

COMPROMISO SOCIAL EN LA EDUCACION SUPERIOR

EDUARDO DE LA PEÑA MORA *

Este estudio tiene como finalidad el mostrar que los objetivos sociales que pretende lograr la educación superior en México, no se reflejan cabalmente en las actitudes de responsabilidad hacia la sociedad de los estudiantes que se forman en este nivel educativo. Consecuentemente, se sugiere que la educación superior no cumplirá íntegramente los objetivos que le son encomendados, en tanto los estudiantes de este nivel no desarrollen actitudes que den lugar a acciones congruentes con dichos objetivos.

El estudio intenta identificar diferencias en las actitudes de responsabilidad social de los estudiantes con base en los antecedentes familiares; el área disciplinaria en la cual cursan su carrera, y las características de la institución a la cual pertenecen.

Algunas de las características consideradas que diferencian las instituciones estudiadas fueron monto de colegiaturas, grado de participación permisible de los estudiantes en el gobierno de la institución y la orientación que tiene ésta hacia la sociedad de acuerdo con el marco de sus declaraciones. La importancia del estudio radica en la necesidad de definir por qué las instituciones de educación superior deben preocuparse por garantizar la consecución de sus objetivos sociales, a través de la participación de sus alumnos en acciones y actividades de interés social.

Los objetivos que se proponen para la educación superior expresados por la ANUIES (1979, 1981) consideran un amplio rango de compromisos con la sociedad. Entre otros, se encuentran los siguientes: ser un componente esencial y permanente del desarrollo y la independencia de la sociedad mexicana, fortalecer tecnológicamente al país, contribuir al incremento de la producción, la explotación adecuada de los recursos naturales, al logro de una justa distribución de la riqueza y a la elevación de los niveles de vida de la población; coadyuvar en el desarrollo integral y humanizado del individuo, formar una auténtica conciencia cívica para asegurar la participación democrática del ciudadano en las decisiones públicas; participar en la transformación de la sociedad manteniendo su carácter nacional en la convivencia de las relaciones internacionales. Cabe destacar que dentro de los seis grandes objetivos que se proponen, cinco se refieren directamente a contribuciones de la educación superior hacia la sociedad como tal y sólo uno hacia el desarrollo del individuo. Es obvio, sin embargo, que muchos de los objetivos dirigidos hacia el beneficio de la sociedad implican el desarrollo del individuo.

Por otra parte, el sector público ha determinado como objetivo programático el vincular la educación superior con el sistema de producción de bienes y servicios social y nacionalmente necesarios (SEP, 1979, 1980). Además, para la educación tecnológica se han fijado los siguientes objetivos sociales: la reafirmación de carácter democrático y popular del sistema, la conciliación de la demanda social de educación con los requerimientos regionales y sectoriales de formación de recursos humanos, el fortalecimiento de la tecnología del país y el uso racional de los recursos (SEIT, 1980). Estos objetivos, al igual que los propuestos por la ANUIES, tienen un carácter eminentemente social. Estos se lograrán a través de las acciones tanto individuales como grupales de trabajadores, estudiantes y egresados de las instituciones de educación superior. Sin minusvalorar las acciones que los trabajadores realizan en este sentido, el presente estudio centra su atención en las actitudes de los estudiantes que puedan relacionarse con conductas presentes y futuras que contribuyan al logro de los objetivos sociales de la educación superior.

Para que los estudiantes y egresados cumplan con esos objetivos de la educación superior es necesario que ellos los hagan suyos. En mayor o menor grado, en la internalización de los objetivos por parte de los estudiantes influyen factores del contexto social en que se encuentra inmersa la educación superior, por lo que es necesario entender este contexto. Primeramente se especificará lo relacionado con el acceso al sistema educativo, en seguida se tratará lo referente al esfuerzo que realiza la sociedad para brindar servicios educativos.

*Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Técnica. Querétaro, Qro.

La matrícula del sistema educativo ha tenido un rápido crecimiento. En 24 años, de 1958 a 1982, creció 356 por ciento (ver tabla 1). Todos los niveles educativos tuvieron altas tasas de crecimiento durante el periodo considerado; sin embargo, este crecimiento no fue uniforme. La matrícula de primaria, que en 1958 representaba el 88.2 por ciento de la matrícula del sistema, bajó su participación porcentual para llegar a 64.4 por ciento en 1982. Esta baja porcentual de la matrícula de nivel primario fue absorbida por los niveles educativos medio y superior (ver tabla 1). La matrícula en el nivel medio se incrementó porcentualmente de 6.7 a 23.3 por ciento y la de nivel superior de 1.2 a 4.5 por ciento. Aun cuando la participación porcentual de la matrícula de educación superior se incrementó notablemente durante los 24 años considerados, ésta representa una reducida participación absoluta con respecto a la matrícula total del sistema. Así pues, sólo un pequeño número de jóvenes (aproximadamente un millón) tienen acceso a este nivel educativo.

Diversos estudios han mostrado que los individuos que acceden al nivel educativo superior forman parte de una minoría de la sociedad mexicana, y que los sectores menos favorecidos en lo social y económico, que forman la mayoría de la sociedad, tienen un acceso muy limitado a este nivel educativo (Cfr. Barkin, 1971; UNAM, 1963). Dado que nuestra sociedad está fuertemente influida por el credencialismo educativo, aquellos que tienen una mayor escolaridad son los que por lo general obtienen retribuciones mayores (Montemayor, 1980; Muñoz, Hernández y Rodríguez, 1978). Esto forma un círculo en el cual el que sólo tiene acceso a una reducida escolaridad se ve marginado en la sociedad, y esta condición le dificulta a su vez incrementar su escolaridad. Si el fenómeno se analiza desde una perspectiva social más amplia, esto nos lleva a cuestionar la función de la escuela como reproductora de las condiciones sociales existentes.

Aquel joven que tiene la oportunidad de acceder a la educación superior permanece en el sistema educativo durante 17 años, como mínimo, antes de graduarse. Por lo que hasta los 22 años, aproximadamente, contribuirá productivamente a la sociedad. Antes de que se incorpore a la vida productiva el joven tiene generalmente sus necesidades satisfechas por la sociedad. Su alimentación, vestido, habitación y sus necesidades educativas, culturales y recreativas le son provistas por otros en la sociedad. Mientras tanto, aquel que tiene la oportunidad de escalar niveles escolares pasa a fortalecer la sociedad con su trabajo. El joven obrero o campesino que se encuentra en la fábrica o el campo produciendo los bienes y servicios necesarios para la sociedad, contribuye así a que otros jóvenes se formen en el sistema escolarizado. Por tales motivos, desde una perspectiva social, puede afirmarse que aquellos que se benefician formándose en el sistema educativo, adquieren la responsabilidad de retribuir trabajando por la sociedad y extendiendo los bienes de la cultura y la educación que han adquirido.

TABLA 1
MATRICULA DEL SISTEMA ESCOLAR POR NIVELES EDUCATIVOS Y POR AÑO

<i>Nivel Educativo</i>	1958	%	1970	%	1976	%	1982	%
Pre-escolar	198,695	3.8	440,438	4.0	550,000	3.3	1,831,173	7.7
Primaria	4,573,800	88.2	8,947,555	80.7	12,555,000	75.6	15,239,231	64.4
Media	347,728	6.7	1,502,587	13.6	2,965,000	17.9	5,508,026	23.3
Superior	63,899	1.2	194,090	1.8	528,000	3.2	1,074,601	4.5
Total	5,184,122	99.9	11,084,670	100.1	16,598,000	100.0	23,653,031	99.9

FUENTE: La información de 1958, 1970 y 1976 se obtuvo de Muñoz y Rodríguez, 1977, p. 4. La de 1982 se obtuvo del VI Informe de Gobierno, Sector Educativo, 1982.

Una forma de evaluar el esfuerzo que realiza la sociedad en mantener el sistema educativo superior es a través de los recursos que le dedica el Estado, en comparación con los recursos que dedica a otros niveles educativos. El presupuesto federal para la educación ha tenido incrementos notables. De 1958 a 1976 éste fue de 876 por ciento, a precios constantes (Muñoz y Rodríguez, 1977, p. 8) . Sin embargo la participación porcentual de este presupuesto para cada nivel educativo muestra grandes discrepancias cuando ésta se analiza en función de las matrículas correspondientes. La educación superior tuvo una participación del 30 por ciento del presupuesto total de 1981, mientras que a la educación media le correspondió el 18.3 por ciento (ver tabla 2). Sin embargo, la matrícula de este último nivel fue cinco veces mayor que la correspondiente al nivel educativo superior. El nivel escolar de primaria tuvo en 1981 una matrícula 15 veces mayor que la de la educación superior; sin embargo, el nivel primario sólo participó con el 51.7 por ciento del presupuesto federal para educación (ver tablas 1 y 2). Esto significa que el costo por alumno de educación superior es mucho mayor que el costo promedio por alumno de otros niveles. En 1976, el gasto anual promedio por alumno (en pesos de 1960) fue de 494 pesos en primaria, 2,552 pesos en el nivel medio y 6,017 pesos en el nivel superior (Muñoz y Rodríguez, 1977, p. 14). La comparación de estas cifras nos muestra que la sociedad ha hecho un esfuerzo mucho mayor al brindarles escolaridad a estudiantes de nivel superior que a estudiantes de otros niveles, ya que en un estudiante de educación superior se gastó en promedio 12 veces más que en uno de nivel primario y 2.4 veces más que en uno de nivel medio.

TABLA 2

DISTRIBUCION PORCENTUAL DEL PRESUPUESTO EJERCIDO POR NIVEL EDUCATIVO RESPECTO DE LOS PRESUPUESTOS DE LOS TRES NIVELES

Nivel/Año	77	78	79	80	81
Primaria	49.6	50.2	53.8	47.0	51.7
Media	23.9	22.2	18.4	17.9	18.3
Superior	26.5	27.6	27.7	35.1	30.0
Total	100.0	100.0	99.9	100.0	100.0

FUENTE: IV Informe de Gobierno. Sector educativo, 1982, p. 161.

NOTA: No se consideró el presupuesto ejercido por el nivel pre-escolar.

TABLA 3

PARTICIPACION PORCENTUAL DEL PRESUPUESTO EDUCATIVO DEL GOBIERNO FEDERAL RESPECTO DEL PRESUPUESTO DIRECTO DEL MISMO Y RESPECTO AL PRODUCTO INTERNO BRUTO

Año	Por ciento respecto del presupuesto directo de gobierno federal	Por ciento respecto del producto interno bruto
1958	13.7	1.00
1964	25.5	1.92
1970	28.3	2.03
1976	38.7	3.34
1981	—	3.80(*)

FUENTE: Muñoz y Rodríguez, pp. 8 y 13.

(*) Dato obtenido del VI Informe de Gobierno, Sector Educativo, p. 166.

Otro indicador de la magnitud del esfuerzo que realiza la sociedad a través del Estado al proporcionar servicios educativos a la población, es la cantidad de recursos económicos que dedica a estos servicios en relación con indicadores económicos nacionales. En forma porcentual, el presupuesto educativo federal con respecto al Producto Interno Bruto (PIB) y respecto al presupuesto total directo ejercido por el Gobierno Federal ha sufrido incrementos considerables de 1958 a la fecha (ver tabla 3). A tal grado que, en 1976, el presupuesto educativo del Gobierno Federal representó un 39 por ciento del total de su presupuesto directo, y en 1981 representó el 3.8 por ciento del PIB. La UNESCO recomienda a países con desarrollo similar al nuestro, dedicar a la educación el 2 por ciento del PIB. Los valores porcentuales que el gasto educativo federal ha alcanzado y las tendencias de éstos nos indican que la sociedad realiza un gran esfuerzo en impulsar los servicios educativos.

Creemos que este esfuerzo debe ser compensado con las acciones de los estudiantes egresados del sistema educativo en favor de la sociedad. Así lo han expresado los que determinan las políticas educativas en el nivel superior en México; sin embargo, reconocen que los egresados de este nivel educativo no cumplen con sus responsabilidades para con la sociedad. En documento emanado de la reunión de la asamblea general de ANUIES en 1978, donde estuvo representada la mayoría de las instituciones de educación superior, se indica que el egresado de educación superior no cumple con esta responsabilidad: el egresado "...busca su ubicación y determinados niveles de retribución sin tomar en cuenta la responsabilidad social que implica el haber culminado sus estudios superiores y obtenido un título" (ANUIES, 1979, p. 41). También se asienta que por la falta de identificación del egresado con la sociedad, éste antepone sus intereses personales al servicio de la comunidad, distorsionando así la acción de la educación superior como factor primordial para el desarrollo del país (ANUIES, 1979, p. 41).

Por lo antes expuesto, creemos necesario explorar en qué grado los estudiantes de nivel superior hacen suyo el compromiso de trabajar en beneficio de la sociedad y cuáles son los factores que afectan la internalización de este compromiso.

Hipótesis de Trabajo

Un gran número de autores señala que la familia juega un papel de vital importancia en el desarrollo de las actitudes de los individuos. A temprana edad, el niño conforma su sistema de valores tomando mucho de lo que encuentra en su ambiente familiar. Posteriormente, cuando sus relaciones sociales se amplían, incorpora elementos de ese ambiente (Sanford, 1967). Johnson y Neale (1970) encontraron que la participación de estudiantes de educación superior en actividades de tipo social estaba influida por modelos normativos que los estudiantes percibían como referencia. Encontraron también que tenían mayor influencia sobre el comportamiento de los estudiantes los modelos normativos de referencia fuera de la familia que los percibidos dentro de ésta. Por ello en esta investigación se estudia la posible influencia de modelos normativos dentro y fuera de la familia, sobre las responsabilidades de los estudiantes con la sociedad. Los modelos normativos familiares se basaron en las diferencias entre clases sociales y los modelos extrafamiliares fueron tomados de diferentes instituciones de educación superior. Así, pues, se plantean las siguientes hipótesis:

1. Los alumnos provenientes de instituciones con ideología conservadora en lo social, y en la que éstos tienen poca participación en el gobierno de la institución, tendrán una mayor inclinación hacia responsabilidades que redunden en su beneficio y una menor inclinación hacia responsabilidades de compromiso con la sociedad, que aquellos estudiantes que tienen mayor oportunidad de participación en el gobierno de su institución y donde ésta tiene una ideología menos conservadora en lo social.
2. Los estudiantes de clase social alta tendrán una mayor inclinación hacia actitudes que redunden en beneficio propio y menor inclinación hacia actitudes en beneficio de la sociedad que estudiantes de las clases media y baja.

Si las instituciones de educación superior tienen alguna influencia sobre las actitudes de responsabilidad social de los estudiantes, entonces se encontrarán diferencias entre las responsabilidades de los estudiantes que hayan tenido mayor y menor grado de exposición a la influencia de la institución.

Considerando el grado de exposición como función del número de semestres cursados en la institución, entonces planteamos la hipótesis:

3. Existirán diferencias entre las responsabilidades sociales que se expresen por estudiantes de semestres iniciales y de semestres avanzados.

Diferentes disciplinas que se encuentran comprendidas en la ciencia ponen énfasis en la importancia que tienen diferentes aspectos de la realidad social. Los estudiantes de educación superior que cursan carreras con diferentes énfasis disciplinarios pueden ver influidas sus actitudes de responsabilidad social, por lo que se decidió plantear la siguiente hipótesis:

4. La orientación disciplinaria de las carreras que cursan los estudiantes influirá en las responsabilidades sociales que éstos expresen.

Contexto del Estudio

Se decidió llevar a cabo el estudio en la ciudad de Querétaro, Qro. Se tomó esta decisión principalmente por motivos prácticos de acceso a la localidad y relaciones personales en el medio educativo en esa ciudad.

En la ciudad de Querétaro se encuentran localizadas cinco instituciones de educación superior. Se decidió incluir a tres de las instituciones en el estudio, dado que ellas forman parte de tres modelos de educación superior más comunes en el país y trabajan en áreas profesionales similares. Las otras dos instituciones tienen una matrícula reducida y sólo un área de estudio. A continuación se presenta una breve descripción de los objetivos que expresan estas instituciones, sus fuentes de financiamiento y la participación de los estudiantes en el gobierno de la institución.

Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ). Esta universidad fue fundada en 1951 y en 1958 obtuvo la autonomía legal frente al Estado y cualquier otro organismo o sector. Su autonomía le permite que un consejo universitario formado por el personal académico y alumnos de la institución tengan la facultad de nombrar al rector de la universidad, directores de facultades y otros puestos directivos importantes, así como expedir normas y reglamentos, y aprobar planes y programas académicos y de otro tipo. Entre sus objetivos están los siguientes: prestar servicio social a la comunidad y constituirse en agente de cambio como coadyuvante del desarrollo integral del estado de Querétaro y de la nación. Su financiamiento proviene principalmente del gobierno federal y el estatal. Las cuotas por concepto de colegiatura anual para los estudiantes son diferenciales, de un monto aproximado de 1,000 pesos (UAQ, 1976, 1977).

Instituto Tecnológico de Querétaro (ITQ). El ITQ fue fundado en 1967 y forma parte de una extensa red de 50 institutos en todo el país. Como objetivos manifiesta los siguientes: promover las condiciones sociales que lleven a la distribución equitativa de los bienes materiales y culturales dentro de un régimen social y promover las actitudes solidarias para el logro de una vida social justa. El ITQ exige que sus estudiantes presten un mínimo de 760 horas de servicio social. La participación del estudiante en el gobierno de la institución no es considerada por las normas del ITQ. Ocasionalmente, los estudiantes hacen sentir su influencia por medio de la sociedad de alumnos. El financiamiento del ITQ es obtenido principalmente del Gobierno Federal. Las cuotas de colegiatura de los estudiantes son solamente de \$ 1,000 al año. (ITQ, 1981.)

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Unidad Querétaro (ITESM). Este instituto fue fundado en 1943 por la iniciativa privada ubicada en la ciudad de Monterrey; está apoyado financieramente por particulares y empresas del país, y por las cuotas que, por concepto de colegiatura, pagan los estudiantes. Estas cuotas anuales ascienden a \$ 160,000 aproximadamente. Sus documentos expresan que: el ITESM está inspirado en la tradición humanista; se requiere el cumplimiento de las leyes mexicanas y las normas de moral de la tradición occidental; además, señalan como principio inamovible el que la marcha académica y la administración del instituto son funciones exclusivas de órganos directivos y profesores; es decir, expresamente se excluye al estudiante del proceso de decisión. En estos documentos se señala que son tres los “propósitos esenciales” del ITESM: los dos primeros se refieren a la formación del estudiante en sus habilidades y actitudes como individuo; el tercero se refiere a la conservación y mejoramiento del conocimiento en la historia “para beneficio de la comunidad mexicana”. (ITESM, 1978, 1980, s/f a, s/f b.) Esto es, dos de los propósitos del

ITESM se refieren exclusivamente a la inculcación y acrecentamiento de características del individuo y sólo uno, en forma secundaria, a la sociedad.

Al llevar a cabo una comparación de los objetivos, propósitos, principios y procedimientos expresados por las instituciones de educación superior estudiadas podemos concluir que:

- a) La UAQ se manifiesta menos conservadoramente en lo social que las demás instituciones, pues expresa un mayor número de objetivos institucionales dirigidos hacia el beneficio social, permite una mayor participación de los estudiantes y de sus trabajadores en el gobierno de la institución y exige una mayor participación de sus alumnos en trabajos de servicio social.
- b) El ITESM se manifiesta más conservadoramente en lo social que el resto de las instituciones, pues expresa más propósitos institucionales de tipo individual para sus alumnos que de tipo social y no permite la participación de los alumnos en el gobierno de la institución.
- c) El LTQ se encuentra en un punto intermedio entre las otras dos instituciones en una escala formada por las variables tratadas en los dos incisos superiores. Si bien exige participación de sus estudiantes en trabajos de servicio social, lo hace en un número menor de horas que la UAQ; la institución expresa objetivos de tipo social, sin embargo, no permite expresamente la participación de los alumnos en el gobierno de la institución.

Si partimos del supuesto de que los objetivos, propósitos, principios y procedimientos que a la letra aparecen en la documentación oficial reflejan la ideología de las instituciones, entonces la hipótesis número uno deberá plantearse operativamente como: los estudiantes del ITESM tendrán una menor inclinación hacia responsabilidades de compromiso social que los estudiantes de las otras instituciones; los estudiantes de la UAQ tendrán mayor tendencia hacia responsabilidades sociales y menor hacia aquellas de beneficio personal que los estudiantes de las demás instituciones; los estudiantes del ITQ se mantendrán entre estas dos posiciones.

Método de la Investigación

Debido a la dificultad que representa investigar en forma directa las acciones de los egresados de educación superior en beneficio de la sociedad, se decidió estudiar las actitudes de los estudiantes de educación superior referentes a las responsabilidades que tendrían con la sociedad cuando ellos se graduasen. Se tomó esta decisión con la conciencia de las limitaciones que implica el interpretar la conducta futura de los sujetos a través de las actitudes expresadas verbalmente.

Una investigación previa (Peña, 1981) realizada con estudiantes de educación superior técnica obtuvo respuestas diferentes, cuando se utilizaron dos técnicas para cuestionar a los estudiantes acerca de las responsabilidades que ellos tendrían con la sociedad, por el hecho de haber cursado estudios superiores. Cuando se utilizó la técnica de listados libres * las respuestas tuvieron mayor variabilidad entre instituciones que las respuestas que se obtuvieron cuando se utilizó un cuestionario estructurado tipo Likert. ** Las respuestas a este último, contrarias a lo esperado, fueron más uniformes entre instituciones y con una tendencia muy marcada hacia el beneficio social. Una explicación a este fenómeno puede ser que, debido a que algunos de los reactivos del cuestionario expresaban valores que para algunos de los encuestados no formaban parte de su sistema de valores, las respuestas de éstos no reflejan sus responsabilidades sociales. La variabilidad de las respuestas pudieron deberse a factores tales como interés y conocimiento del tema, tendencias a las respuestas positivas o negativas, o a aquellas que expresan normas socialmente sancionadas, etc. (Cfr. Kerlinger, 1967.)

* Los listados libres son listas de elementos que el entrevistado forma, en este caso, de responsabilidades sociales.

** El cuestionario tipo Likert se forma con una lista de aseveraciones referentes a un tema. Del entrevistado sólo se requiere que manifieste su grado de acuerdo o desacuerdo con cada aseveración sobre una escala previamente determinada.

En cuanto a las ventajas y desventajas de las técnicas antes mencionadas, se ha señalado que los listados libres son una gran herramienta para el estudio de valores de los individuos, pues permiten la expresión espontánea de éstos (Bousfield, 1957; Rommey, 1964, 1969). Sin embargo, en ocasiones, la información que proporciona el instrumento es insuficiente y se presta a diferentes interpretaciones. Por otro lado, los cuestionarios estructurados, como lo es el de tipo Likert, no permiten flexibilidad en la respuesta, pero al codificarla su interpretación es unívoca.

En este estudio se consideró de primordial importancia el permitir la expresión espontánea y flexible de las actitudes de responsabilidad social de los estudiantes, por lo que para recabar esta información se recurrió a los listados libres.

Una de las variables cuantificadas en este estudio fue la clase social de los estudiantes. Debido a que en la etapa piloto de esta investigación los estudiantes entrevistados manifestaron una marcada renuencia a proporcionar información acerca del nivel socioeconómico familiar, se decidió utilizar la ocupación del padre como un indicador de la clase social a la que pertenecen los estudiantes. La ocupación ha sido utilizada ampliamente, aunque no en forma única, por diversos autores como indicador de la clase social (Ellis, Lane y Olesen, 1963; United States Bureau Census, 1960; Warner, Meeker y Eels, 1949). La escala de niveles de ocupación que se utilizó para la clasificación de las ocupaciones fue la de Inkeles-Gouveia, de siete categorías ordenadas jerárquicamente por estatus social (Havighurst y Gouveia, 1960. Ver apéndice B).

Para recabar la información de este estudio se elaboró un cuestionario de autoaplicación donde se solicitó, en una primera sección, la edad, sexo, carrera y semestres cursados de los estudiantes entrevistados, así como la ocupación y cargos actuales de los padres; en una segunda sección se solicitó escribir una lista de los cinco compromisos y responsabilidades más importantes que con la sociedad ellos adquirirían al terminar sus estudios superiores (apéndice A).

En la selección de la muestra se hicieron las consideraciones siguientes: a) debido a que se deseaba saber si el participar en las actividades de una institución de educación superior tenía alguna influencia en las actitudes de responsabilidad social de los estudiantes, se decidió estratificar la muestra en estudiantes de bajos y altos semestres; b) como se planteó la hipótesis de que la orientación de las disciplinas predominantes en las diferentes carreras podría tener algún efecto en las actitudes de responsabilidades sociales de los estudiantes, se formaron dos estratos: uno con los estudiantes que cursaban carreras en las cuales predominan las disciplinas formales y naturales, y el otro con las carreras en las cuales predominan las disciplinas sociales y administrativas.* Se decidió agrupar estas dos últimas categorías en un solo estrato debido al reducido número de carreras con disciplinas sociales que se ofrecen en las instituciones de educación superior de la ciudad de Querétaro. Tenemos que hacer notar que, en el ITQ, sólo se ofrecen carreras dentro de las disciplinas formales y naturales por lo que, obviamente, el muestreo en este instituto se llevó a cabo considerando únicamente el estrato de estudiantes de estas carreras.

La muestra del estudio se formó incluyendo a todos los estudiantes que se encontraban presentes, en el momento en que se aplicó el cuestionario, en los salones de clase previamente seleccionados. La selección de los salones de clase se llevó a cabo tomando en consideración los dos niveles de estratificación descritos anteriormente. El cuestionario fue aplicado a una muestra de 318 alumnos de las instituciones estudiadas (ver tabla 4).

Una vez obtenida la información, se procedió a su clasificación y codificación: la información correspondiente a la variable indicativa de la influencia que la institución ejerce sobre los estudiantes se clasificó en bajos y altos semestres; dentro de la primera categoría se clasificó a aquellos que cursaban del primero al tercer semestre, la segunda categoría se formó con aquellos que cursaban alguno de los tres últimos semestres de su carrera. La información proporcionada para la variable clase social se clasificó en las categorías de alta, media alta, media baja y baja. La primera categoría se constituyó con aquellos estudiantes entrevistados, cuyos padres tuviesen nivel ocupacional del tipo no manual superior en la escala Inkeles-Gouveia (ver nivel 1 en el apéndice B); la categoría media alta estuvo formada por el nivel ocupacional de profesiones liberales

*En el primer estrato se agruparon las carreras de ingeniería, ingeniería-arquitectura y ciencias computacionales; en el segundo estrato se agruparon las carreras de ciencias de la comunicación, administración, contabilidad y leyes.

y supervisores de trabajo no manual (ver nivel 2 en apéndice B); la categoría media baja se formó por aquellos estudiantes cuyos padres tuviesen niveles ocupacionales de inspección de trabajo no manual, no manual de rutina, supervisor de manual y manual calificado (ver niveles 3 al 5 en apéndice B); la clase baja se constituyó con los niveles ocupacionales más bajos de la escala: manuales semicalificados y no calificados (ver niveles 6 y 7 en apéndice B) .

TABLA 4
NUMERO DE PERSONAS ENTREVISTADAS POR INSTITUCION,
TIPO DE CARRERA Y SEMESTRE

Institución	Carrera	Semestres	
		Bajos	Altos
UAQ	Formales y naturales	77	25
	Sociales y administrativas	40	46
ITQ	Formales y naturales	51	23
	Sociales y administrativas	0	0
ITESM	Formales y naturales	0	4
	Sociales y administrativas	41	6

Una vez analizadas las actitudes de responsabilidad social expresadas por los estudiantes, y con base en una investigación previa (Peña, 1981), se decidió clasificar el contenido de éstas en seis categorías: i) Etico-normativa, fue la categoría que se utilizó para aquellas actitudes que reflejan el apego de la conducta hacia lo ético, moral, las leyes o normas de la sociedad, profesión o instituciones; ii) Eficiencia-racionalidad, se constituyó por aquellas que reflejan conductas relacionadas con lo eficiente, eficaz y lo racional; iii) Desarrollo-social estuvo formada por aquellas responsabilidades que indican conductas relacionadas con el desarrollo, mejoramiento o superación de aspectos sociales, culturales, económicos o políticos de alguna comunidad o del país; iv) Estatus es la categoría formada por aquellas actitudes que denotan la búsqueda del mantenimiento o superación del estatus personal, familiar, profesional o institucional; v) Beneficio-propio estuvo formada por aquellas actitudes que buscan directamente el beneficio del estudiante entrevistado, de su familia o allegados; vi) Superación-profesional se formó con aquellas actitudes que se relacionan con conductas dirigidas hacia la superación técnica o profesional del individuo.

Se formaron listas de términos y frases cortas para cada categoría de las responsabilidades sociales y se procedió a la codificación de la información recabada. Cada responsabilidad social fue clasificada en forma independiente por dos jueces. Cuando existía alguna discrepancia en la clasificación, los jueces discutían hasta llegar a una clasificación satisfactoria para ambos.

Una vez codificada la información, se procedió a su análisis en tablas de contingencia de tres o cuatro factores. Se ajustaron modelos jerárquicos del tipo logarítmico lineal y se llevaron a cabo pruebas estadísticas. Estas mostraron, en forma estadísticamente significativa, que:

- a) Como se esperaba, la clase social de los estudiantes se relaciona con la institución en la que cursan sus estudios superiores. De tal forma el ITESM tiene un mayor porcentaje de alumnos provenientes de las clases alta y media alta, le sigue la UAQ y por último el ITQ; la clase baja se encuentra representada en un muy bajo porcentaje en las instituciones estudiadas, siendo el ITQ el que tiene la mayor representación porcentual de este nivel y el ITESM una nula representación. La clase media alta es la que tienen una mayor representación porcentual en las tres instituciones (ver tabla 5).

- b) Los contenidos de las responsabilidades sociales expresadas por los estudiantes se encuentran relacionados con la clase social a que pertenecen éstos, la institución en la cual cursan sus estudios, el sexo, el tipo de carrera que estudian, si se encuentran al inicio o al final de la carrera y con la interacción de estas dos últimas variables.

TABLA 5
PARTICIPACION PORCENTUAL DE LAS CLASES SOCIALES DE LOS
ESTUDIANTES ENTREVISTADOS EN CADA INSTITUCION
EDUCATIVA

Clase social	Institución			Porcentaje total por clase social
	UAQ	ITQ	ITESM	
Alta	10.2	5.0	49.0	16.4
Media alta	42.7	46.7	41.1	43.3
Media baja	36.3	33.3	9.8	30.6
Baja	10.8	15.0	0.0	9.7
Porcentaje total por institución	100.0	100.0	99.9	

La tabla 6 muestra que cuando se comparan las proporciones de responsabilidades expresadas por los estudiantes en forma interinstitucional, destaca, por la alta proporción relativa, que los pertenecientes a la UAQ tienen mayor inclinación hacia las responsabilidades del tipo ético-normativo y de superación-profesional; mientras que estudiantes del ITQ por responsabilidades de desarrollo-social y por las de estatus; y los del ITESM por responsabilidades de beneficio-propio y superación-profesional. Destacan por la baja proporción relativa las responsabilidades de estatus expresadas por los estudiantes de la UAQ, las de superación-profesional por los del ITQ, y las de tipo ético-normativo y desarrollo-social por parte de los estudiantes del ITESM.

La tabla 7 muestra las proporciones en que fueron expresadas las responsabilidades sociales, por sexo y por clase social. En un análisis intersexos e interclases se destaca que los sujetos de sexo masculino de clases media y baja y los femeninos de clase media alta se inclinan más por responsabilidades de desarrollo-social que los de clase alta; el beneficio-propio es más buscado por los sujetos de sexo masculino de clases alta y media baja y por la clase alta de los sujetos femeninos; hay una mayor inclinación hacia la búsqueda del estatus por la clase baja y media alta de sexo masculino que por otros estratos se excluyeron todos los análisis del subestrato femenino de clase baja por haber encontrado sólo tres sujetos de estas características en la muestra.

La tabla 8 muestra las responsabilidades sociales expresadas por los estudiantes entrevistados por el tipo de carrera y semestre que cursan. Del análisis de las proporciones entre categorías, notamos que los estudiantes de carreras en las que predominan las disciplinas sociales y administrativas de bajos y altos semestres tienen una mayor inclinación hacia las responsabilidades éticonormativas y superación-profesional, que su contraparte en las carreras en las que predominan las disciplinas formales y naturales; estos últimos manifestaron mayor inclinación hacia las responsabilidades del tipo eficiencia-razionalidad y desarrollo-social que los estudiantes de disciplinas sociales y administrativas; los estudiantes de disciplinas formales y naturales de altos semestres expresaron mayor inclinación por mantener o mejorar el estatus que los demás entrevistados.

TABLA 6

CONTENIDO DE LAS RESPONSABILIDADES SOCIALES EXPRESADAS POR LOS ESTUDIANTES POR INSTITUCION (EN PROPORCIONES)

Institución	Contenido de la responsabilidad social						Total
	Etico normativo	Eficiencia racionalidad	Desarrollo social	Estatus	Beneficio propio	Superación profesional	
UAQ	19.7	13.3	35.1	1.2	9.5	21.2	99.9
ITQ	13.1	11.6	44.6	12.4	8.2	10.1	100.0
ITESM	11.7	9.7	28.6	2.0	18.1	29.8	99.9

Por último, de un análisis de las categorías bajos y altos de la variable semestre para cada institución se observa que las proporciones de actitudes de beneficio-propio y las de eficiencia racionalidad para los bajos semestres es mayor que para altos semestres en las tres instituciones, y que las proporciones de responsabilidades de desarrollo-social para los altos semestres son mayores que las proporciones expresadas por los estudiantes de bajos semestres de la UAQ y del ITESM (ver tabla 9).

TABLA 7

CONTENIDO DE LAS RESPONSABILIDADES SOCIALES EXPRESADAS POR ALUMNOS DE LAS TRES INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR ESTUDIADOS POR SEXO Y POR CLASES SOCIAL (EN PORCENTAJES)

Sexo	Clase social	Contenido de responsabilidad social						Total
		Etico normativo	Eficiencia racionalidad	Desarrollo social	Estatus	Beneficio propio	Superación profesional	
Masculino	Alta	17.0	9.1	35.2	4.5	13.6	20.5	99.9
	Media alta	17.0	8.7	39.6	7.4	9.3	18.0	100.0
	Media baja	14.3	15.0	38.0	1.7	16.7	14.3	100.0
	Baja	8.9	22.3	44.6	5.4	4.5	14.3	100.0
Femenino	Alta	15.6	14.8	27.3	0.0	13.3	28.9	99.9
	Media alta	23.4	8.9	32.2	1.4	6.5	27.6	99.9
	Media baja	21.6	13.6	25.0	1.1	6.8	31.8	99.9
	Baja	6.7	0.0	46.7	6.7	26.7	13.3	100.1

NOTA: El modelo estadístico logarítmico lineal mostró que existe interacción estadísticamente significativa entre el sexo, el contenido de la responsabilidad social y la clase social.

TABLA 8

CONTENIDO DE LAS RESPONSABILIDADES SOCIALES EXPRESADAS POR ALUMNOS DE LAS TRES INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR ESTUDIADAS POR TIPO DE CARRERA Y POR SEMESTRE QUE CURSAN (EN PORCENTAJES)

Tipo carrera	Semestres	Contenido de responsabilidad social						Total
		Etico normativo	Eficiencia racionalidad	Desarrollo social	Estatus	Beneficio propio	Superación profesional	
Disciplinas formales y naturales	Bajos	15.8	16.1	40.8	2.9	11.2	13.9	100.7
	Altos	9.8	13.1	46.5	11.8	6.5	12.2	99.0
Disciplinas sociales y administrativas	Bajos	18.0	8.9	26.4	2.3	13.2	30.2	100.0
	Altos	21.7	8.2	36.1	0.0	7.8	26.2	100.0

NOTA: El modelo estadístico logarítmico lineal mostró que tanto los factores de tipo de carrera y semestre que cursan los estudiantes, así como la interacción de éstos, afectan el contenido de la responsabilidad social en forma estadísticamente significativa.

TABLA 9

CONTENIDO DE LAS RESPONSABILIDADES SOCIALES EXPRESADAS POR ALUMNOS DE TRES INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR POR INSTITUCION Y POR SEMESTRES (EN PORCENTAJE)

Institución	Semestres	Contenido de responsabilidad social						Total
		Etico normativo	Eficiencia racionalidad	Desarrollo social	Estatus	Beneficio propio	Superación profesional	
UAQ	Bajos	21.0	14.5	32.1	1.4	10.9	20.0	99.9
	Altos	17.3	11.0	40.8	0.8	6.7	23.5	100.1
ITQ	Bajos	14.1	14.1	46.5	5.4	9.7	10.3	100.1
	Altos	10.8	6.0	39.8	28.9	4.8	9.6	99.9
ITESM	Bajos	11.6	10.6	26.5	2.6	18.0	30.7	100.0
	Altos	12.5	10.0	45.0	0.0	15.0	17.5	100.0

NOTA: El modelo estadístico logarítmico lineal mostró en forma estadísticamente significativa, que la clase social de los estudiantes está relacionada con la institución a que ingresan y que el contenido de las responsabilidades sociales está relacionado con la clase social, la institución y el semestre a que pertenecen los estudiantes.

Conclusiones

Los resultados del presente estudio son congruentes con los resultados de otros estudios en cuanto a la participación de las clases sociales en el nivel educativo superior (Cfr. Barkin, 1971). La clase social denominada como baja, que forma la mayoría de la población del país, tiene una participación casi nula en las instituciones de educación superior en la ciudad de Querétaro; las clases sociales alta y media alta formadas por una minoría tienen una gran participación porcentual en este nivel educativo. Esto refuerza la idea de que los niveles superiores de educación se encuentran vedados para los sectores desprotegidos del país, y los beneficiados por el esfuerzo que realiza la sociedad al mantener la educación superior son los sectores minoritarios. Debido a que la escolaridad facilita la movilidad social de los individuos, el que los sectores socialmente marginados no tengan acceso a niveles altos de escolaridad refuerza su condición de marginación.

En cuanto a la composición porcentual por clases sociales del alumnado de las instituciones estudiadas se observa que ésta tiene la estructura esperada: el nivel más alto, en términos de clases sociales, corresponde al ITESM, le sigue la UAQ y por último el ITQ. Esto era de esperarse debido a los procesos de selección, económicos y no económicos, que tiene cada institución.

Aun cuando a cada estudiante entrevistado se le solicitó expresar las cinco responsabilidades más importantes que adquiriría con la sociedad al terminar sus estudios superiores, un porcentaje considerable, 14.6 por ciento de las respuestas obtenidas en el estudio, reflejaban conductas futuras que beneficiarían en forma directa a ellos mismos, a sus familiares o allegados (categorías estatus y beneficio propio). Esto parece indicativo de la poca importancia que, en general, se le da a trabajar por el mejoramiento de la sociedad.

Los objetivos propuestos por la ANUIES y por la SEP para la educación superior se pueden clasificar, dentro de la categorización utilizada en este estudio para las responsabilidades, en primer término, en el rubro de desarrollo social, y en segundo término, en forma indirecta, en los rubros ético-normativo, eficiencia-racionalidad y superación profesional. Dentro del primer rubro sólo se encontró el 35.8 por ciento de las responsabilidades listadas, lo que sugiere que los objetivos que se proponen para la educación superior no han sido internalizados por los estudiantes de este nivel educativo. Por ello, se estima difícil que estos objetivos se cumplan bajo estas condiciones.

Los resultados brindaron apoyo a la hipótesis que planteaba que los alumnos provenientes de una institución con ideología conservadora en lo social y en la que éstos tienen poca oportunidad de participar en el gobierno de la institución tendrían, relativamente, una mayor inclinación hacia responsabilidades que redundarán en su beneficio y una menor inclinación hacia responsabilidades de compromiso con la sociedad, que aquellos estudiantes que tienen mayor oportunidad de participación en el gobierno de su institución y en la que ésta tenga una ideología menos conservadora en lo social. Los estudiantes del ITESM, los cuales tienen una baja participación en el gobierno de la institución y que esta última expresa una ideología más conservadora en lo social, expresaron en una mayor proporción responsabilidades de beneficio propio y una menor inclinación por responsabilidades de beneficio social que los estudiantes de la UAQ y del ITQ, los cuales tienen una mayor participación en el gobierno de la institución y donde estas instituciones expresan ideologías menos conservadoras en lo social.

Contrario a lo esperado, los estudiantes del ITQ muestran una mayor inclinación hacia el mantenimiento o mejoramiento del estatus que los estudiantes de las otras instituciones. Es mi apreciación que la sociedad vinculada con el estado de Querétaro reconoce un mayor estatus a los egresados del ITESM, les siguen los egresados de la UAQ y en último término los de ITQ. Si tal apreciación es cierta, es posible que este bajo reconocimiento a los egresados del ITQ influya en los estudiantes de esta institución en forma tal que la búsqueda de estatus se convierte en algo importante para ellos. Contrariamente, a aquellos que tienen un mayor reconocimiento por parte de la sociedad no les parece importante la búsqueda del estatus.

Si fuese válido realizar un análisis transversal entre bajos y altos semestres por institución, los resultados observados apoyarían la idea de que la exposición a las instituciones de educación superior influye en sus estudiantes disminuyendo las actitudes que expresan beneficio propio e incrementando las actitudes que expresan inclinación hacia el desarrollo social. Esto sugeriría que, desde el punto de vista social, las instituciones de

educación superior pueden tener una influencia positiva sobre las actitudes de los estudiantes. Entonces, esperaríamos que los estudiantes de bajos semestres disminuyeran sus actitudes que buscan beneficio personal e incrementaran sus actitudes de servicio a la sociedad conforme éstos pasan a altos semestres. Desafortunadamente las actitudes de beneficio social no son lo suficientemente numerosas en los altos semestres, pues sólo representan el 41.0 por ciento de las responsabilidades sociales expresadas.

Conforme a lo esperado, los sujetos de clase alta expresaron menor inclinación hacia las responsabilidades de beneficio social y mayor inclinación hacia las de beneficio personal, que las expresadas por los sujetos de las otras clases. Esto apoya la idea de que la familia mantiene una importante influencia en la transmisión de valores sociales y que, aun cuando se considera que después de la infancia temprana, generalmente ésta reduce su influencia ante la escuela, este estudio sugiere que la influencia puede hacerse notar hasta la edad adulta de los estudiantes.

Los resultados del estudio muestran que los estudiantes provenientes de la clase baja manifiestan una mayor inclinación hacia el mantenimiento de un estatus logrado o incremento del estatus que los de las clases restantes. Posiblemente la explicación a estos resultados sea similar a la ofrecida anteriormente: la falta de reconocimiento social a este sector influye en su deseo de buscar un mayor estatus.

Parece lógico el que los estudiantes de disciplinas formales y naturales manifestasen una mayor inclinación hacia las responsabilidades del tipo eficiencia-racionalidad que los de disciplinas administrativas y sociales, puesto que en las primeras se acentúan mayormente la eficacia, la eficiencia y lo racional y en las segundas se les da un menor énfasis a estos valores. Sin embargo, lo que no se esperaba es que los estudiantes de disciplinas sociales y administrativas diesen una menor importancia a las responsabilidades que implican un beneficio-social directo que los estudiantes de disciplinas formales y naturales. Una explicación a este resultado puede ser que, debido a que existe interacción entre la carrera que se cursa y la clase social (ver apéndice C), esta última variable haga sentir su influencia sobre las responsabilidades a través de la carrera; entonces, los resultados observados serían debidos a la clase social y no a la carrera que se cursa.

El presente estudio, como cualquier intento de representación de la realidad, tiene sus limitaciones. Dentro de las principales limitaciones a una amplia generalización de los resultados de este estudio se encuentran las siguientes:

- a) Como único método de manifestación de las actitudes se utilizó su expresión verbalizada. Esta no siempre refleja en forma adecuada las conductas futuras de los individuos;
- b) La posibilidad de que los jueces hayan incurrido en algunas interpretaciones erróneas de las responsabilidades sociales expresadas por los estudiantes; dado que éstos las expresaron por escrito y con sus propias palabras;
- c) Las instituciones estudiadas no pueden considerarse como representativas del resto de las instituciones de educación superior del país, pues cada una de éstas se desenvuelve en ambientes y peculiaridades propias. Sin embargo, el ITESM por un lado y el ITQ por otro, pertenecen a respectivos sistemas institucionales de educación superior. Es dentro de estos sistemas como se puede considerar que son representativas las instituciones estudiadas;
- d) Desde el punto de vista estadístico, cabe la posibilidad de que los errores de muestreo puedan ser de magnitud considerable, pues el muestreo se realizó por salones de clase y no por estudiantes. Para compensar esto, se incrementó el tamaño de todas las submuestras de estudio.

A pesar de las limitaciones del presente trabajo, pensamos que los resultados apoyan que los estudiantes no han internalizado aquellas actitudes que propiciarán conductas futuras, que permitan el logro de los objetivos planteados para la educación superior. Dado que estos objetivos buscan el desarrollo de la sociedad, la educación superior tendrá una pobre participación en el desarrollo, aun cuando la sociedad realiza un gran esfuerzo en el sostenimiento de este nivel educativo. Más aún, este esfuerzo que se transforma en proporcionar servicios educativos a nivel superior no puede ser aprovechado por los sectores marginados de la sociedad,

lo que da como resultado una mayor marginación de estos sectores y por ende un desarrollo desequilibrado de la sociedad.

Así, pues, pensamos que la sociedad debe revisar la función que actualmente desarrolla la educación superior y hacer que ésta cumpla cabalmente la función social que le ha sido asignada. Creemos que se debe inculcar en los estudiantes los valores que ayuden a la formación de responsabilidades para con la sociedad que permitan la realización de esta función. Reconocemos, sin embargo, que ignoramos los mecanismos que permiten la formación de estos valores en los estudiantes. Este estudio sólo apunta la importancia de algunos factores que influyen en la formación de valores, por lo que creemos que es necesario que otros estudios sean dedicados a la búsqueda de estrategias para que las instituciones de educación superior cumplan su función social.

APENDICE A

Cuestionarios utilizados en el estudio:

Nombre de la Institución: ----- Carrera: -----

Semestre: ----- Edad: ----- Años: ----- Sexo: (F) (M)

¿Cuál es la ocupación actual de tu padre? -----

¿Qué cargo ocupa él en su trabajo? -----

Escribe una lista de los compromisos y responsabilidades para con la sociedad que adquirirás al graduarte de estudios superiores. Por favor límitate a los cinco que consideres más importantes y exprésalos en una oración. Posteriormente, escribe a la derecha de la oración que consideres más importante el número 1, el número 2 a la segunda en importancia, y así sucesivamente hasta llegar al 5, que será asignado al compromiso o responsabilidad de menor importancia entre las cinco enlistadas.

A ----- ()

B ----- ()

C ----- ()

D ----- ()

E ----- ()

APENDICE B

Escala de niveles ocupacionales Inkeles-Gouveia (Havighurst y Gouveia, 1969).

Nivel ocupacional

1. Altos cargos políticos y administrativos, propietarios de empresas grandes y similares.
2. Profesiones liberales. Cargos de gerencia o dirección. Proprietarios de empresas medianas.
3. Posiciones más bajas de supervisión, inspección en ocupaciones no manuales. Proprietarios de pequeñas empresas comerciales, industriales, agropecuarias, etcétera.
4. Ocupaciones no manuales de rutina y similares. Administrador de hacienda o de comercio con hasta 10 empleados.
5. Supervisión de trabajo manual y ocupaciones similares.
6. Ocupaciones manuales especializadas y similares.
7. Ocupaciones manuales no especializadas.

APENDICE C

CONSTITUCION DE LA MUESTRA ESTUDIADA POR CLASE SOCIAL Y TIPO DE CARRERA (EN PROPORCIONES)

Clase social	Carrera		Totales
	Disciplinas formales y naturales	Disciplinas sociales y administrativas	
Alta	20.5	79.5	100.0
Media alta	56.0	44.0	100.0
Media baja	78.0	22.0	100.0
Baja	84.6	15.4	100.0

BIBLIOGRAFIA

- ANUIES. Plan nacional de educación superior, Lineamientos generales para el periodo 1981-1991. 1981.
- ANUIES. "La planeación de la educación superior en México", Revista de la Educación Superior. Vol. 8, N° 29, enero-marzo, 1979, pp. 5-152.
- BARKIN, D. "Acceso a la educación superior y beneficios que reporta en México", Revista del Centro de Estudios Educativos, 1971, Vol. 1, pp. 47-74.
- BERKOWITZ, L. y L. R. DANIELS. "Affecting the salience of the social responsibility norm: effects of past help on the response to dependency relationships", en: Journal of Abnormal and Social Psychology, 1964, Vol. 68, N° 3, pp. 275- 281.
- BERKOWITZ, L. y L. R. DANIELS. "Responsability and dependency", en: journal of Abnormal and- Social Psychology, 1963, Vol. 66, N° 5, pp. 429-436.
- ELLIS, R., W. LANE y V. OLESEN. "The index of class position: an improved intercommunity measure of stratification", American Sociological Review, 1963, Vol. 28, pp. 271-277.
- ITESM. Guía para la admisión, ITESM, Querétaro, 1980.
- ITESM. Reglamento académico profesional, ITESM, unidad Querétaro, 1978.

- ITESM. Reglamento académico, preparatoria, s/f a.
- ITESM. Carpeta de información, s/f b.
- ITQ. Plan de desarrollo 1981-1986, mimeo, 1981.
- JOHNSON, D. W. y D. C. NEALE. "The effects of models, reference groups, and social responsibility norms upon participation in prosocial action activities", en: *Journal of Social Psychology*, 1970. Vol. 81, N° 81, pp. 87-92.
- KERLINGER, F. "Social attitudes and their criterial referents: a structural theory", en: *Psychological Review*, 1967, Vol. 74, N° 2, pp. 110-122.
- LOPEZ PORTILLO, J. L. VI Informe de Gobierno, Sector educativo, 1982.
- MONTEMAYOR, M. A. "Educación y distribución del ingreso en México", en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1980, 10 (2), pp. 33-68.
- MUÑOZ IZQUIERDO, C., A. HERNANDEZ MEDINA, y P. G. RODRIGUEZ. "Educación y mercado de trabajo: Un análisis longitudinal de los determinantes de la educación, la ocupación y el salario, en la industria manufacturera de la Ciudad de México", en: *Revista del Centro de Estudios Educativos, México*, Vol. VIII, N° 2, 1978, pp. 1,90.
- MUÑOZ IZQUIERDO, C. y Pedro RODRIGUEZ. *Costos, financiamientos y eficiencia de la educación formal en México*, CEE, México, 1977.
- PEÑA DE LA MORA, E. *L'Ecole et les valeurs*, Actas del congreso mundial de las ciencias de la educación. Quebec, Canadá, 1981.
- SANFORD, N. "The development of social responsibility", en: *American Journal of Orthopsychiatry*, 1967, Vol. 37, N° 1, pp. 22-29.
- SEP. Desarrollo del sistema de educación tecnológica 1980- 1990, 1980.
- SEP. Metas del sector educativo 1979-1982, SEP, 1978.
- UAQ. Estatuto orgánico, mimeo, 1977.
- UAQ. Ley orgánica, mimeo, 1976.
- UNITED STATES BUREAU OF THE CENSUS. 1960 Census of population, Alphabetical index of Occupations and Industries. Washington, U. S. Government Printing Office, 1960.
- WARNER, W., M. MEEKER, y K. EELS. *Social class in America*. Chicago: Science Research Associates, 1949.