen en promedio un elevado nivel de autogestión de los recursos y del tiempo. Aun aquellos estudiantes que siguen durante algún tiempo dependiendo de las provisiones que periódicamente traen de su casa familiar. Pero en contraparte su indispensable participación en las actividades de cuidado (alimentación, aseo de las áreas comunes y de su ropa) les obliga a realizar tareas que normalmente no realizan en la casa familiar, propiciando nuevas responsabilidades, el desarrollo de algunas habilidades pero también son causas de fricciones. Las normas de actuación al interior del habitáculo común son acordadas y convenidas entre los co-ocupantes, las negociaciones comprenden distribución de tareas, normas y márgenes de privacidad, tolerancia, respeto e higiene.

La tercera condición que participa en modelar los modos de vida de los estudiantes en el hábitat expandido o complejo es la distancia-tiempo (que debe recorrerse-emplearse) entre el alojamiento y la universidad y el consecuente medio de traslado. Los rasgos que genera esta condición son: *autonomía y alcance, traslado de materiales, acompañamiento y espera.*

Los estudiantes alojados en las proximidades del campus universitario con distancias cortas y medias, dependiendo de la facultad en la que se estudie, eligen

caminar y con menor frecuencia trasladarse en bicicleta. Obtienen con ello un alto nivel de *autonomía* para elegir el momento de ir, permanecer y regresar. Pero su alcance es limitado, dispone de autonomía para reunirse y utilizar los equipamientos e infraestructuras universitarias, pero el tener que cargar materiales, ordenador, indumentarias y viandas, suele ser una desventaja para quienes se trasladan a pie y un poco menor para los ciclistas. Los caminantes pueden recorrer los trayectos en *compañía* o en solitario, pero los ciclistas lo hacen en solitario, con mayor rapidez, pero con más riesgo. Estos estudiantes determinan sus tiempos de *espera*.

Los estudiantes alojados en el espacio urbano de la Zona Metropolitana de la Costa del Sol, en la ciudad capital, poblaciones aledañas o alejadas en dirección Norte y Oeste con distancias medias y largas con relación al campus de Teatinos se integran en dos grupos dependiendo si medio de transporte utilizado es público o privado.

Los estudiantes que disponen para su traslado rutinario de un medio de transporte privado (coche, motocicleta o ciclomotor) poseen con ello de mayor *autonomía y alcance* en sus desplazamientos, y los tiempos empleados para el traslado por lo regular son menores de una hora. Aunque luego el congestionamiento vial (atasco) y la búsqueda de una plaza de aparcamiento pueden significar algunos minutos más. Mientras el ciclomotor y la motocicleta son considerados vehículos personales y disponen de capacidad de carga de materiales muy limitada y menor protección a las variaciones climáticas, el coche permite el *acompañamiento* y con frecuencia contribuye en la formación de pequeños grupos de amigos. Es un habitáculo portátil, permite la carga y el *traslado* de bienes y personas y ofrece buena protección. El estudiante conductor decide los *tiempos de espera*, y si comparte el automóvil con otro(s) estudiante pasajero. Es este último, quien por lo general cede en las negociaciones sobre esperar.

Los tiempos de traslado -sobre todo el requerido por los estudiantes alojados a mayor distancia-, los costos del combustible y el aburrimiento propician que algunos estudiantes terminen por considerar a sus poblaciones como ciudades dormitorio de los que salen por la mañana y retornan por la tarde o noche según los horas de clase, los trabajos de laboratorio y las actividades en pequeños grupos.

Los estudiantes que utilizan de forma cotidiana el transporte público para sus desplazamientos urbanos, interurbanos y mixtos entre su alojamiento y el campus de Teatinos, disponen de menor *autonomía*, los horarios, puntos de ascenso y descenso y los trayectos, están ya determinados. El estudiante debe adecuar sus necesidades a los servicios disponibles, pero su alcance es amplio y permite *trasladar* algunos materiales, incluso maletas, disponen de acceso habilitado para personas con movilidad restringida. Posibilita tanto los desplazamientos en la soledad de un autobús a tope, como el *acompañamiento* y la

charla en los trayectos. La *espera* está determinada por la empresa y en los convenios con los ayuntamientos, por la abundancia o no de pasajeros, y por el número de trasbordos necesarios. Con lo que para unos estudiantes tomar el autobús y bajar frente a su facultad es la rutina, mientras que para otros el itinerario inicia con una caminata hasta la parada del bus urbano, interurbano o tren de cercanías, un trasbordo en La alameda, bajar en Derecho o Medicina y para algunos tomar además el bus 5 a Empresariales e Ingenierías, con sus respectivas esperas. Y de regreso la misma historia.

Para muchos estudiantes ir a casa y volver a la universidad resulta prácticamente imposible por lo que deben establecer estrategias y actividades para los tiempos de espera a riesgo de convertirlos en periodos de ocio o tiempos muertos. También para algunos de ellos sus poblaciones de origen terminan como ciudades dormitorio.

La cuarta condición que contribuye en la construcción de la cotidianidad y de modos de vida de los estudiantes es el lugar y los rituales de alimentación.

Con el ingreso a la universidad se crean circunstancias complejas constituidas por el lugar de alojamiento, horario de clases, medio de transporte y tiempo de traslado que en conjunto alteran los *lugares, alimentos, cantidad de comensales y rituales de alimentación*. Sobre todo para la comida del medio día y en menor medida del desayuno y la cena dependiendo muy directamente del turno de las clases, de las horas de salida y regreso al lugar de alojamiento.

Durante muchos años la alimentación fue un asunto predominantemente familiar, *casi privado*. Se comía en casa, los alimentos eran preparados por la familia (generalmente la madre) y los comensales eran regularmente sólo miembros de la familia.

Para muchos estudiantes que continúan en la casa familiar las cosas cambiaron poco. Desayunar más temprano o más tarde, comer solo porque el resto de la familia ya lo ha hecho, o bien antes para llegar a las clases por la tarde. La misma comida, el mismo lugar y los mismos comensales únicamente con alteraciones en los *rituales y horarios*. A otros estudiantes alojados en la casa familiar, la hora de comer los pilla fuera y lejos de casa al menos algún día de la semana y las tácticas para atender esta situación contingente son diversas: traer alimentos de casa y consumirlos en algún espacio del campus; traer y consumir un bocadillo traído de casa o adquirido en la cafetería como paliativo para luego comer formalmente en casa, o comer en alguna de las cafeterías universitarias o en los bares próximos al campus. En todos los casos modifican las prácticas cotidianas, se alteran los lugares, rituales, número o tipo de comensales y en menor medida los alimentos.

Para los estudiantes foráneos alojados en residencias universitarias los cambios en las rutinas cotidianas de alimentación suelen ser mayores. De una actividad cotidiana caracterizada como una actuación privada y familiar, se pasa a una *actuación pública*, en un lugar dispuesto para múltiples comensales simultáneos (comedor). Comensales de diversas, familias, regiones, carreras e incluso naciones, sujetos a los horarios de servicio establecido. Sin asignación de puestos, con acompañantes regulares, pero permanentes. Rituales de alimentación colectiva: formar línea, tomar la bandeja, elegir el primero y segundo plato y el codeo junto a otros comensales residentes con los que se comparte el mismo lugar de alojamiento, proximidades y con el tiempo afectos. Horarios, rituales, viandas, sazón, comensales, interacciones. Todo ha cambiado y sin embargo se asume esta acción como una regularidad, como una rutina que reemplaza la rutina familiar. Además libra al estudiante de tareas como la preparación de alimentos y el consiguiente aseo de platos y utensilios. Muchas residencias universitarias se encuentran en las proximidades del campus y ello permite ir a comer y regresar a la universidad. Cuando es necesario se come en la cafetería de la facultad, por acompañar a otros estudiantes o por descansar de la comida que se consume en la residencia.

Los jóvenes universitarios alojados en pisos de estudiantes presentan una amplia variedad de prácticas de alimentación. El lugar ya no es la casa familiar, los rituales de alimentación y comensales han cambiado. Pero en muchos casos, al menos parte de la comida ha sido preparada en la casa familiar. En forma cotidiana y con cierta regularidad los estudiantes se involucran en la preparación de los alimentos que van a consumir, ya calentando la comida congelada de mamá, cocinando alguna pasta o arroz, pasando a la plancha algún cárnico, embutido o pescado, abriendo una lata, preparando un bocata o ensamblando un sándwich. Aunque algunos co-ocupantes del piso intentan establecer rituales comunes de alimentación, la diferencia de horarios, de gustos y provisiones terminan por desalentarlos. La alimentación en los pisos pasa de ritual a ser una *actuación individual*, incluso solitaria o realizada de manera simultánea y contigua pero compartiendo poco más que la mesa con los otros comensales. Como estos estudiantes administran sus recursos, provisiones y comida, algunos prefieren comer en las cafeterías universitarias o en algún bar localizado en las proximidades del campus o de su lugar de alojamiento, eludiendo la preparación de los alimentos y del aseo de enseres y platos. Para muchos estudiantes los precios deberían ser menores o establecer comedores universitarios, en donde puedan comer a bajo precio y convivir los estudiantes alojados en pisos, otros encuentran adecuada la relación precio-servicio.

Los rituales en las cafeterías universitarias y en los bares son distintos, en las primeras se sigue el ritual de comedores colectivos y en los bares las prácticas de servicio en la mesa o en la barra. En ambos escenarios los comensales de una mesa suelen participar con compañeros de grupo o tener actividades comunes.

Estos estudiantes de manera esporádica traen raciones de alimentos o algún bocadillo del piso para consumirlo en los espacios del campus universitario. El equipamiento con hornos de microondas en algunas áreas permite que los alimentos traídos de casa, o del alojamiento puedan ser calentados si así se desea. La actuación de alimentación en caso de realizarse de manera individual, puede ser abierta si coincide en tiempo o espacio con actuaciones semejantes, por ejemplo durante el medio día, o realizarse de manera menos evidente en horarios y lugares en donde no es una práctica común el consumir alimentos.

Cuando los estudiantes, estudian o trabajan juntos en pequeños grupos, llegada la hora del menú dan inicio los rituales de alimentación. Los comensales-compañeros que comparten la misma práctica- eligen el momento y lugar para comer, en cuyo caso convierten en sitio y territorio común de alimentación: una banca, mesa, bordillo, banqueta, escalera o un ajardinamiento. Los comensales como parte de los rituales de alimentación, mantienen algún nivel de sincronía en el consumo de sus respectivos alimentos, en un ambiente relajado y de camaradería procurando que ninguno quede solamente como espectador. Llegando a compartir a manera de degustación alguno de los alimentos.

La última condición que modela de manera significativa los rasgos de la vida cotidiana de los estudiantes, es la relativa a los medios económicos y materiales que tiene a su disposición y a la mano. Porque la magnitud y disponibilidad de recursos posibilitan o restringen actuaciones en común con otros estudiantes como encuentros, paseos, participación en actividades de ocio, recreación y educativas. Todas ellas actividades tendientes a crear cohesión, sentido de pertenencia, identidad, lealtad y apoyo mutuo.

Las condiciones enumeradas son parte del contexto social que contribuye a que los modos de vida de los estudiantes sean diversos, si se consideran en conjunto:

- A. La permanencia o alejamiento de la casa familiar durante los estudios (nivel de: tutela-libertad y continuidad-fractura afectiva)
- B. El lugar de alojamiento (dependencia-gestión de recursos y tiempo; normas: externas o negociadas, nivel de responsabilidad y participación en las prácticas de cuidado; tolerancia, negociación e interacciones con extraños)
- C. Distancia, tiempo de trayecto y medio de transporte (nivel autonomía, alcance, espera e interacción)
- D. Alimentación (preservación o modificación de: lugares, rituales, alimentos, comensales e interacciones).
- E. Recursos disponibles (participación, recreación y formación de grupos).

Sobre las culturas de la institución educativa, sus espacios y las interacciones que propician.

La institución educativa desde la escuela de párvulos hasta la universidad han edificado una cultura institucional impregnada de los valores y prácticas de la cultura social, pero con algunas características, rituales, significados y estratificaciones que les dan identidad y que están legitimadas o consideradas inherentes a la función educativa que realizan.

Todos los estados confieren a las universidades públicas potestad e infraestructuras para realizar sus tareas formativas y de gestión. Pero no podemos olvidar que la riqueza o precariedad de cada nación y pueblo se ve en alguna medida reflejada en sus edificaciones y equipamientos educativos. Incluso en el cuidado que tienen o no en construir los espacios universitarios sustentados en criterios pedagógicos, antropológicos y de espacio público que contribuyan no sólo en la formación profesional, pero también en la formación ciudadana, humanista y medioambientalista.

Algunas universidades fueron edificadas después de soñar e imaginando la riqueza de experiencias y encuentros formativos que podían acoger, otras fueron diseñadas y creadas con menos esmero, se cuidó -si acaso o sobre todo- la armonía arquitectónica, pero seguro la delimitación de los espacios para las autoridades y los profesores de los espacios contenedores de aulas y laboratorios en los deberían encontrar acomodo las intervenciones docentes.

Se diseñaron bibliotecas y las salas de protocolo académico -que no pueden faltar- para que, de acuerdo con el modelo institucional, fueran propias, compartidas o generales. Y el resto de espacios para la vida académica y para la construcción de los universitarios se consideró superfluo e innecesario, o se incorporó de manera minúscula.

El sistema de tareas de aprendizaje, central en la cultura académica y eje en la construcción y desarrollo de las competencias y la autonomía de los universitarios, están asociadas pedagógicamente a los intercambios entre los estudiantes como la discusión, la colaboración y la cooperación, en otras palabras a las formas de aprender y de hacer a hombro con los otros. Y para esas tareas y encuentros se necesitan espacios, condiciones y equipamientos, que algunas instituciones mejor que otras han sido capaces de adecuar e incorporar.

En el Campus de Teatinos algunos espacios como las zonas de mesas de la Facultad de Derecho y de las Facultades de Educación y Psicología, se redescubren como espacios llenos de posibilidades, congruentes con las necesidades de los aprendizajes colaborativo y de proyectos. Pero también se hacen visibles sus carencias y limitaciones. Algunas prácticas de avanzada como los hornos de microondas para calentar alimentos, las fuentes de agua, el equipamiento con mobiliario que posibilite interacciones y descanso, empieza a ser incorporado. Aún se hace con timidez, buscando pequeños espacios e intersticios que no alteren la distribución y funcionalidad institucional. Por fin se enteran los responsables de

los centros e infraestructuras que los estudiantes además de cerebros que rellenar y de comportamientos que moldar, tienen un cuerpo, emociones y afectos. Que los estudiantes se cansan, se entristecen o alegran, se comprometen o desisten. Que se sienten aceptados, rechazados o ignorados, que les gusta la charla, que se edifican junto a los otros, que se construyen en las interacciones y compartiendo significados y sentidos de vida; que como a todos les gustaría una silla más cómoda -porque ya cansa el argumento están jóvenes-; que necesitan espacios propios, que con la cafetería y los baños no basta para su ser biológico y social. Que las escaleras, patios, pasillos, halles, terrazas, explanadas y jardines, senderos y aparcamientos son siempre una posibilidad de hilvanar amistades, de compartir afectos, de refrendar lealtades, complicidades y la oportunidad de descansar de tumbarse un rato, de cambiar de aire, de alejarse un poco de la zona más restrictiva y estructurada de la institución.

La configuración y distribución de las infraestructuras, edificios y equipamientos contribuye de forma potente en establecer, con el concurso de los estudiantes, ambientes y prácticas diferenciadas en el espacio físico e institucional del campus universitario. El Bulevar Luis Pasteur, aun careciendo de un área de encuentro, de algún equipamiento habitable y coincidente para los estudiantes universitarios, es el espacio en el que se intersectan las trayectorias y los tiempos de acompañamiento y espera de una parte relevante de los universitarios. Tránsito, encuentro, espera, intercambios y despedidas vitalizan este espacio en el que los estudiantes locales, foráneos y extranjeros de a pie, ciclistas y usuarios de los transportes urbanos e interurbanos se dan cita. Sólo están ausentes -aunque no del todo- los estudiantes con coche que disponen de rutas diversas para llegar y marcharse.

Las áreas universitarias en las que coinciden espacios exteriores comunes a diversos colectivos de estudiantes, crean ambientes más abiertos, de mayor diversidad y de mayor autenticidad. Espacios o territorios que los estudiantes consideran propios y en los que no están muy dispuestos a ser tutelados, como el que se encuentra en la confluencia de las Facultades de Filosofía y Letras, de Comunicación y Turismo, el aulario Gerald Brenan y un amplio aparcamiento; pero también en la parte exterior de la Facultad de Derecho, a unos pasos del tejido urbano, en los que prácticamente los estudiantes están fuera de la norma universitaria sin dejar de estar sobre su espacio. En estos espacios se observa la interdependencia de las actuaciones de los estudiantes, la configuración del espacio y las normas o regulaciones institucionales.

La interdependencia de espacios y equipamientos, normas sobre uso, prácticas normalizadas con las actuaciones e interacciones de los estudiantes, es bastante más clara al interior de las edificaciones. En las que como ya se ha señalado existen espacios en los que se prima la actuación de un estamento o de una forma de interacción.

Para los estudiantes significa que existen áreas en las que su relación con otros estamentos es de *subordinación* como las que establece con el profesorado, coordinación del programa y decano. Materializados en aulas y despachos, territorios a los que el estudiante concurre sujeto a normas y protocolos que evidencian las diferentes posiciones en el campo social.

Petitoria cuando se dirige a dependencias universitarias en solicitud de información, registro, orientación y apoyo. Nuevamente el estudiante se somete a normas y formas protocolarias en las que se ratifica su infra-posición en el campo institucional. Los espacios institucionales suelen localizarse en las proximidades de las áreas nobles o de las autoridades decanales. Turnos, listas, filas, formatos y una barra o escritorio que asegura la distancia institucional, son manifestaciones material y simbólica de la condición de quien pide y de quien recibe la petición.

La relación de usuario la adquiere el estudiante al ingresar y hacer uso de infraestructuras y equipamientos de servicio dispuestos por la institución en apoyo a su *ocupación* de estudiar, con regulaciones y horarios establecidos y generalmente con algún grado de supervisión como sucede con las bibliotecas y aulas de informática en los que iconos, carteles y la presencia, discreta o evidente de personal del área les recuerdan los usos y prácticas esperados en esos espacios. Pero también pueden incluirse algunas salas de estudio y salas para trabajo en grupo, aunque en ellos la supervisión es laxa o inexistente y la regulación se transfiere dentro de ciertos límites a los usuarios. En realidad se trata de una regulación sustentada en las prácticas consuetudinarias que es asumida en buena medida por los estudiantes, sin que por ello falten algunos transgresores.

Otro tipo de relación se establece en los espacios concesionados a empresas que brindan los servicios de cafetería y reprografía. Ahí la relación es la de *cliente* y se rige por los intercambios comerciales, con lo cual se debe hacer alguna erogación a cambio del servicio. En la práctica algunos estudiantes ocupan, interactúan y disfrutan del espacio concesionado sin realizar intercambio alguno en materia comercial con la tolerancia o restricciones que cada empresa establece. La cafetería siendo uno de los espacios más igualitarios y en donde lo lúdico y auténtico convive con rituales más formales de interacción, es su componente económico lo que la distingue e inhibe la concurrencia de una parte de los estudiantes. Al igual que reprografía, otro servicio concesionado, que opera bajo la regla el primero en tiempo, primero en servicio, con las salvedades de atención al profesorado apuntadas en forma reiterada.

Las relaciones de pares e iguales que se dan entre los estudiantes comprenden una amplia gama de relaciones de acompañamiento, fraternas, cooperativas, competitivas, de ayuda, complicidad, tolerancia, de inclusión-exclusión, afectivas y amistosas, que se construyen sobre las interacciones y relaciones mismas. Se generan con la co-presencia, afinidades y coincidencias en el

tiempo, en los espacios, en las actividades, en el origen, en los trayectos, en las prácticas, en las aficiones, circunstancias que propician las relaciones. Pero también lo son los espacios dispuestos y propuestos por la organización institucional como áreas comunes de estudio, alimentación y encuentro con sus normas, ritos y prácticas. Pero no menos importantes son aquellos intersticios, pasillos, escaleras, vestíbulos, halles, explanadas y ajardinamientos ocupadas y utilizadas por los estudiantes para sus encuentros, actividades e interacciones. Son todos estos espacios con su distribución, dimensiones y regulaciones laxas, los que permiten las actuaciones de cooperación e interacción, negociación y autorregulación en condición de iguales del estudiantado. Pero la interacción reclama co-presencia como condición para las relaciones que establecen los estudiantes y con frecuencia la disposición del espacio no alienta la permanencia, incluso la propuesta es que se abandone el espacio o que se guarde silencio. La riqueza de las relaciones en explanadas, cafeterías, patios y jardines no alcanza para todos, ni todos disponen del tiempo para permanecer en la institución; distancia, transporte y otras actividades los llaman. Otros deben esperar, permanecen en ocasiones durante horas esperando las clases que han de tomar por la tarde, o el transporte a sus localidades pero tampoco ellos encuentran un espacio en los que la espera sea menos tediosa. Sus disposiciones, su *habitus* o sus estructuras motivacionales, su *illusio*, no muestran la consistencia para acometer el estudio, la lectura de manera individual y tampoco ha quedado algún compañero para ir construyendo nuevas prácticas.

La distribución-dimensión-equipamiento de los espacios en los recintos universitarios y los sistemas de políticas, normas y prácticas institucionales, son dos condiciones que posibilitan o constriñen las actuaciones e interacciones de los estudiantes. Así al conjugar la carencia de áreas libres de regulación o de usos preestablecidos en el interior del edificio de Medicina, con un diseño arquitectónico que confiere a la explanada las funciones de área de ingreso y salida, epicentro de los encuentros de estudiantes y único lugar común con la capacidad de acoger simultáneamente a muchos de los estudiantes, esta distribución contribuye -a pesar de la ausencia de equipamientos- a que la explanada se constituya en el espacio-territorio primado por los estudiantes de esta facultad para actuaciones de socialización, espera, descanso y construcción de afectos. Mientras que los espacios de entresijos y mezzanine son aprovechados como nichos para el trabajo individual y colectivo, reservando las áreas de la biblioteca para el estudio.

El diseño de la Facultad de Derecho por otra parte distribuye el espacio de manera diferente, las áreas de tránsito y distribución, de encuentro, espera y de interacción, se solapan con espacios para el trabajo grupal e individual en las áreas equipadas con mesas en el hall y en el mezzanine de la primera planta. A pesar de ello son áreas que resultan próximas o visibles a Conserjería, de tal forma que la regulación de comportamiento está implícita sin que resulte opresivo o evidente. Las actuaciones e interacciones en el hall son tanto de tránsito como de encuentro,

espera y trabajo, la biblioteca se reserva para el estudio y algunos espacios de circulación que conectan el mezzanine con las zonas de aulas de la primera planta son también nichos para el trabajo colectivo de pequeños grupos, que al hacer uso reiterado de ellos, llegan a considerarlo propio al punto de sentirse molestos cuando ha sido ocupado por otro grupo. La facultad dispone para la restauración, la charla y las interacciones afectivas de la cafetería y sobretodo de la terraza y parte posterior de la facultad en el que las relaciones, actuaciones e interacciones se ofrecen con mayor autenticidad.

Otra muestra de que el diseño arquitectónico, distribución y uso del espacio propicia actuaciones e interacciones distintas, lo encontramos en la facultad de Filosofía y Letras con un conjunto de edificaciones (módulos) que alojan aulas y despachos de profesores y que flanquean un gran corredor central al aire libre que los articula. Ese corredor presenta una mediana de vegetación que coadyuva en que la interacción de los pobladores locales y de los universitarios que la transitan, co-ocupen el mismo corredor con interacciones, protagonistas y actuaciones distintas. La distribución de los estudiantes a lo largo del corredor y el constante transitar dan paso a encuentros fugaces. La apertura de la nueva biblioteca dotó a esta facultad de mayor espacio para el estudio individual, pero los espacios para el trabajo grupal siguen siendo escasos. Fueron habilitados con una lógica de aprovechamiento de los vestíbulos en la planta baja de los módulos, pero se ofrecen a los estudiantes con restricciones explícitas por su contigüidad con aulas de clase. Otra área menos restrictiva pero poco aprovechada, se localiza bajo el decanato. La cafetería en su interior resulta estrecha a la hora del menú y parece de menos agrado a los estudiantes que su terraza exterior en la que realizan el consumo de bebidas y bocadillos en forma relajada, alternando la charla y la camaradería. Pero también en circunscripción de esta facultad se dispone de un equipamiento singular que la distingue, un jardín de medianas dimensiones y bien cuidado contribuye a que se presenten otro tipo de actuaciones de los estudiantes entre las que destacan los encuentros, afectos, juegos y descanso.

Continuando el argumento de que la distribución de los espacios y las normas institucionales propician o constriñen la actuación de los estudiantes, un ejemplo relevante nos lo ofrece la distribución arquitectónica de los espacios en la Facultad de Telecomunicaciones. En su distribución segmenta –como es tradicional- la estructura edificativa por funciones y estamentos, pero resulta notable el que se hayan concentrado en dos estructuras que se intersectan y conectan todos los espacios reservados para las distintas modalidades de estudio creando una amplia área de actividad estudiantil integrada por la biblioteca-hemeroteca, las aulas informáticas, espacios equipados con mesas -con enchufes- de menor regulación para el estudio y trabajo en grupo que culminan en el cubo de ascenso y descenso en el que cada entepiso es un área de trabajo libre de supervisión y sujeta a la gestión de los estudiantes que la ocupan. Pero también existen en la edificación múltiples residuos e intersticios no aprovechados y áreas

de vegetación poco desarrolladas. Y aun cuando los estudiantes disponen de un amplio espacio de actuación, encuentro, espera y ocio en la cafetería, carecían de un espacio propio, más allá de los amplios y abundantes corredores y escalinatas. Pero recientemente se acondicionó un salón como área de descanso y trabajo en grupo, equipado con sillones, mesas y unos hornos de microondas para que los estudiantes puedan calentar alimentos traídos de casa. Una aportación relevante que no estuvo contemplada en el diseño original y a la que habría que señalarle su ubicación periférica y sus estrechas dimensiones.

La habitabilidad y la capacidad de acogida empero no está restringida por el diseño. Las políticas de atención a los estudiantes pueden incorporar y crear espacios en los que ellos encuentren lugares para su autoedificación en donde puedan construir y compartir significados y sentidos de vida con sus pares, espacios para el descanso y la restauración. Las políticas de atención que desde 2008 he observado irse propagando por el campus de Teatinos pueden tener su origen en peticiones de los estudiantes (como aseguran distintas asociaciones de estudiantes), en prácticas que se van institucionalizando y en concepciones pedagógicas referentes a la gestión, acogida, habitabilidad e inclusión de los espacios educativos, particularmente de los espacios comunes y no áulicos. O tal vez sea la respuesta al Informe CIDUA 2005 o la preparación para las relaciones, actuaciones y formas de trabajo colaborativo que propone el EEES.

Cualquiera que sea el origen propósito, se pueden identificar acciones pioneras como:

- la de los estudiantes de Psicología y Educación que emulando los espacios de mesas para el estudio grupal existentes en la Facultad de Derecho y en el campus El Ejido, poblaron y establecieron sus propias áreas de mesas, inicialmente en la primera planta y planta baja y recientemente esta ocupación incluyó mesas en Hall, y en el vestíbulo posterior del edificio D.E (O. 12/01/2012);
- la dotación de taquillas (casilleros) para los estudiantes de la Facultad de Medicina;
- construcción de las aulas trincheras por parte de los estudiantes de Bellas Artes, durante algún tiempo bajo gestión de los estudiantes;
- el equipamiento de hornos de microondas para uso de los estudiantes en las facultades de Filosofía y Letras, de Ciencias y, de Educación y Psicología;
- área de exposiciones de la Facultad de Comunicación, provista de asientos. Y fuente de agua potable fuera de la cafetería;
- la sala de estudio de las Facultades de Educación y Psicología equipada con una cocineta y la apertura en ese mismo centro del *Aula del alumnado*

provista de sillones y mesas para el trabajo en pequeños grupos. Debo destacar que la denominación de *aula del alumnado* es un tácito reconocimiento como área de gestión y ocupación de estudiantes. De alguna forma es después de los despachos de las asociaciones de estudiantes, el primer territorio cedido por la institución a los estudiantes;

- permisibilidad en el uso de los sillones desechados del decanato de Ciencias de la Educación para el encuentro y descanso de los estudiantes en el entrepiso de la primera planta;
- despacho para el Consejo de Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación. Un espacio físico y simbólico que recién ocupan los estudiantes y
- creación de una sala de tutorías en la planta baja de la Facultad de Derecho.

Algo se ha aprendido en las distintas facultades, pero no llega a ser un aprendizaje institucional, sino prácticas muy localizadas.

Los nuevos edificios educativos diseñados y construidos para albergar la Escuela de Ingenierías y al Complejo de Empresariales y Sociales, incorporan espacios e instalaciones de las que carecían los anteriores edificios, pero a la vez suprimen otros. En algunos casos dan un espacio formal equipado con mesas para el trabajo y estudio colectivo que se realiza en espacios abiertos y con tránsito en otras facultades. En los edificios de la Escuela de Ingenierías y del Complejo de Empresariales y Sociales, -de manera sobresaliente en este último- se dispone de espacios equipados para el trabajo grupal, para el trabajo independiente, para el trabajo en pequeños grupos con salas de diferente tamaño, equipamiento y nivel de regulación y con bibliotecas mejor equipadas. En cuanto a espacios para el estudio, que es ocupación central del estudiante, se ha hecho la tarea. Con todo, los estudiantes echan en falta las zonas libres con mesas, porque se pasó por alto que los estudiantes en algunos momentos requieren de mayor visibilidad, necesitan sentirse parte en el espacio social. También reclaman que el uso de esos espacios de estudio se restrinja a los días de clase. Sin embargo lo más notable es que los nuevos edificios omitieron espacios y equipamientos que acojan el encuentro, la interacción afectiva, el descanso y restauración de los estudiantes. Ninguna sala, ningún sillón, cocineta, microondas, fuente de agua potable, algún metro cuadrado de jardín. Nada, ningún gesto que muestre que la institución conoce las formas de vida de los estudiantes o que está interesada en acogerlos.

No se espera que la universidad sea generosa y haga graciosas concesiones a los estudiantes, pero sí que sea una institución pública, democrática, en la que como proponía Dewey los espacios y ambientes institucionales cumplan la función igualadora o compensatoria de liberar a los estudiantes de las limitaciones [y condiciones] inherentes o derivadas de su grupo social de origen (Dewey, 1998, p. 29).

La vida cotidiana de los estudiantes es tan diversa como ellos mismos, las regularidades se construyen atendiendo a sus propias condiciones.

- El *habitus* y los *capitales familiares* hacen su contribución, otra parte puede asociarse a sus *estructuras motivacionales* y a la capacidad para conciliarlas con las propuestas de la cultura social;
- *las condiciones de vida concreta* y circunstanciada (distancia, medio de traslado, alojamiento y cuidado) con sus rasgos peculiares propician la parte central de sus rutinas cotidianas;
- la *institución educativa* escenario privilegiado y partícipe en la *ocupación* del estudiante, siendo el eje en torno al cual deben acomodan las rutinas, regularidades y actuaciones de los estudiantes, intenta que éste incorpore los valores y prácticas de las *culturas institucional y académica* evidenciados en las estructuras organizacional, curricular, de relaciones y normativas que rigen la vida en la universidad; y en los espacios e infraestructuras universitarias destinadas a las diversas prácticas, interacciones y actuaciones de los estudiantes.
- Junto a todas ellas transitan y se construyen los sentidos, significados y afectos que forman parte de su vida de estudiantes universitarios.

Aprovechamiento, dedicación y resultados no son suficientes para comprender la parte cotidiana de la vida de los estudiantes, el imaginario colectivo se inclina por verlos en los extremos de sus actuaciones, bien licenciosas o de dedicación casi absoluta al estudio. Pero la vida de quienes se *ocupan* de ser estudiantes está llena de condiciones, circunstancias, posibilidades, sucesos, elecciones, ambigüedades, afectos, temores, incertidumbres y aspiraciones que la hacen tan singular, sin dejar de ser cotidiana pero en la que se traslucen diversos *modos de vida*, que bien merecen se le dedique un poco más de atención si la universidad ha de ser el camino al mundo adulto.

Bibliografía

- ACOSTA, Adrián (2010). Universitarios. *Revista Metapolítica*, Vol. 14, núm. 70, pp. 46-50.
- AGUIRRE, Ángel (1993). *Diccionario temático de antropología*. Barcelona: Boixareu Universitaria.
- ALEGRE, Luis y MORENO, Víctor (2009). *Bolonia no existe (La destrucción de la universidad europea)*. Guipúzcoa: Hiru.
- ALMEIDA, Rodolfo, DE LA GARZA, Jaime y PONTI, Giorgio (2008). *Marco Conceptual del Plan Maestro para el diseño y construcción de la Ciudad Universitaria UACJ*. México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- ALONSO, L.E., MARTIN, E. y MORENO, J.L. (2004). *Pierre Bourdieu, las herramientas del sociólogo*. Madrid: Fundamentos.
- ANGULO, Félix (Coord.) (2007/2008). *Diseño de Espacios de aprendizaje en la educación*. Documento del grupo de trabajo Diseño de espacios de aprendizaje, España: Universidad de Cádiz.
- ARDELEAN, Ciprian (2000-2001). *Por una nueva proxémica antropológica*. *Boletín de Antropología Americana, IPGH*, núm. 37, pp. 7-34.
- ARIÑO, Antonio (2008). *El oficio de estudiar en la universidad: compromisos flexibles*. Valencia: Publicacions de la Universitat de Valencia.
- ARIÑO VILLAROYA, SOLER JULVE y LLOPIS GOIG (2009). Perfiles y regímenes de dedicación de los estudiantes universitarios. *III Congreso Internacional Univest 09*. Universidad de Girona.
- AUGÉ, Marc (2008). *Los no lugares. Espacios del anonimato. (Una antropología de la sobremodernidad)*. Barcelona: Gedisa.
- BANKS, Marcus (2010). *Los datos visuales en la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- BARRIO, Silvia. *¿Qué valoran los jóvenes universitarios leoneses?* Secretariado de publicaciones Universidad de León, 2008.
- BAUMAN, Zygmunt (2003). *Modernidad líquida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- _____ (2009). *Vida líquida*. Madrid: Paidós.
- BECHER, Tony (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
- BERICAT, Eduardo (2006). *La transformación de los hogares españoles y andaluces*. Sevilla: Centro de Estudios Andaluces.
- BOE, Boletín Oficial del Estado 161. *III. Otras Disposiciones: Becas 3/07/2010. Ministerio de Educación. Gobierno de España*, pp. 58757-58785.
- BOFILL, Ricardo (1990). *Espacio y vida*. Barcelona: TusQuest.

- BONTE, Pierre e IZARD, Michel (1996). *Diccionario de etnología y antropología*. Madrid: Akal.
- BOURDIEU, Pierre (1990). *Sociología y cultura*. México: CNCA-Grijalbo.
- _____ (1997). Los tres estados del capital cultural. (Tomado de Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 30 de noviembre de 1979. Traducción de Mónica Landesmann). *Revista Sociológica, UAM*, núm. 5, pp. 11-17.
- _____ (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée.
- _____ (2006). *Pensamiento y acción*. Buenos Aires: Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- _____ (2007). *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- _____ (2008). *Homo Academicus*. Argentina: Siglo XXI.
- BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-Claude (2004). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Argentina: Siglo XXI.
- BRISSET, Demetrio (1999). Fotografía etnográfica. Acerca de la fotografía etnográfica. *Gaceta Antropológica, Universidad de Málaga*, núm. 15, pp. 15-31.
- BRUNER, Jerome (2006). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- CABALLERO, Juan José (1998). La interacción social en Goffman. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, núm. 83, pp. 121-149. Recuperado de http://www.reis.cis.es/REISWeb/PDF/REIS_083_06.pdf
- CALVENTUS, Joan (2000). Acerca de la relación entre el fundamento epistemológico y el enfoque metodológico en la investigación social: La controversia cualitativo vs cuantitativo. *Revista de Ciencias Sociales*, Vol.1, Núm. 2, pp. 7-16
- CALVO, Antonio (18 de julio de 2004). Cuarteles universitarios, *El País.com*. Recuperado de http://www.elpais.com/articulo/reportajes/Cuarteles/universitarios/elpepusocdmg/20040718elpdmgrep_4/Tes
- CAMPOS CALVO-SOTELO, Pablo (22 de junio de 2009). Bolonia: Arquitectura, utopía y oportunidad, *El País.com*. Recuperado de http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Bolonia/Arquitectura/utopia/opportunidad/elpepusoc/20090622elpepusoc_5/Tes
- _____ (20 de octubre de 2008). La arquitectura de Bolonia: el campus didáctico, *El País.com*. Recuperado de http://www.elpais.com/articulo/educacion/arquitectura/Bolonia/campus/didactico/elpepuedu/20081020elpepiedu_3/Tes
- _____ (2009). La educación, un hecho espacial: el Campus Didáctico como arquitectura para el Espacio Europeo de Educación Superior. *La Cuestión Universitaria, Boletín Electrónico de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria*, núm. 5, pp. 99-121. Recuperado de

http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/grafica/articulos/imgs_boletin_5/pdfs/LCU5-10.pdf?PHPSESSID=2cv6d6mfgi9momevu4m0mha6g0

- CANAPARO, Claudio (2009). *Geo-epistemología*. Proyecto: Diccionario del Pensamiento Alternativo II, CECIES. Recuperado de <http://www.cecies.org/articulo.asp?id=119>
- CASTRO, Luis (1997). *La risa del espacio*. Madrid: Tecnos.
- CENTENO, Gabriel (2008). Globalización, Educación y Competencias. *Ábaco, Revista de cultura y ciencias sociales*, núm. 55-56, pp. 53-68.
- CIDUA (2005). *Informe sobre Innovación de la Docencia en las Universidades Andaluzas*. Comisión para la Innovación de la Docencia en las Universidades Andaluzas. Recuperado de http://viceees.ujaen.es/files_viceees/CIDUA.pdf
- COLEGIO 24hs (2004). *Filosofía: diferencias entre modernidad y posmodernidad*. Argentina: Colegio 24 hs. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10051961&p00=filosof%C3%ADa%3A%20diferencias%20entre%20modernidad%20posmodernidad>
- COULON, Alain (1995). *Etnometodología y Educación*. Barcelona: Paidós.
- CRIADO, Martín (2010). *La escuela sin funciones. Crítica de la sociología de la educación crítica*. Barcelona: Bellatierra.
- CYRULNIK, Boris (2004). *Del gesto a la palabra. La etología de la comunicación en los seres vivos*. Barcelona: Gedisa.
- DAVIS, Flora (2010). *La comunicación no verbal*. Madrid: Editorial.
- DELGADO, Manuel (2008). *El animal público*. Barcelona: Anagrama.
- DEWEY, John (1998). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- De CERTEAU, Michel (2008). Andar la ciudad. *Bifurcaciones, Revista de estudios culturales urbanos* [online]. núm. 7, año 2008. World Wide Web document, URL: <www.bifurcaciones.cl/007/reserva.htm>. ISSN 0718-1132
- De GARAY, Adrián (2005). *En el camino de la universidad. (Las diversas formas de transitar que los alumnos emplean en el primer año de licenciatura)*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- _____ (2009). *¿Y cuatro años después? De cómo los estudiantes de una generación transitan por la universidad*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Di PIERO, Susana (2002). Habitus, política y educación. *Revista Política y Cultura*, Núm. 17, pp. 193-216.
- DÍAZ M., Alberto (2009). *Los espacios escolares de libre acceso: una aproximación etnográfica*. Trabajo de máster sin publicación, Universidad de Málaga, España.
- DÍAZ R., Susana (2005). La ciudad como espacio social de convivencia. *Revista Acciones e investigaciones sociales*, Núm. 21, pp. 77-107.
- DIDOU, Sylvie (2010). Mitos, expectativas y realidades de la movilidad estudiantil. *Revista Metapolítica*. Vol. 14, Núm. 70, pp. 79-83.

- Da SILVA, Tomaz (2001). *Espacios de identidad (nuevas visiones sobre el curriculum)* Barcelona: Octaedro.
- Del PINO ARTACHO, Juan (2001). *La juventud de Málaga 2000. Un estudio sociológico*. Málaga: Fundación Santa María.
- D'ORS, Eugenio (2000). *Trilogía de la Residencia de Estudiantes*. España: Universidad de Navarra.
- DUQUE, Félix (2008). *Habitar la tierra*. Madrid: Abada.
- ECCUS (2010). *ESPACIU: El contenedor de ideas universitarias. Se inaugura Espaciu, la nueva sala cultural del Centro de Iniciativas Universitarias, hecha con materiales reciclados*. Recuperado en http://www.eccus.net/cms/index.php?option=com_content&task=view&id=784&Itemid=3
- ESCOLANO, Agustín (2000). *Tiempos y espacios para la escuela*. Madrid: Biblioteca Nueva (Ensayos Históricos).
- ESPEITX, Elena (2006). Práctica deportiva, alimentación y construcción del cuerpo. *Revista Pueblos y fronteras digital*, núm. 002. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/906/90600203.pdf>
- ESPRONCEDA, José (2005). *El estudiante de Salamanca*. Madrid: Cátedra.
- EUROSTUDENT IV (2008 – 2011). *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe* [pdf]. Recuperado de <http://www.eurostudent.eu/>
- FERNÁNDEZ, J. Manuel (2005). La violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. *Cuadernos de Trabajo Social*, vol. 18, pp. 7-31.
- FERNÁNDEZ MARTORELL, Concha (2008). *El aula desierta (La experiencia educativa en el contexto de la economía global)*. España: Montesinos.
- FLICK, Uwe (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- FULLAT I GENIS, Octavi (2002). Me siento cuerpo. En Pradillo, José Luis (coord.) *La presencia del cuerpo en la escuela: Actas del XX Congreso Nacional "Educación Física y Universidad"* (pp. 69-82). Guadalajara: Universidad de Alcalá.
- FUNDACIÓN ALTERNATIVAS (19 noviembre 2007). *Continuidad en el sistema educativo después de la educación obligatoria* (4). Sistema de indicadores, Recuperado el 18 de agosto 2011 en <http://www.falternativas.org/laboratorio/alternativas-en-educacion/sistema-de-indicadores/4-continuidad-en-el-sistema-educativo-despues-de-la-educacion-obligatoria>
- FUNDACIÓN BBVA (2005). *Estudio Juventud Universitaria española*. Unidad de Estudios de Opinión Pública de la Fundación BBVA. Trabajo de campo Metroscopia. España.
- _____ (2010). *Estudio Internacional Sobre Estudiantes Universitarios de Seis Países Europeos*. Departamento de Estudios Sociales y Opinión Pública de la Fundación BBVA. Trabajo de campo IPSOS. España.

- GARCIA, José Luis (2003). *Métodos de investigación en educación. (Investigación cualitativa y evaluativa.) Vol. II.* Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- GARCÍA, Joaquín (2002). *Cultura corporal.* En Pradillo, José Luis (coord.) *La presencia del cuerpo en la escuela: Actas del XX Congreso Nacional "Educación Física y Universidad"* (pp. 69-82). Guadalajara: Universidad de Alcalá.
- GEERTZ, Clifford (1991). *Conocimiento Local: Ensayos sobre la interpretación de las culturas.* Barcelona: Paidós.
- _____ (1995). *La interpretación de las culturas.* Barcelona: Gedisa.
- GIL ANTÓN, Manuel (2005). Departamentalización. Conferencia UABC campus Ensenada, Abril 7.
- GIMENO, José (2002). *Educar y convivir en la cultura global.* Madrid: Morata.
- _____ (2003). *El alumno como invención.* Madrid: Morata.
- _____ (2008). *El valor del tiempo en educación.* Madrid: Morata.
- GIMENO, José y PÉREZ G., Ángel (2005). *Comprender y transformar la enseñanza.* Madrid: Morata.
- GOETZ, J.P. y LeCOMPTE M.D (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa.* Madrid: Morata.
- GOFFMAN, Erving. *Ritual de la interacción.* Editorial Tiempo contemporáneo, Buenos Aires. 1970
- GÓMEZ, Daniel (Noviembre 2008). *Cuerpo legítimo y cuerpo alienado de Pierre Bourdieu.* Recuperado en <http://www.topia.com.ar/articulos/cuerpo-leg%C3%ADtimo-y-cuerpo-alienado-de-pierre-bourdieu>
- GONZÁLEZ BARBERÁN, Carlos (2006). Noble y polémica villa ajardinada. Sede de Málaga. Hacienda de Teatinos. *Revista de la agrupación de miembros del Instituto Internacional San Telmo*, vol. 6, núm. 23, pp. 6-11.
- GONZÁLEZ M., E. y MARTÍN P., J. (2010). *Malagueños en la institución libre de enseñanza. (Una revolución cultural sin precedentes).* España: Arguval.
- GUERRA, Carmen (2011). *El territorio como "Demo": demo (a) graffas, demo (a) cracias y epidemias.* Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía.
- GUTIERREZ P., Rosario (1993). *La estética del espacio escolar.* Tesis doctoral sin publicación. Universidad de Málaga, España.
- GUZMÁN, Francisco (2010). Hermenéutica de la persona. Modos de reconocimiento a través de la agencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Sobre Cuerpos, Emociones y sociedad.* Núm. 3 Año 2. Recuperado en www.relaces.com.ar
- HABERMAS, Jürgen (2002). *Acción comunicativa y razón sin trascendencia.* Barcelona: Paidós.
- HALL, Eduard (1997). *La dimensión oculta enfoque antropológico del uso del espacio.* México: Siglo XXI.

- HARGREAVES, Andy (2005). *Profesorado, cultura y postmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Morata.
- HEIDEGGER, Martín (2009). *Ser y tiempo*. Madrid: Trotta.
- HERAS, Laurentino (1997). *Comprender el espacio educativo*. (Investigación etnográfica sobre un centro educativo). Málaga: Aljibe.
- HOLAHAN, Charles (1999). *Psicología Ambiental. (Un enfoque general)*. México: Limusa.
- HOMBRADOS, María Isabel y GARCIA, Miguel Ángel (2005). El sentido de Comunidad: Análisis de la estructura del concepto. En *Comportamiento y Palabra* (pp.100-102). España: Universidad de Málaga.
- HUICI, Vicente (2007). *Espacio, tiempo y sociedad: Variaciones sobre Durkheim, Halbwachs, Gurvith, Foucault y Bourdieu*. Madrid: Akal.
- HUSSERL, Edmund (1998). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós I.C.E./U.A.B.
- ILLICH, Iván (2006). *Obras Reunidas I. Alternativas. La sociedad desescolarizada. Energía y Equidad. La convivencialidad. Desempleo creador. Némesis Médica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- JACKSON, W. (2001). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
- JUAN, Salvador (julio-septiembre 2008). Un enfoque socio-antropológico sobre la vida cotidiana: automatismos, rutinas y elecciones. *Revista Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*, vol. 17, núm. 3, pp. 431-454.
- KANT, Immanuel (2008). *Observaciones acerca de lo bello y lo sublime*. Madrid: Alianza.
- KOOLHAAS, Rem (2008). *Espacio basura*. Barcelona: Gustavo Gili.
- KUHN, Thomas (2006). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LANGA ROSADA, Delia (2003). *Los Estudiantes y sus razones prácticas: Heterogeneidad de estrategias de estudiantes universitarios según clase social*. Tesis Doctoral, Departamento de Sociología I. Universidad Complutense de Madrid.
- LEFF, Enrique (coord.) (2003). *La complejidad ambiental*. México: Siglo XXI.
- LEWELLEN, Ted (2003). *Introducción a la Antropología Política*. Barcelona: Bellaterra.
- LEY ORGANICA DE EDUCACIÓN (2006). Madrid: Editorial Tecnos.
- LOUGHLIN, C.E. y SUINA, J.H (1997). *El ambiente de aprendizaje: Diseño y organización*. Madrid: Morata.
- LURIA, A.R. (2003). *Desarrollo histórico de los procesos cognitivos*. Madrid: Akal.
- MAFFESOLI, Michel (2000). *El tiempo de las tribus (el ocaso del individualismo en las sociedades posmodernas)*. México: Siglo XXI.

- MAGINN, Alison (1995). La España posmoderna: pasotas, huérfanos y nómadas. En Flitter, Dadson y Odber de Baubeta (Eds.), *Actas del XII Congreso de la Asociación Internacional de hispanistas*, volumen V, pp. 152-159.
- MAISIAN, Jordana (s/f). *Estado y Territorio-Sobre el ejercicio del terror*. Revista Relaciones al tema del hombre, serie Convivencia. Recuperado en http://fp.chasque.net/~relacion/0203/estado_territorio.htm
- MARTÍN CRIADO, Enrique (1998). *Producir la juventud*. Madrid: Istmo.
- MARTÍNEZ CASTILLO, Giovanni (2005-07). *Introducción al estudio de la comunicación audiovisual*. México: Universidad de Sonora.
- MARTÍNEZ GOMIS, Mario (2000). *La universidad de Orihuela (1610-1807). Un centro de estudios superiores entre el barroco y la ilustración*. Tesis Doctoral del Departamento de Historia Medieval y Moderna, Universidad de Alicante presentada en 1986. Edición digital: Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- MASSCHELEIN, Jan (2006). *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Argentina: Manantial.
- MAUSS, Marcel (2006). *Manual de etnografía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MEYER, John y RAMÍREZ, Francisco (2010). *La educación en la sociedad mundial*. (Teoría Institucional y agenda de investigación de los sistemas educativos contemporáneos). Barcelona: Octaedro.
- MORALES, Marta (2006). "Los universitarios casados rinden más en los estudios que los solteros. Una investigación de 20 años descubre que los universitarios se esfuerzan más si tienen familia", 2 Noviembre 2006. *Tendencias sociales, revista electrónica*, Consultado el 25 de agosto de 2010 desde http://www.tendencias21.net/Los-universitarios-casados-rinden-mas-en-los-estudios-que-los-solteros_a1208.html
- Observatorio Permanente de la Inmigración*. Ministerio de Trabajo e Inmigración. Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración. Gobierno de España. <http://extranjeros.mtin.es/es/ObservatorioPermanenteInmigracion/>
- ORELLANA, Dulce (2009). La vida cotidiana. *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico, CONHISREMI*, Vol.5, Núm. 2. Recuperado en <http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000066.pdf>
- OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico / ADER, Jean (1977). *La escuela de opciones múltiples: sus incidencias sobre las construcciones escolares*. España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- PÉREZ PERÉZ, Nélica y CASTEJÓN, Juan Luis (2005). Diferencias de género en inteligencia emocional en estudiantes universitarios. *Comportamiento y palabra: Estudios UMA 2005*, pp. 83-86.

- PÉREZ RIOBELLO, Asier (2008). Merleau-Ponty: percepción, corporeidad y mundo. *Eikasia, Revista de Filosofía*, año IV, núm.20, pp. 197-220. Recuperado en <http://www.revistadefilosofia.com/20-06r.pdf>
- PÉREZ SERRANO, Gloria (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La muralla.
- PLANAS, Jordi y FACHELLI, Sandra. *Les universitats catalanes, factor d' equitat i de mobilitat professional. Un anàlisi sobre les relacions entre l'estatus familiar, el bagatge acadèmic i la inserció professional l'any 2008 dels titulats l'any 2004 a les universitats catalanes*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- POLO RODRIGUEZ, Juan Luis (2004). *Ceremonias y grados en la Universidad de Salamanca* (Una aproximación al protocolo académico). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- REINOSO, Rafael y ROMERO, José María (2006). Territorio ZoMeCS. Atributos Urbanos de la Zona Metropolitana de la Costa del Sol. *Atributos Urbanos. Un proyecto del Centro Andaluz de Arte Contemporáneo*. <http://www.atributosurbanos.es/documentos/rizoma.pdf>
- REQUES VELASCO, Pedro (Ed.) (2009). *Universidad, sociedad y territorio*. Vizcaya: Universidad de Cantabria, Banco Santander, Ministerio de Educación, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.
- RIBA SICART, María de Monserrat (2002). *Estudio de los hábitos alimentarios en población universitaria y sus condicionantes*. Tesis Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado en <http://dialnet.inirioja.es/servlet/tesis?codigo=4511>
- RIDDER-SYMOENS, Hilde de (Ed.) (1994). *Historia de la universidad en Europa. Vol. I: Las universidades en la Edad Media*. Bilbao: Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, Servicio editorial.
- _____ (Ed.) (1999). *Historia de la Universidad en Europa. Volumen II. Las Universidades en la Europa moderna temprana (1500-1800)*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- RIVAS FLORES, José Ignacio (1990). *Investigación naturalista en educación. Una revisión crítica*. Valencia: Promolibro.
- _____ (1992). *Organización y cultura del aula (Los rituales de aprendizaje)*. Málaga: Edinford.
- RODRIGUEZ-SAN PEDRO, Luis E. (1999). *Vida aspiraciones y fracasos de un estudiante de Salamanca. El diario de Gaspar Ramos Ortiz (1568-1569)*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- _____ (2008). *Estudiantes de Salamanca*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- ROMAÑA, Teresa (1994). *Entorno Físico y Educación*. Barcelona: Promoción y Publicaciones Universitarias.
- ROMO, Rosa Martha (1997). *Interacción y estructura en el salón de clases (Negociaciones y estrategias)*. México: Editorial Universidad de Guadalajara.

- RUÉ, Joan (2007). *Enseñar en la universidad. (El EEES como reto para la educación Superior)*. Madrid: Narcea.
- SABIDO, Olga (2010). El “orden de la interacción” y “el orden de las disposiciones”. Dos niveles analíticos para el abordaje del ámbito corpóreo-afectivo. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, núm. 3, año 2, pp. 6-17. Recuperado desde:
<http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/article/viewFile/67/47>
- SAHUI, Alejandro (2009). *Razón y espacio público. (Arendt, Habermas y Rawls)*. México: Coyoacán.
- SALAS, Reynalda (s/f). *Pedagogía invisible para atender la diversidad. A partir de un modelo de Basil Bernstei*. Universidad Pedagógica de Durango. Recuperado en <http://www.upd.edu.mx/librospub/prijorac/discped/pedinv.pdf>
- SALAZAR, Osvaldo (s/f). *Heidegger: AYTOE-BIOE-TPAQO. A Parte Rei*, *Revista de Filosofía*, núm. 16. Recuperado en <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/osvaldo.pdf>
- SALMERON, Honorio (1992). *Evaluación de los espacios arquitectónicos escolares*. Granada: Universidad de Granada.
- SANDIN, Ma. Paz (2003). *Investigación Cualitativa en educación. (Fundamentos y tradiciones)*. Madrid: Mc Graw Hill.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (2000a). *Entre bastidores (El lado oculto de la organización escolar)*. Málaga: Aljibe.
- _____ (2000b). *La luz del prisma (para comprender las organizaciones educativas)*. Málaga: Aljibe.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel y alumnos (1990). *Investigar en organización. EAC 30. Departamento de Didáctica y Organización Escolar*. Málaga: Universidad de Málaga.
- SANTOS, Milton (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Barcelona: Ariel.
- SEBASTIÁN, Eladio (2008). *A la calidad de la educación desde los espacios escolares. (Visión del profesorado y perspectivas en la educación castellano-manchega)*. Alcalá de Henares: Universidad Alcalá de Henares.
- SERBIN, Matthew (2006). *La universidad conectada (perspectivas del impacto de internet en la educación superior)*. Colección Aula. Málaga: Aljibe.
- SOLER, Inés, ARIÑO, Antonio y LLOPIS, Ramón (2009). *Perfiles y regímenes de dedicación de los estudiantes universitarios*. Comunicación en el II Congreso Internacional Uninvest 09, Claves para la implicación de los estudiantes en la universidad. Universidad de Girona, 12 y 13 de Noviembre.
- SOUTO, Xosé M., LLACER, Vicent y ROIG, Alejandro (2004). *La Escuela democrática y la enseñanza de las ciencias sociales. Anuario Con-Ciencia social. No. 8 Didáctica crítica y escuela como espacio público*. Sevilla: Diada.
- STAKE, Robert (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

- TOMLINSON, Carol Ann (2001). *El aula diversificada. (Dar respuesta a las necesidades de los de todos los estudiantes)*. Barcelona: Octaedro.
- TRILLES CALVO, Karina (2004). El cuerpo vivido. Algunos apuntes desde Merleau-Ponty. *Thémata. Revista de Filosofía*. Núm. 33.
- TURNER, Victor (1990). *La selva de los símbolos*. Madrid: Siglo XXI.
- UNIVERSIDAD DE MÁLAGA (2009a). *Anuario 08-09*. Edita Dirección General de Comunicación e Información. Universidad de Málaga 2009.
- _____ (2009b). *Memoria 2008-2009* Vicerrectorado de Bienestar Social e Igualdad. Secretariado de deporte Universitario. Universidad de Málaga.
- _____ (2009c). *Plan Estratégico 09/12*. Vicerrectorado de Calidad, Planificación Estratégica y responsabilidad Social.
- _____ (2010). *Estadísticas de Alumnos: Grado-1er 2do ciclo, Curso 2009-2010*. Servicio Central de Informática. Universidad de Málaga.
- _____ (s/f). *Estatutos de la Universidad de Málaga*.
<http://www.uma.es>
- _____, UMA (2010). Página web de la UMA. *Prueba de aptitud para el acceso a la universidad PAUU, 2010*. Recuperada el 15/06/2010 en <http://www.uma.es/contenido>,
- VÁZQUEZ GARCÍA, Francisco (2002). *Pierre Bourdieu: La sociología como crítica de la razón*. España: Montesinos.
- VÁZQUEZ-REINA, Marta (2010). “¿Por qué abandonan los estudios los universitarios?”, 21 de marzo de 2010, Fundación Eroski, Educación, Universidad, Consultado desde <http://www.consumer.es/web/es/educacion/universidad/2010/03/21/191878.php>
- VILLAROEL, Raúl (2006). *La naturaleza como texto (Hermeneútica y crisis medioambiental)* Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- VIRNO, Paolo (2003). *Gramática de la multitud. Para un análisis de las formas de vida contemporáneas*. Madrid: Traficante de sueños.
- YEREGUI, Mariela (2005). *Proxemia*. Séptimas jornadas de arte y medios digitales. Córdoba Argentina. Recuperado desde <http://hypermedia.ucla.edu/mariela>
- WRIGLEY, T. (2007). *Escuelas para la esperanza (una nueva agenda hacia la renovación)*. Madrid: Morata.

Periódicos locales

Aula Magna

En Vélez tienen transporte gratis (25/05/2010).

Dónde estudian (27/01/2009).

Bibliotecas abiertas casi 24 horas (25/05/2010).
Estudiar en la biblioteca (10/02/2009).
Notas sobre estudiantes (5/05/2010).
Que te ha parecido la polémica sobre el macrobotellón (11/05/2010).
Los alumnos de la UMA descontentos con EMT (13/04/2010).
Servicio de autobús ETM (13/04/ 2010).
Trasporte gratuito después de protesta (25/05/2010).
Quejas y Denuncias (08/02/2011).

Eccus

Consejo de estudiantes del Estado (03/05/2010).
La música Indie llega a Espaciu (17/05/2010).
Nuevo estatuto del estudiante universitario (03/05/2010).

Crónica Universitaria (Diario Sur)

Al que madruga... Los alumnos hacen cola temprano para lograr un sitio en la General (2/06/2009).
Botellón en Teatinos (27/04/ 2010).
Diseño con matices. Complejo de Estudios Sociales y Empresariales (24/01/2011).
Consejo de estudiantes en Educación (4/05/2010).
Los alumnos de Educación ya tienen voz y voto (31/01/2011).
El producto estrella en la mañana es el pitufo y por la tarde la bollería (1/06/2010).
Facultad de Medicina (6/06/2010).
Festival gótico (16/02/2011).
Teatinos se viste de negro. II Festival Gótico (07/02/2011).
Letras abre, tras diez años de obras, la ampliación de su biblioteca con 170 puestos de lectura (4/05/2010).
Selectividad (25/05/2010).
Los estudiantes ensucian los aparcamientos (25/05/2010).
Préstamo en la Biblioteca de Medicina (06/06/2010).
Reforma y Conecta los más votados (4/05/2010).
Teleco se apunta a la moda del Tupper: Los alumnos de la escuela comparten con informática una sala donde pueden comer, trabajar y descansar (17/05/2011).
Vértigo: sensaciones vividas por la mujer (06/06/2010).

Saber, periódico de la Universidad Andaluza

Los estudiantes de China vienen por el idioma (14/12/2010).
Selectividad: Nuevo formato, misma batalla (8/06/ 2010).