



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092 AJUSCO**

LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Estudio de las expectativas personales y profesionales de egresados de educación superior, en relación con sus procesos de egreso y titulación, desde el enfoque de las trayectorias escolares.

El caso de la licenciatura en Sociología de la Educación, generación 2012-2016, en la Universidad Pedagógica Nacional

**OPCIÓN DE TITULACIÓN
TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA:

JOSÉ CRUZ BAILÓN

ASESORA: DRA. ALICIA ESTELA PEREDA ALFONSO

CIUDAD DE MÉXICO, MAYO 2025



Ciudad de México, a 03 de septiembre de 2025

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional del pasante **CRUZ BAILÓN JOSÉ** con matrícula **12199901**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: **"ESTUDIO DE LAS EXPECTATIVAS PERSONALES Y PROFESIONALES DE EGRESADOS DE EDUC. SUP., EN RELACIÓN CON LOS PROC. DE EGRESO Y TITULACIÓN, DESDE EL ENFOQUE DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES. EL CASO DE LA LIC. EN SOC. DE LA EDUC., GENERACIÓN 2012-2016, EN LA U.P.N."**. Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

Jurado	Nombre
Presidente	DRA. SILVIA FUENTES AMAYA
Secretario	DRA. ALICIA ESTELA PEREDA ALFONSO
Vocal	DR. TOMAS ROMAN BRITO
Suplente 1	DRA. MARIA ELENA MUJICA PIÑA
Suplente 2	PROFR. JUAN EDUARDO HERNANDEZ HERNANDEZ

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y del egresado, se determina la fecha de examen para:

el jueves 18 de septiembre de 2025 a las 4:00 pm
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

HECTOR REYES LARA
RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Cadena Original:

||1549|2025-09-03 15:31:58|092|12199901|CRUZ BAILÓN JOSÉ|S|LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN|1|M|3|13|ESTUDIO DE LAS EXPECTATIVAS PERSONALES Y PROFESIONALES DE EGRESADOS DE EDUC. SUP., EN RELACIÓN CON LOS PROC. DE EGRESO Y TITULACIÓN, DESDE EL ENFOQUE DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES. EL CASO DE LA LIC. EN SOC. DE LA EDUC., GENERACIÓN 2012-2016, EN LA U.P.N.|DRA.|SILVIA FUENTES AMAYA|DRA.|ALICIA ESTELA PEREDA ALFONSO|DR.|TOMAS ROMAN BRITO|DRA.|MARIA ELENA MUJICA PIÑA|PROFR.|JUAN EDUARDO HERNANDEZ HERNANDEZ|2025-09-18|16:00|1319|0|HeKi4vOhjm||

Firma Electrónica:

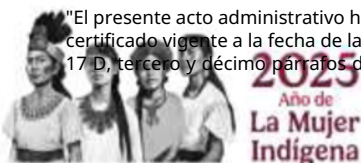
PgikXkfKgAXdzOUPKgPWEZlgH1IGUwztQCLPptggaFyOX5reMx39Dg3Q4K51KounZ2VdghknsMVE5RvgQMJI6u61w0mBmbIm3ctCnTPst+8tZqF7op0asQztvcx8SbeL6S7r3GWLbwzuDfp7w0kPbW0SPzj0aP/qKa+3AwpVrjly+BI8Nb8HHb8M8+MpRLRY/V926sRcQhlpG3dGz1LureCJEmmo5Qr4AaRcz7bvRB86qXVLAXfG1Q30wC+5sZ3DO0Szo/yaR87a2IILTjEp/10vdDyLv7KpWIL+4/Zef1/RVMKZkTLjklubA+qSFAYysmtB9g8YL8TijjCBSRX+lvdxTcIAo5Fsedejy+QhwM0Vm5w+s11FFXQaTJZ3dVgVBODI+MR2azFUFkOnVQzCB0x5Awjut8SJ67T7QUJZASwlpP7k0/kgDspAADsc8/RI2hUTurIyf8H01fhNKuwFttSP9MW6fREW1Tun1CV7T8KdCqvDa5DjBynAV7kZY7W9sLvl4j1y7mo+TT6EOSOiOChTwLxyndE1qHGsbMvOBjk3oVyUVvYZ1WLwj4tWkfh817zFJAJ281XM7QI7HFai9gNNXWtIGzvyEDYd57UYj/PKWmpNXga9pawz3msZGZH34j6+KRSICEPx5GW7QxGdWlwiGSyVXHAXyrk=

Fecha Sello:

2025-09-03 15:31:58



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 18, párrafos primero, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17-D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto





párrafos del Código Fiscal de la Federación.".



Índice	2
Introducción	6
1. Antecedentes	6
1.1 Investigaciones sobre el egreso y titulación de estudiantes de la licenciatura en sociología de la Educación.	6
2. Planteamiento del Problema	16
3. Preguntas de Investigación.	18
4. Supuestos.	19
5. Objetivos.	19
6. Justificación.	20
7. Marco teórico.	21
8. Metodología	22
Capítulo 1. Los proyectos educativos marco de referencia para las expectativas sociales vinculadas con la educación en México.	26
1.1. Expectativas generadas en el acceso a la educación.	27
1.2. Expectativas educativas: pilar de las políticas públicas en México.	28
1.2.1. México Independiente.	28
1.2.2. Reforma y Porfiriato.	28
1.2.3. México Postrevolucionario (Conformación del Estado Nación)	29
1.2.4. Neoliberalismo (Fin del estado Nación.)	31
1.2.4.1 La Renovación Moral.	31
1.2.4.2. La Modernidad Nacional.	31
1.2.4.3 La concepción de Hayek y Friedman en el Neoliberalismo.	32
1.3. Las instituciones de educación superior	33
1.3.1. Expectativas universitarias: influencias externas e internas.	34
1.3.2. La Universidad Pedagógica Nacional (UPN): materialización de aspiraciones y expectativas magisteriales.	34
1.3.3. Funciones de la Universidad Pedagógica Nacional.	37
1.3.4. La Universidad Pedagógica Nacional similitudes con otras universidades.	38
Capítulo 2. Matrícula, ingreso, egreso y titulación en la educación superior en México.	41
2.1. Tasa de Graduación de menores de 30 años.	41
2.2. Panorama Regional en educación Superior acorde a la UNESCO.	43
2.3. Panorama de la Educación Superior en México.	44
2.4. Matrícula, Egreso y titulación.	46
2.5. Situación de la Universidad Pedagógica Nacional.	47
Capítulo 3. Marco teórico. Expectativas, construcción y delimitación social.	50
3.1. La noción de expectativas.	51
3.1.1. La noción de expectativas en el campo de la Psicología.	52
3.2. Teoría de las Expectativas de Víctor Vroom.	53
3.3. Teoría Aprendizaje social o Teoría Social Cognitiva y Autoeficacia.	56
3.3.1. Autoeficacia y expectativas.	60
3.4. La objetividad del Investigador.	61
3.4.1. Las expectativas de Bandura, su tránsito a la Sociología del Conocimiento de Berger y Luckman en teoría: la construcción social de la realidad.	61

3.4.2. Expectativas como construcción social.	65
Capítulo 4. Metodología.	72
4.1. Paradigmas de la Investigación educativa.	72
4.2. Los supuestos fundamentales del paradigma interpretativo/cualitativo.	75
4.2.1. Perspectiva teórico-metodológica.	76
4.3. La construcción social de la realidad.	77
4.4. Población y conformación de la muestra.	79
4.5. Técnicas de Investigación.	80
4.5.1. Entrevista a profundidad y guía de entrevista.	80
4.6. Participantes o entrevistados.	81
4.6.1. Participación de los participantes.	82
4.6.2. Realización de entrevistas	83
4.6.3. Guía de entrevistas	84
4.6.4. Temas generales.	85
4.6.5. Datos de la guía de entrevista.	87
4.7. Análisis de los resultados obtenidos	89
4.7.1. Pasos en el tratamiento de las entrevistas.	89
Capítulo 5. Análisis e interpretación de los resultados de la investigación.	90
5.1. Expectativas personales.	91
5.1.1. El relato de Ángeles: "Yo creo que es algo que uno trae, pues sí, desde chicos a todos nos mandan a la escuela y no a todos les gusta"	91
5.1.2. El relato de Josefina: "Pues más bien fue algo que yo siempre quise y tenía que lograr"	95
5.1.3. El relato de Manuel: "Dedicar(se) a jugar fútbol y jugaba yo, en tres equipos diferentes pensando que ésa era la opción para llegar al profesionalismo".	96
5.1.4. El relato de Carlos: "En ese punto no lograba yo entrar (a la universidad), serían como celos por así decirlo"	99
5.2. Expectativas académicas, profesionales y laborales.	103
5.2.1. El relato de Ángeles	103
5.2.2. El relato de Josefina.	106
5.2.3. El relato de Manuel	110
5.2.4. El relato de Carlos.	114
5.3. División sexual del trabajo y los procesos de (ingreso), egreso y titulación.	120
5.3.1. Influencia de la División sexual del trabajo.	120
5.4. Género y generación influencia sobre (ingreso), egreso y titulación.	123
5.4.1 El relato de Ángeles	124
5.4.2. El relato de Josefina	124
5.4.3. El relato de Manuel.	125
5.4.4. El relato de Carlos	130
5.5. Participación de la mujer y hombre en la formación de los hijos.	130
5.5.1. El relato de Ángeles	130
5.5.2. El relato de Josefina	131
5.5.3. El relato de Manuel	132
5.5.4. El relato de Carlos	133

Conclusiones

134

Referencias

140

Introducción

Esta investigación propone conocer y comprender las expectativas académicas, profesionales y laborales de los egresados en el marco de las trayectorias escolares, en relación con los procesos de egreso y titulación de la Licenciatura en Sociología de la educación impartida en la Universidad Pedagógica Nacional.

Para ello se retoma la teoría de expectativas de Bandura (1982) (1994) citado por Liceaga (2014), quien plantea que esta noción refiere a ideas, deseos o creencias que los sujetos elaboran en contextos específicos (tiempo espacio únicos) y que anticipan un beneficio material o simbólico con valores diferentes para cada sujeto. Los valores pueden identificarse como positivos o negativos reestructurando las expectativas para cada sujeto, lo que, le permite replantear sus acciones.

La estrategia metodológica adopta un enfoque cualitativo, que incluye la aplicación de entrevistas a profundidad para la obtención de información a fin de comprender la trayectoria escolar de estudiantes de la Licenciatura en Sociología de la Educación y su influencia en el egreso y la titulación. La muestra se encuentra constituida por egresados de la generación 2012-2016: 4 en total, 2 hombres y 2 mujeres con y sin título de la licenciatura.

1. Antecedentes

Este apartado considera dos aspectos vinculados con el tema de investigación. Por un lado, se recuperan investigaciones que abordan la problemática del egreso y titulación de los estudiantes de la Licenciatura en Sociología de la Educación. Por otro lado, se reportan investigaciones centradas en las expectativas del estudiantado de distintos niveles de enseñanza.

1.1. Investigaciones sobre el egreso y titulación de estudiantes de la Licenciatura en Sociología de la Educación

En la Licenciatura de Sociología de la Educación, los trabajos que pretenden explicar o comprender la problemática del egreso y titulación son variados. A continuación, se presentarán las investigaciones de Hernández y Mújica (2005),

Gutiérrez y Magaña (2008) y Castañeda y Sernas (2021) por ser considerados como relevantes para este trabajo.

La investigación de Hernández y Mújica (2005) centra su atención en lo que llaman “imaginario sociológico”, noción que refiere a la visión o percepción que deben de tener los estudiantes de sí mismos para constituirse [y querer ser] sociólogos o sociólogas de la educación. Esta visión o percepción se fundamenta en un capital cultural y económico adecuado y suficiente para permanecer dentro de la licenciatura. En su defecto, podrían mantenerse si su configuración responde a la intención de estudiar y comprender los hechos históricos y sociales. Las condiciones anteriores representan lo deseable en el estudiante de primer ingreso; sin embargo, la y el investigador encuentran que existen otros “imaginarios”, que operan como disposiciones o preferencias inherentes o personales a cada sujeto. En relación con lo anterior, los estudiantes pretenden obtener un beneficio, sea el considerado por los autores o los elaborados íntima o subjetivamente por el estudiantado que, en ese caso, difiere del “ser sociólogo o socióloga”.

En este punto, conviene señalar que, si bien sería idóneo pensar que los hechos histórico-sociales delinear nuestro actuar, sin embargo, el trabajo de Castañeda y Sernas (2021) encuentra que las poblaciones de estudiantes son de carácter heterogéneo antes, durante [y después] de su formación como sociólogos y sociólogas, lo cual permite suponer que no necesariamente piensan en su formación como profesionistas en la disciplina antes mencionada; si éste fuera el caso sería interesante indagar cuáles son las expectativas al momento de ingresar a esta licenciatura.

En relación con el planteamiento de Castañeda y Sernas (2021) referido a la heterogeneidad de las poblaciones de estudiantes que ingresan a la licenciatura en Sociología de la educación, se desvanece la construcción del “imaginario sociológico”; además, se debilita la conformación del sociólogo o socióloga ante el deseo de entender y explicar los hechos histórico-sociales, ante la acción de los sujetos porque, acorde con lo que explica Zavala (2013), los actos quedan prescritos o reducidos a parcelas de la realidad más pequeñas y acotadas por el contexto social, conformándose en contextos sociohistóricos. Así, como

elemento constituyente de estos contextos sociohistóricos encontramos al mercado laboral y las trayectorias escolares.

En este punto, la investigación de Gutiérrez y Magaña (2008) cobra relevancia en su posicionamiento que reconoce en los estudiantes un interés por la Sociología, un acercamiento equiparable a la construcción del “Imaginario sociológico” y a la conformación del sociólogo y socióloga; sin embargo, en sus pesquisas ponen de manifiesto que el estudiantado pretende acceder al nivel de educación profesional para alcanzar objetivos o metas más allá de la universidad o instituciones de educación superior. Estos objetivos o metas son los que, más adelante, formarán parte de las motivaciones o motivos que juegan un papel importante en la teoría de las expectativas de Arthur Bandura (1982).

Los resultados de Gutiérrez y Magaña (2008) ponen de manifiesto que los estudiantes piensan en alcanzar metas como las siguientes: superarse profesionalmente, alcanzar un grado académico, obtener un mejor empleo, subsanar el rechazo de los concursos de selección en otras instituciones diferentes a la UPN, alcanzar mejor desempeño laboral, así como apoyar a compañeros de trabajo y ampliar la visión social.

En estos objetivos, los sujetos perciben a la profesión o licenciatura como una herramienta indispensable para obtener beneficios y recompensas en actividades de corte administrativo, formativas y de docencia, así como de apoyo y asistencia en actividades varias, realización de encuestas y trabajo social. Es interesante ver que los beneficios no solamente son para los estudiantes, también pueden extenderse a la institución y a la carrera, debido a que los motivos personales asociados con la superación individual y el “interés” por la sociología incrementan las probabilidades de permanencia en la institución hasta alcanzar el egreso y la titulación, según cada caso.

Como se mencionó con anterioridad, el trabajo de Gutiérrez y Magaña (2008) toca el acceso al mercado laboral y, al mismo tiempo, circunscribe la investigación a las trayectorias escolares ¹definidas en estos términos:

¹ en la investigación de Gutiérrez y Magaña (2008) se considera la actividad de los estudiantes como una acción cuantificable, lo cual forma parte de método o metodología cuantitativa, que de acuerdo a Ortega (2015) es una situación recurrente en los años ochenta y noventa. Sin embargo,

La trayectoria escolar se refiere a la descripción cuantitativa del rendimiento de un conjunto de estudiantes (cohorte), durante su tránsito o estancia en una institución o establecimiento educativo desde su ingreso, permanencia, egreso, hasta la conclusión de créditos y requisitos académicos que define el plan de estudios (p. 52).

En relación con esta noción, conviene detenerse en el enfoque cuantitativo que caracteriza el estudio de las trayectorias escolares. Al respecto, conviene señalar que en la década de los 80 y 90 del siglo XX, la educación superior quedó supeditada a la calidad y evaluación educativa. En un principio se valoraba la eficiencia terminal, posteriormente, se sumaron rendimiento, desempeño, abandono, deserción, egreso y titulación, variables que se convirtieron en valores numéricos y dieron lugar a estadísticas educativas. Estas mediciones se utilizaron para calificar a las instituciones educativas en términos administrativos y, posteriormente, en relación con la pertinencia y calidad de los planes y programas de estudio (Ortega, 2019).

Durante ese período, se pensaba que con tales herramientas de diagnóstico mejorarían los servicios educativos en sus ámbitos académico y administrativo, además del diseño de políticas educativas acordes para vencer los resultados

para aquellos involucrados en la investigación educativa, más que la recolección de datos estadísticos o duros, la recuperación de la subjetividad de los actores educativos resulta también de gran importancia, la cual queda enmarcada en el método o metodología cualitativa. En el tránsito entre el método cuantitativo y cualitativo, las trayectorias escolares juegan un papel importante para el presente trabajo permiten pasar de una metodología cuantitativa a una metodología cualitativa, esta última favorece la recuperación de la subjetividad de los sujetos a través de diversas técnicas de investigación validadas por diversas propuestas teóricas como la fenomenología.

En este sentido, el término trayectorias es utilizado en la interpretación de fenómenos sociales a lo largo del tiempo (Toscano, Briscioli y Morrone, 2015.) y, en un espacio determinado (Universidad de Sonora, 2018). Como concepto “las trayectorias permiten el análisis de procesos complejos, recuperando la dinámica propia de la vida social a través de la descripción de momentos, de bifurcaciones en la vida de los sujetos y considerando las temporalidades sociales externas que los enmarcan.” (Toscano, et. al. p.1 2015), para este autor, el análisis debe de ser de manera articulada, organizada y objetiva del condicionamiento social sobre el actuar del sujeto. Así, el esfuerzo emprendido en la investigación educativa se centra en descubrir cómo se articulan las condiciones materiales de los estudiantes, los determinantes institucionales y las estrategias que los estudiantes implementan en relativa autonomía para construir sus propias trayectorias. Así las trayectorias escolares se constituyen como condicionantes estructurales y contextuales entre las instituciones y las estrategias subjetivas de los individuos. (Toscano et. al. 2015)

poco alentadores de la evaluación educativa. Sin embargo, para aquellos involucrados en la investigación educativa, no bastaba con acumular datos duros para resolver las problemáticas; por el contrario, era necesario construir propuestas diferentes de investigación, así como elaborar formas de recolección de información más allá de los registros estadísticos.

En este punto, las investigaciones precedentes no definen con precisión los objetivos o metas elaborados por los sujetos para alcanzar un fin determinado, como es el caso de la noción de “expectativas” propuesto por Bandura (1982). Sin embargo, desde el punto de vista de este estudio, el trabajo de Castañeda y Sernas (2021) es importante por su acercamiento a las expectativas y por la estrategia metodológica adoptada la cual se encuentra enmarcada en las trayectorias escolares, donde articulan los enfoques cuantitativo y cualitativo con la aplicación de entrevistas narrativas que buscan explorar y comprender cómo construyen la realidad los sujetos. Al respecto, Castañeda y Sernas (2021) citan a Bolívar (2002), quien lo expresa así: “la narrativa no sólo es una metodología, sino la construcción del sujeto mediante la propia experiencia que se configura como construcción social de la realidad” (p. 3).

La investigación de estas autoras aporta al presente trabajo en aspectos metodológicos, pero también, teóricos al definir que el actuar de los sujetos se maneja en el marco de la construcción social de la realidad, propuesta teórica de Berger y Luckman (1994) (1994) quienes, con el concepto de habitualidad, permiten incorporar la dimensión sociológica al enfoque psicológico de las expectativas en la propuesta de Arthur Bandura (1982). De este modo, ambos conceptos (habitualidad y expectativas) no se contraponen, por el contrario, actúan recíprocamente.

Dentro de la Sociología de la educación, los trabajos anteriores comparten su interés por explicar y comprender los procesos relacionados con el ingreso, permanencia, egreso y titulación del estudiantado, los métodos adoptan enfoques cuantitativos y cualitativos, sin llegar a vincular las metas y objetivos de las y los estudiantes a un concepto que permita comprenderlos mejor. Aunado a lo anterior, los estudios de Hernández y Mújica (2005), Gutiérrez y Magaña (2008) y Castañeda y Sernas (2021) explica que el escaso interés por el estudio

de esta disciplina se debe a que las aspiraciones de los alumnos se ubican en fines situados más allá de la academia.

Otro trabajo consultado es el de Carrillo y Ramírez (2011), que se ubica en el marco de la Psicología y la Psicología de la educación, donde los autores definen la noción de expectativas en estos términos:

Para nosotros las expectativas son posibilidades razonables y sustentadas de que algo suceda, es decir, no es cualquier esperanza o aspiración. Se constituyen a partir de experiencias previas, deseos y actitudes. Algunas características de las expectativas son: generalmente se esperan cumplir, se basan en experiencias pasadas que pueden ser de éxito o fracaso, influyen el contexto, pueden ser positivas o negativas y son cambiantes de acuerdo con las vivencias (p. 38).

Éste es un primer acercamiento a la construcción del concepto de expectativas, que retoma la propuesta de Arthur Bandura (1982), que más adelante, en el capítulo teórico, es expuesto de manera extensa. Por el momento, se adelanta que las expectativas son creencias, deseos, esperanzas, aspiraciones y/o perspectivas que los sujetos construyen, en un espacio o momento determinado, a manera de objetivos o metas de los cuales pueden obtener un beneficio. Además, se espera que el resultado sea de carácter positivo, lo cual, no necesariamente se cumple. Si el resultado es negativo, el sujeto reconstruirá sus objetivos y metas, así como las vías para realizarlos. Al mismo tiempo, la valoración de los resultados positivos creará nuevas reestructuraciones para acrecentar los valores o beneficios obtenidos. De acuerdo con lo anterior, y a fin de orientar la búsqueda de información, nos preguntamos lo siguiente: ¿Qué esperan obtener los estudiantes de la educación superior?

Entre las investigaciones que aportan respuestas a esta interrogante surge el trabajo de Luna (2012), quien manifiesta que el ingreso a la educación superior o a la universidad fue considerado socialmente como el acceso a un “porvenir desahogado” para evitar un “futuro incierto”. Sin embargo, la sociedad es heterogénea económica, cultural y laboralmente; por lo tanto, para algunos representó el ascenso y la diferenciación en la escala social y, para otros, permitió el comienzo de la movilidad social; es decir, una importante parte de la

sociedad tendría por primera vez acceso a empleos mejor valorados económica y socialmente. En el trabajo de Luna (2012) se observa que existen una serie de factores que influyen en la construcción de objetivos y metas (o expectativas), ubicadas fuera del terreno académico de las instituciones de educación superior.

Ochoa, Ruíz, Hernández y Peralta (2014), abren el panorama con su trabajo y ponen de manifiesto que las expectativas son elaboradas con influencia de factores o situaciones personales y mencionan los deseos, intereses, autoestima, actitudes, aptitudes, niveles cognitivos, etcétera. Además, para los autores, las elecciones o expectativas profesionales se encuentran supeditadas a factores sociales dependientes del lugar y tiempo específicos, factores educativos y económicos, familiares, al género del estudiante. Aunque los autores omiten considerar la edad, ésta también puede ser un factor decisivo en relación con las expectativas.

El trabajo de Ochoa et al (2014) es un estudio de tipo exploratorio, descriptivo, transversal, centrado en las expectativas de los jóvenes del bachillerato. Destaca la transversalidad, es decir, la recolección de datos en un momento dado en el tiempo; sin embargo, se puede considerar un estudio de tipo longitudinal, donde el participante o entrevistado da cuenta de su trayectoria escolar, más allá del periodo correspondiente a la licenciatura, y considera momentos anteriores y posteriores a la educación universitaria. En este punto tenemos que las expectativas (objetivos y metas), se construyen afuera del campo universitario con influencias personales, familiares y sociales que responden a factores diversos que van desde lo social, profesional, laboral y académico.

El siguiente trabajo consultado, de Jiménez, Lorente y Torres (2023), aporta a la construcción metodológica de la presente tesis. Los autores proponen un enfoque cualitativo y recurren a la búsqueda de información a través de entrevistas biográficas y en profundidad, cuyo detonador, en el inicio de la entrevista, es una pregunta inicial que da pauta al relato de una historia de vida. Con esto se espera identificar: 1) trayectorias educativas (escolares), 2) habilidades adquiridas, 3) planes imaginados y experiencias de aprendizaje.

A lo investigadores anteriores se suma Tapia (2022), quien propone la realización de entrevistas a profundidad para descubrir las expectativas de los estudiantes

y los factores que en ellos influyen en la decisión de realizar estudios de educación media superior. En esta investigación, centrada en alumnos del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), se reporta que las expectativas no se encuentran centradas en el hecho de cursar la educación técnica, por el contrario, es un medio utilizado para acceder a la educación superior porque el CONALEP es un bachillerato propedéutico que posibilita la postulación de los aspirantes a las diferentes universidades, en las cuales, depositan sus expectativas personales y profesionales.

Finalmente, el trabajo de Hernández y Padilla (2019) sustenta el análisis de la información obtenida a través de encuestas y utiliza la teoría de la reproducción, de la mano con las nociones de capital cultural de Bourdieu, para asociar la construcción de expectativas con fundamento en el capital cultural y lo que ello implica. Esta investigación coloca a los estudiantes en 4 categorías, que les permite agruparlos en aquellos que:

- 1) Sólo piensan en estudiar;
- 2) Sólo piensan en trabajar;
- 3) Sólo piensan en trabajar y estudiar;
- 4) No piensan en trabajar, ni estudiar.

Es perceptible que los investigadores asocian dos variables: 1) estudio y 2) trabajo. Y se preguntan: ¿Cuáles son las expectativas que los estudiantes han construido en torno a su escolarización? La respuesta depende del estrato social de procedencia de los estudiantes: en las elites surgen expectativas aspiracionales y de ascenso social; para las clases sociales desfavorecidas se traduce en la movilidad social ascendente al obtener mejores oportunidades profesionales y laborales. Otro factor presente en la elaboración de las expectativas es la familia y su entorno. De acuerdo con Bourdieu (1987), el entorno se entiende como el espacio que proporciona la familia, conformado por el tiempo para la asimilación del capital cultural. Además de los elementos antes mencionados, las decisiones inherentes al sujeto intervienen en la formulación de expectativas; los factores influyentes son la edad, el género, el estado civil; etcétera; sin embargo, reconocemos en este trabajo la importancia que se da al capital cultural heredado que proviene de familias cuyos integrantes poseen

algún tipo de profesión, niveles de escolaridad importantes, y orígenes sociales altos económicamente hablando (Hernández y Padilla, 2019).

En la realidad, las expectativas estudiantiles que los autores mencionan no se sustentan en información suficiente y de calidad, privilegian un estilo de vida juvenil en contra de las exigencias académicas y profesionales; es decir, superponen aspectos personales como el prestigio y apoyo a la familia. Las dificultades para los estudiantes tienen origen desde la familia con carencias culturales importantes que ven a la educación profesional como un factor de movilidad y reconocimiento sociales. Sin embargo, los jóvenes desarrollan estrategias como: elección de carreras o licenciaturas dentro de las ciencias sociales y humanidades, generan a la vez mayor compromiso ante sus estudios; eventualmente se apoyan en la familia y amigos generando recursos para alcanzar sus objetivos.

Los autores citados abordan el análisis de los resultados de la investigación desde la teoría estructuralista-constructivista o constructivista-estructuralista. Esta perspectiva, incorpora de lleno la noción de capital cultural de Bourdieu (1987) como hipótesis que explica los bajos rendimientos en el mercado escolar y responsabiliza a los estudiantes. El habitus² como teoría para el análisis de resultados es manejada por Cerón (2018) que busca comprender cómo las elecciones individuales se ven influenciadas por el contexto social, convirtiéndose en elecciones sociales. Este trabajo se realizó con la participación

² Un primer acercamiento al habitus consiste en comprender que son “esquemas internalizados por medio de los cuales [se] perciben, comprenden, aprecian, y evalúan el mundo social.” (Ritzer, p.502, 1997) Es a través de los esquemas que los agentes perciben, producen sus prácticas para posteriormente evaluarlas. Por lo tanto, el habitus “es el producto de la internalización de las estructuras sociales interiorizadas y encarnadas”. (Ritzer, p. 502, 1997)

El habitus varía acorde a la posición en el espacio social y es adquirido en el transcurso de la historia individual que confluye en la historia social, además proporciona los principios deliberativos para elegir sus opciones y estrategias a emplear en el mundo social. (Ritzer 1997)

El “habitus, se define como sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora...” (Bourdieu, p.86, 2009)

de estudiantes de la Licenciatura de sociología en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de la UNAM.

Clasifica a los alumnos en cuatro criterios:

- 1) Disposiciones lúdicas: son alumnos regulares provenientes del bachillerato de la UNAM (17.39%). A través de sus estudios, buscan ocupar un lugar en el campo laboral y reconocimiento social. Sus elecciones son libres y tienen conocimiento de cómo jugar el juego académico, consideran a la carrera como la más bonita y tienen posibilidades de convertirse en líderes o luchadores sociales.
- 2) Disposiciones heréticas: son alumnos irregulares que provienen de bachilleratos externos a la UNAM (40.09%). Su elección responde a la cercanía con su fuente de trabajo y con el hogar. Mediante esta elección se evita el encuentro con disciplinas que requieren el uso de las matemáticas. Durante el proceso de formación se consolidan como “el eterno estudiante”, calificativo de alude a la permanencia indefinida dentro de la universidad o licenciatura. De este modo, se crean o recrean formas de permanencia dentro de la institución en respuesta a las disciplinas no deseadas o diferentes a las preferencias de los estudiantes.
- 3) Disposiciones resignadas: este grupo está compuesto por 28.50% del estudiantado; son alumnos regulares y se encuentran en Sociología esperando cambiarse a la carrera o licenciatura que desean.
- 4) Disposiciones ataráxicas: compuesto por alumnos irregulares (14%) provenientes de los subsistemas del bachillerato de la UNAM (14%) y otros provenientes del bachillerato que no tienen idea de porqué están ahí (42%). Desinteresados en jugar el juego y la licenciatura, no les importa asistir o aprobar los seminarios.

Cerón (2018) elabora una clasificación más, denominándola “disposición básica constituida”, con los alumnos provenientes de bachillerato diferentes a los de la UNAM; menciona que los estudiantes se encuentran ahí por simulación o resignación y manifiestan una incertidumbre sobre el futuro laboral. Cerón (2018) concluye que los estudiantes no consideran que la Licenciatura en sociología, como opción profesional, los lleve a la adquisición de competencias y

habilidades, y otorgue las posibilidades para ofertarse y reposicionarse en el mercado laboral. Esto, a su vez, juega en contra de la formación del habitus sociológico, en cambio, lo que sí adquieren es la disposición a ser escolarizados.

2. Planteamiento del Problema

La educación cumple con diferentes objetivos como son fomentar el proceso civilizatorio y de estabilización social y política, además de impulsar el desarrollo económico; a este respecto, la educación se convierte en el medio idóneo para ingresar al campo laboral mediante certificaciones, calificaciones y credenciales que permiten adquirir y autenticar las habilidades y conocimientos (Aboites, 2012).

Desde el punto de vista laboral, la educación tiene dos vertientes: una de ellas consiste en el paso por las instituciones de educación media superior o técnico superior en sus diversas modalidades con miras a integrarse a la planta laboral; la otra consiste en estudiar una carrera o licenciatura, impartidas en las diferentes Instituciones de educación superior. En la educación superior se puede optar por una especialidad o posgrado, o ingresar al campo laboral, el cual se asume complicado, pero las posibilidades mejoran al contar con un título universitario con la posibilidad de acceder a mejores ingresos.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023), la Educación Superior en México es el último nivel del Sistema Educativo Nacional; se imparte después del nivel medio superior. Se expiden títulos universitarios, de grado (licenciatura) y posgrado (maestría y doctorado). Los títulos de las escuelas normales tienen rango de licenciatura en sus distintas especialidades y actualmente ofrecen maestrías y doctorados.

En relación con las percepciones de la educación superior, el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI), en la Encuesta Nacional de Percepción de la Educación 2021 (ENAPE, 2021), reporta que la mayoría de la población de 18 años y más está muy de acuerdo con la afirmación de que sus posibilidades de mejorar su vida aumentan si se tienen más estudios (73%),

además, 68% de los encuestados declaró que las oportunidades laborales aumentan si se sigue estudiando y 54.6% menciona que tener más años de estudios ayuda a tomar decisiones.

Pese a esta valoración altamente positiva de la formación académica, en relación con las oportunidades laborales, la revisión de los datos del desempeño escolar en términos de egreso y graduación revela una brecha muy grande entre los alumnos matriculados y los egresados; observando que cada vez son más los matriculados y, por el contrario, son cada vez menos los egresados. A lo anterior, se suma la brecha entre egresados y titulados (graduados).

Aunado a lo anterior, las estadísticas sobre la situación que guarda la educación superior nos muestran un panorama poco satisfactorio y proporcionan parámetros para la reflexión y análisis a nivel nacional, como surgen de informes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Así, en el “Panorama de la Educación 2020”, esta organización se declara a sí misma como la fuente autorizada de información respecto a la estructura, financiamiento y desempeño de los diferentes sistemas educativos de los países integrantes de esa organización. Al respecto, informa que la expansión de la Educación Superior es una tendencia mundial; en el periodo de 2009 a 2019, las personas que oscilan entre los 25 y 34 años se hicieron acreedoras de un título universitario mostrando un incremento significativo. En el caso de México, para el periodo antes mencionado, las personas que contaban con un título universitario aumentaron 6%, cifra menor con respecto a los demás países integrantes de la OCDE que crecieron 9%.

Para el periodo comprendido entre 2009 a 2019, al inicio de esta etapa, en México 18% de personas contaban con un título universitario; dicho grupo oscilaba entre los 25 y 34 años; al final de este mismo periodo, el porcentaje aumentó hasta alcanzar 24%. En contraste, se reporta que en los demás países integrantes de la OCDE se cuenta con 36% de personas entre edades de 25 a 34 años que, para 2009, contaban con un título universitario, cifra que se incrementó hasta 45% para 2019. De acuerdo con la OCDE, México tiene un

desempeño menor con respecto a las personas poseedoras de un título universitario.

Otro aspecto relevante para considerar en relación con la titulación en la educación superior es el sexo-género del estudiantado. Así, entre 2009 y 2019, la OCDE informa que, en México, del total de mujeres ubicadas en el rango de 25 a 34 años, 24% cuenta con un título universitario, mientras que el porcentaje de hombres ubicados en el mismo rango de edad que poseen un título universitario alcanza a 23%. Como se desprende de lo anterior, las cifras de México se encuentran por debajo de los promedios de los países integrantes de la organización donde 51% de las mujeres de 25 a 34 años posee un título universitario, mientras que, entre los hombres, este porcentaje alcanza a 30% dentro del mismo rango de edad. A partir de las diferencias entre la percepción y valoración positiva hacia la educación superior, por un lado, y los bajos porcentajes de titulación en carreras universitarias, por el otro, surgieron las preguntas de investigación que se formulan en el próximo apartado.

3. Preguntas de investigación

a. Pregunta principal

¿De qué manera las expectativas personales y profesionales de los alumnos o estudiantes de la licenciatura en Sociología de la Educación de la UPN, inciden en el egreso y en la titulación en el marco de la trayectoria escolar esperada?

b. Preguntas secundarias

- ¿Qué características del contexto social, histórico y/o económico inciden en la generación de expectativas académicas de los egresados y titulados de la Licenciatura en Sociología de la educación?
- ¿Cuáles son las expectativas personales y profesionales de los egresados y titulados en la Licenciatura en Sociología de la Educación?

- ¿Cuál es la percepción de los egresados y titulados de la Licenciatura en Sociología de la Educación con relación al cumplimiento de sus expectativas?
- ¿Cómo se transformaron las expectativas iniciales de los egresados y titulados de la Licenciatura en Sociología de la Educación durante la trayectoria formativa?

4. Supuestos

Con base en la pregunta de investigación, se plantean los siguientes supuestos o respuestas provisionales a las preguntas de investigación:

- Cuando las expectativas personales y profesionales del estudiantado están orientadas a continuar con una carrera o licenciatura, el egreso y la titulación se concretan en el marco de la trayectoria escolar esperada; es decir, una trayectoria sujeta a un tiempo previamente delimitado institucionalmente para la conclusión de los estudios.
- Cuando las expectativas personales no coinciden con las profesionales, el proceso de egreso y titulación se desvía de la trayectoria escolar esperada.
- La falta de coincidencia entre las expectativas personales y profesionales puede incidir en el egreso y titulación en el marco de la trayectoria escolar esperada.
- La variación o modificación de las expectativas personales y profesionales inciden durante la trayectoria escolar de manera favorable cuando las condiciones del contexto estimulan el egreso y la obtención del grado.
- La variación o modificación de las expectativas personales y profesionales puede incidir de manera desfavorable en el egreso y la obtención del grado cuando el estudiantado no logra identificarse con la formación y la práctica profesional como sociólogos de la educación.

5. Objetivos

Para poner a prueba los supuestos planteados, en el desarrollo de la investigación se propuso el logro de los siguientes objetivos:

a. Objetivo general

- Relacionar las expectativas de los egresados y titulados de la Licenciatura en Sociología de la Educación con la trayectoria escolar, con énfasis en el egreso y titulación en el tiempo reglamentario.

b. Objetivos específicos

- Investigar el contexto social, histórico y/o económico en relación con las expectativas académicas de los egresados y titulados de la Licenciatura en Sociología de la Educación.
- Identificar las expectativas personales y profesionales más recurrentes entre los egresados y titulados de la Licenciatura en Sociología de la Educación.
- Analizar la percepción de los egresados y titulados de la Licenciatura en Sociología de la Educación en relación con el cumplimiento de sus expectativas.
- Identificar las variaciones y permanencias de las expectativas de los egresados y titulados de la licenciatura en Sociología de la Educación durante la trayectoria formativa.

6. Justificación.

Desde el punto de vista teórico, esta investigación aporta a la construcción de conocimiento en relación con una temática poco abordada y estudiada, al menos, en la Licenciatura de Sociología de la educación desde el enfoque de las expectativas.

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación recupera las trayectorias escolares desde un enfoque cualitativo, para explicar los bajos niveles de egreso y titulación, a partir de las percepciones y experiencias del estudiantado de educación superior. De esta manera, aporta información para explicar la aparente contradicción entre la alta valoración de la educación superior que aparece en las encuestas, que contrasta con la disparidad entre el aumento de matrícula y los bajos resultados con respecto al egreso y titulación a nivel internacional, regional, nacional y local.

En relación con lo anterior, el presente trabajo aporta a la construcción de conocimiento sobre esta problemática en la Universidad Pedagógica Nacional, y al programa de estudio de la Licenciatura en Sociología de la educación, el cual presenta bajos índices de egreso y titulación, fenómenos que buscarán ser comprendidos y explicados a través de las expectativas generadas y puestas en acción por los estudiantes de la licenciatura y cómo impactan en los índices educativos previamente mencionados.

De lo anterior se sigue que los resultados pueden ser incorporados por la UPN para la toma de decisiones en el diseño o elaboración de políticas institucionales, elaboración de programas de estudio, y para contar con un conocimiento más amplio de los estudiantes en los esfuerzos para disminuir la problemática planteada.

Por último, en el caso de que los resultados de esta investigación se divulguen entre las personas egresadas de la educación media superior, el trabajo puede aportar información a quienes aspiran a ingresar a la formación universitaria, sobre los aspectos a considerar para la elección de una licenciatura. De este modo, podrán beneficiarse al considerar información que explique cómo, las decisiones personales al momento de elegir una carrera pueden redituárles de manera positiva.

7. Marco teórico.

Con la finalidad de fundamentar teóricamente esta investigación, se examinaron trabajos en la disciplina de Sociología de la Educación; sin embargo, el aporte dentro del área resultó insuficiente debido a la casi inexistente mención del término de expectativas y, cuando se usó, se emparentó con otros términos relacionados, como aspiraciones y perspectivas, sin llegar a una definición conceptual. Se recurrió a utilizar el concepto generado dentro de la Psicología mencionado por Liceaga (2019) quien se apoyó en la formulación conceptual de Bandura (1982) y (1994); también, desde la Psicología educativa por parte de Carrillo y Ramírez (2011), y en la Psicología industrial y laboral de Víctor Vroom (1964) que propuso su propia construcción conceptual, retomada por Liceaga (2019). En este punto es preciso mencionar que el concepto de expectativas

trascendió de la disciplina de la psicología hacia otros campos relacionados con la investigación en el área de la educación.

Cabe mencionar que los trabajos orientados a comprender y explicar los bajos porcentajes de egreso y de titulación se apoyan en la teoría de Pierre Bourdieu, específicamente en la teoría del capital cultural (Cerón, 2018); sin embargo, este último autor opta por utilizar otro de los conceptos de Bourdieu, el habitus, noción que permite comprender cómo las elecciones individuales se ven influenciadas por el contexto social convirtiéndose en elecciones sociales. En este mismo enfoque se ubica el trabajo de Zavala (2013), quien utiliza la figura del habitus para explicar cómo se construye y se interpreta el quehacer del sociólogo.

Es importante reconocer que existen diferencias entre el habitus y las expectativas; el habitus responde a un posicionamiento dentro de la teoría de Bourdieu que refiere a la comprensión de los deseos, creencias, esperanzas, aspiraciones y/o perspectivas de los sujetos. Sin embargo, esta comprensión o interpretación de la acción de los sujetos parte del enfoque del habitus dentro de la teoría estructuralista constructivista, o a la inversa, entendida como constructivista estructuralista; en donde el punto de vista sigue teniendo como punto de partida al estructuralismo de donde a los sujetos se les imponen la manera de pensar y actuar.

Por el contrario, las expectativas, al ser abordadas desde un aspecto sociológico diferente al de Bourdieu; y mediante la teoría de la construcción social de la realidad de Berger y Luckman (1994), permite comprender que las expectativas también pueden comportarse como deseos, creencias, esperanzas, aspiraciones y/o perspectivas desarrolladas subjetivamente, las cuales, al momento de ser compartidas socialmente con otros sujetos, adquieren un carácter social y objetivo. A partir de esto, el conocimiento social se constituye en un acervo de experiencias compartidas por los sujetos, que se transmite de generación en generación, con características subjetivas pero reconocido socialmente con características objetivas.

8. Metodología

El método de la investigación queda enmarcado dentro de las trayectorias escolares de corte cualitativo, el diseño es de tipo no experimental; y “se enfoca en comprender fenómenos desde la perspectiva de los participantes (...) en relación con su contexto” (Hernández, 2014; p. 358.). En relación con lo anterior, se trata de reunir información en diálogo con los participantes quienes reflexionarán sobre su propio desempeño escolar a fin de identificar las expectativas que comparten en la narración (Ochoa, López y Alarcón, 2015). La muestra es intencional y se encuentra conformada por 2 estudiantes egresados (1 hombre y 1 mujer) y 2 estudiantes titulados (1 hombre y 1 mujer) de la Licenciatura en Sociología de la Educación, de la generación 2012-2016 de la Universidad Pedagógica Nacional.

La técnica de recolección es la entrevista que se organiza alrededor de los tres ejes que proponen Jiménez, Lorente y Torres (2023), 1) trayectorias educativas, 2) habilidades adquiridas (saberes y conocimientos), 3) planes imaginados (expectativas) y experiencias de aprendizaje. La recuperación de esta información permitirá recuperar las estrategias de adaptación escolar inmersos en la biografía o historia de vida; el registro de la entrevista se realizará a través de grabadora para su posterior transcripción y análisis.

La entrevista se concretará a través de un encuentro directo con el investigador y el informante, donde se busca comprender las perspectivas de los entrevistados con respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, tal cual lo expresan con sus propias palabras, es una conversación alejada del intercambio de preguntas y respuestas (Taylor y Bogan; 1987; p. 100-137). Para concretar las entrevistas se contará con un guion para orientar el diálogo. El guion pauta los temas y subtemas relevantes en rubros como educación (trayectoria escolar), trabajo, entorno familiar, sociocultural y sociodemográficos (Oropeza, 2020, p.19). Para el manejo de la información se procederá a la transcripción de las entrevistas y el análisis del contenido se centrará en los temas y subtemas de la guía que orientó el intercambio.

A modo de cierre de esta Introducción, a continuación, se describe la presentación de los resultados. Cabe mencionar que el cuerpo del trabajo se encuentra dividido en 6 capítulos. En el capítulo 1, se describen las políticas

educativas a lo largo de dos siglos, se busca ubicar a estos planteamientos como expectativas generadas tanto por personajes históricos como por los beneficiarios directos de estos proyectos y cómo éstas buscan el cumplimiento de metas y objetivos en beneficio de la sociedad.

El capítulo 2 recupera información estadística sobre el estado que guarda la educación y su relación con los procesos de egreso y titulación en el nivel de la educación superior. El panorama muestra un detrimento de los índices de egreso y titulación en el nivel internacional y, concerniente a México, la situación no cambia. Además, se ofrece información general considerando a la educación superior universitaria en su modalidad presencial para, posteriormente, ubicarla en la Universidad pedagógica Nacional.

El capítulo 3 presenta el abordaje teórico con respecto al tema de las expectativas y plantea su origen en la disciplina de la Psicología basado en teorías de Vroom (1964) y Bandura (1982), aunque estas teorías son utilizadas en muchas otras áreas de la investigación educativa. Se muestra cómo las expectativas se retoman en el campo de la Sociología a través de autores como Berger y Luckman (1994) en su trabajo “La construcción Social de la realidad”.

El capítulo 4 describe la metodología que orientó la investigación. Expone la íntima relación que debe existir entre los paradigmas utilizados y el método, así como el diseño de la investigación que es evidentemente cualitativo; también se define el tipo de muestreo de carácter intencional y la técnica de investigación adecuada para la obtención de información que se corresponde con la entrevista a profundidad.

El capítulo 5 presenta el análisis de los resultados y su confrontación con las perspectivas teóricas que se describieron en el capítulo 3. Además, recupera aportaciones de otras fuentes teóricas que permiten analizar la información desde otros ángulos para explicar y, en su caso, comprender fenómenos como el egreso y la titulación.

El trabajo concluye con un capítulo de conclusiones que denotan que, por diversos motivos, los procesos de egreso y titulación, según el caso, responden principalmente a expectativas personales y laborales, antes que académicas y profesionales. En consecuencia, se observa que las expectativas personales con

respecto a la educación superior en sus diferentes etapas conciben a esta última como un medio para alcanzar objetivos fuera del campo educativo.

Es necesario sugerir que el estudio de las expectativas abre un panorama en la investigación en términos de la disciplina de Sociología de la Educación permitiendo conocer los factores que determinaron la construcción de expectativas de quienes ingresan, permanecen, egresan y se titulan para nutrir el diseño de diagnósticos en la educación superior en relación con la disciplina en cuestión y con los procesos antes mencionados.

Capítulo 1. Los proyectos educativos marco de referencias para las expectativas sociales vinculadas con la educación en México.

Para comprender las expectativas individuales y de los distintos sectores de la población, este capítulo propone una revisión de los proyectos educativos que surgieron en México desde el periodo revolucionario hasta el presente. Estos proyectos se vinculan con los distintos modelos socioeconómicos que surgen en diferentes momentos históricos porque, las expectativas individuales y grupales surgen de la apropiación y resignificación de estos modelos y de las promesas y logros que se comprometen desde el discurso oficial.

Para este trabajo son importantes las menciones con respecto a la educación en general, sin embargo, cobran relevancia aquellas referencias vinculadas con la educación superior, concretamente con los estudios de nivel licenciatura, por ser parte del objeto de estudio.

Si establecemos los posibles puntos de encuentro entre las políticas educativas y las expectativas individuales y sectoriales, se podrían caracterizar como situaciones concretas “ya que no hacen referencia a un deseo, sino a un compromiso por alcanzar cierto nivel y suponen un plan realista para lograr esa meta” (Wells, Saferty y Saunders, 2013, como los citan Hernández y Padilla, 2019, p. 226).

Este recorrido centrado en los proyectos educativos se basa en cuatro eventos históricos en México. El primero, hace referencia a la Independencia; el segundo se remonta a la Reforma y culmina con el Porfiriato; el tercero coincide con la consolidación de la Revolución al promulgarse la Constitución de 1917, como precedente de la construcción del Estado Nación. Por último, el cuarto momento está enmarcado en el Neoliberalismo. De acuerdo con Aboites (2012), en una apretada síntesis de estos cuatro periodos se puede afirmar que en el siglo XIX, la educación cumplió un papel civilizatorio, proporcionando estabilidad social, y ya en el siglo XX se alcanzó la estabilidad política y el desarrollo económico de la nación. De este modo, se cumplieron los objetivos que podemos observar como expectativas de los agentes sociales en el siglo XIX y de los políticos en el siglo XX.

1.1. Expectativas generadas en el acceso a la educación.

La educación, de acuerdo con lo expuesto por Bonal (1998), es concebida para resolver dos problemas elementales en la sociedad: mantener el control social y capacitar a la mano de obra para el trabajo o inserción al mercado laboral. Lo anterior se refrenda en lo expuesto por Aboites (2012), quien propone que la educación tiene tres elementos fundamentales. Uno de ellos juega como papel civilizador en las sociedades; el segundo permite dar estabilidad política y social y el tercero desempeña su papel en el progreso y desarrollo económico como parte fundamental de la conformación nacional.

Para el caso mexicano, el propio Aboites (2012) establece los atributos con los cuales debe contar la educación y cómo se propicia la civilización, es decir, eliminar la barbarie de los diversos grupos sociales, promover la estabilidad social y política en las cúpulas gobernantes, y propiciar el desarrollo y progreso económico de la nación para alcanzar los niveles de desarrollo de otros países. La postura de Pereznieto (1992) considera que los tres elementos anteriores en términos civilizatorios, de estabilidad social y desarrollo económico son ya un hecho consumado mediante la educación, en cambio, desde la perspectiva de Aboites (2012) dichas metas son un proceso continuo e inacabado.

En el caso particular de México, estos tres elementos o atributos de la educación se concretan en su historia, donde Aboites (2012) y Pereznieto (1992) identifican tres periodos fundamentales a considerar: el primero, ocurre en el siglo XIX comenzando con la Independencia seguido por la Reforma y la Constitución de 1857 para terminar con el Porfiriato; el segundo, en el siglo XX con la puesta en marcha de la Revolución mexicana seguida por la promulgación de la Constitución de 1917 y el tercero que corresponde al México posrevolucionario representado por la consolidación del Estado-nación. Más adelante; Gómez (1982), emprende la descripción del viraje y rompimiento con el Estado-nación mediante la renovación moral y, en Pereznieto (1992), se plantea la llamada modernidad nacional; este último periodo en particular sirve de punto de partida a diversas políticas dirigidas a promover cambios sociales, políticos y económicos.

El conocimiento de los procesos sociohistóricos o histórico-sociales es de importancia al permitir conocer como las gestas armadas independentistas y revolucionarias dieron lugar al surgimiento y transformación de la nación y se plasmaron los ideales y expectativas de aquellos que participaron en dichos cambios.

1.2. Expectativas educativas: pilar de las políticas públicas en México

1.2.1 México independiente

El primer momento se ubica a inicios del siglo XIX en la lucha de independencia de México, se buscaba la abolición de la servidumbre en el caso de los indígenas y acabar con las desigualdades sociales y económicas entre los españoles peninsulares con respecto a los españoles criollos y mestizos. (Instituto Nacional de Estudios Históricos sobre la Revolución Mexicana, 2022). En relación con la educación, se buscaba que fungiera como medio para alcanzar el proceso civilizatorio para la población indígena, y como factor de desarrollo económico y social para criollos y mestizos. Aboites (2012) describe que la educación permitirá el aprendizaje de los indígenas a través de la lectura, sin la cual no se pueden conocer los idearios libertadores y mucho menos civilizadores, a su vez, se conseguirá la estabilidad social y política permitiendo alcanzar el desarrollo económico. La Independencia de México tiene lugar del 15 de septiembre de 1810 al 21 de septiembre de 1821.

El naciente estado independiente mexicano, se plantea que la educación debe llegar a la gran mayoría de la población como factor de desarrollo económico y social; sin embargo, la incapacidad del nuevo estado impide que esta propuesta se concrete en los hechos. Los obstáculos para la consolidación del Estado se deben a las querellas por el poder de las corrientes liberales y conservadoras; estas últimas apoyadas por el clero (INHERM, 2022)

1.2.2. Reforma y Porfiriato.

En la etapa de la Reforma; se pretende eliminar privilegios y evitar la intromisión del clero en asuntos civiles, económicos y sociales; se redactan las Leyes de Reforma plasmadas en la constitución de 1857 cuyo objetivo prioritario es lograr

la secularización; es decir, evitar la intromisión del clero en asuntos de orden civil concernientes al estado, alejados del dogma eclesiástico. A través de esta legislación se fragmenta el poder económico de la iglesia, se le quitan propiedades y se procede a consagrar la laicidad en lo concerniente a la educación. (Torres, 2012)

La laicidad como tal, no puede cortar de tajo la relación estado-clero sobre todo porque la iglesia participa de manera importante en la educación con la infraestructura y el capital humano preparado para la educación, en especial, porque México es una nación incipiente con un estado precario en recursos económicos e institucionales, con los cuales afrontar el reto de ofrecer educación al pueblo. En este periodo se determina que la educación es libre; es decir, son libres de educarse aquellos que cuenten con la capacidad económica para hacerlo; también, que debe servir para preparar a los sujetos para el trabajo (Torres, 2012).

Es en el tiempo del Juarismo, cuando la educación se conjuga con la filosofía positivista, traída desde Europa por Gabino Barreda, discípulo de Augusto Comte, donde rigen los preceptos de Orden y Progreso aunados al precepto de Libertad de cuño liberal que traerían desarrollo social y económico a la nación. Posteriormente, en el periodo porfirista, se estipula que la educación es libre, con la misma visión positivista y su desarrollo tiene un gran impacto sobre todo en los centros urbanos como es la ciudad de México (Torres, 2012).

1.2.3. México Postrevolucionario (Conformación del Estado Nación)

En el siglo XX, la constitución del Estado Nación deriva de las desigualdades surgidas del periodo porfirista, porque aun cuando su lema recogía las máximas de Orden y Progreso, los beneficios se limitaron a los centros urbanos caracterizados por la acumulación de riquezas (Torres, 2012). La mayoría de la población compuesta por campesinos no tenía las posibilidades de disfrutar del desarrollo económico y social que se vivía en las urbes, motivo por el cual, apoyó la revolución de 1910.

La consolidación del movimiento revolucionario se reflejó en el Congreso Constituyente de 1917 que pretendía, mediante medidas civilizatorias, dar estabilidad social y política a la nación para el desarrollo económico. De este modo, se apoyó el reconocimiento y respeto de las garantías individuales, dando un valor importante a la educación y establece los principios que la sustentan, los cuales son laicidad, gratuidad e impartición por parte del Estado. En los gobiernos postrevolucionarios, a partir del gobierno de Lázaro Cárdenas del Río, se reconoce a la educación como un bien social de integración y civilizatorio que consolida al estado nación y, sobre todo, como motor de la economía nacional (Torres, 2012, Pereznieta; 1992).

Como señala Luna (2021): “A mediados del siglo XX, las universidades cobraron un lugar central en términos políticos y sociales” (p. 238). A partir de 1940 las universidades asumieron su papel formativo en relación con el mercado laboral en congruencia con el modelo económico dominante; en México, el acceso a los estudios universitarios dio pie a una evidente estratificación social aceptado y consumado por las clases medias con la finalidad de diferenciarse de las clases bajas o populares, se puede ver como la universidad abanderó las expectativas de la sociedad mexicana en favor del ascenso y diferenciación social. También se consideró que el acceso a la universidad garantizaba el acceso a trabajos valorizados socialmente, los cuales requerían de una profesión para acceder a empleos administrativos en contraposición de los trabajos realizados por obreros. Las expectativas tuvieron lugar en el imaginario de estudiantes y familiares con fundamento en la educación universitaria concretándose en la movilidad social y aspiracionales (Luna, 2021).

Posteriormente, y ya avanzado el siglo XX, la crisis ocurrida en la educación superior en 1968 obligó a la masificación de este nivel en México; impulsó la creación de la educación técnica y, de ese modo, aumentó la oferta de educación a nivel bachillerato creando la división de educación técnica (preparación para el trabajo) y propedéutica, (preparación para continuar a la educación superior.) La intención se centraba en disminuir la demanda de educación superior redirigiéndola a una preparación técnica ofrecida por las instituciones de educación media superior (Liceaga, 2019).

1.2.4. Neoliberalismo (Fin del Estado Nación.)

1.2.4.1. La Renovación Moral.

Durante la crisis económica de los ochenta, el estado mexicano suscribe cartas de intención con el Fondo Monetario Internacional (FMI) que impulsan la participación en la economía mundial. Para ello, se establecen cambios en la constitución que permiten la entrada de la inversión extranjera y desmontaje del aparato productivo del país (Gómez, 1987).

Los cambios son perceptibles en la educación superior, cercada ante los recortes en el financiamiento, que redirige sus presupuestos a la investigación y al desarrollo de tecnologías para dar soporte a la transferencia de tecnologías y a la consolidación del conocimiento científico. Se privilegia a la educación técnica y a las instituciones que provean dicha educación que pueden ser instituciones públicas y privadas. La finalidad consiste en proveer mano de obra calificada para el mercado laboral (Gómez, 1987; Zavala, 2013) con las mínimas reglas de convivencia que permitan desarrollar actividades sociales y productivas en conjunto.

1.2.4.2 La Modernidad nacional.

Durante este periodo que se extiende de 1988 al 2000, se profundiza el desmontaje del aparato productivo para permitir la participación de inversionistas nacionales y extranjeros en la economía del país; con respecto a la educación ya se permitía a los privados participar; sin embargo, en este periodo, mediante diagnósticos sobre el estado que guardaba la educación, se visualizó un panorama poco favorable en términos de cobertura. Estos resultados dan pauta al clero, como un actor más, para participar en la impartición de educación sumándose a otras empresas orientadas a la formación y capacitación de mano de obra para el mercado laboral (Pereznieto, 1992; Zavala, 2013). El papel de la educación en general, pero particularmente la educación superior, se prioriza como elemento fundamental para alcanzar los tres elementos de los cuales dan cuenta Aboites (2012) y Pereznieto; (1992).

1.2.4.3. La concepción de Hayek y Friedman en el Neoliberalismo.

Hayek y Friedman establecen parte de su teoría económica denominada neoliberalismo en el entendido de que el Estado sólo participa de la economía como mediador de conflictos y al mismo tiempo como garante a través de reformas legales para las actividades entre particulares, sin participar directamente en los procesos productivos que sólo conciernen a los privados nacionales y de sobremanera a los extranjeros. El neoliberalismo se sustenta en las garantías económicas, políticas y sociales que le puedan otorgar los Estados anfitriones y que solo a través de cambios legales es posible.

En el ámbito de este trabajo es de importancia recobrar la relación que guarda el modelo neoliberal con la educación. Como ya se mencionó antes, se buscaba que la educación participara significativamente como soporte de la avanzada científica y tecnológica que mejorara la producción mediante los procesos de investigación e innovación, así como la obtención de mano de obra calificada para incorporarse al mercado laboral. Así, en este modelo neoliberal se requiere de un Sistema Educativo Formal que refleje la libertad de creencias para elegir el tipo de educación que se desea e incluso la inculcación de valores democráticos en los jóvenes.

En este modelo la educación pública básica será financiada parcialmente por el estado, se evitará prolongar la estancia dentro de las escuelas, no habrá cabida para la heterogeneidad (en términos laborales; es decir, el pensamiento rector es para formarse para el trabajo), y los subsidios serán mínimos; se proporcionarán las habilidades básicas y conocimientos para emanciparse de la servidumbre, así como inculcar, el estatus de la educación como mercancía y evidenciar el acceso. "... , por tanto, los individuos serán los que deben escoger la escuela que más les interesa" (Miñana y Rodríguez, 2002, p. 4). Lo anterior representa un pretexto para eliminar escuelas donde la educación sea inoperante contaminada de valores y actitudes socialmente inaceptables.

El estado anteriormente regía sobre la toma de decisión de qué y cuándo estudiar, ahora desplaza la toma de decisiones sobre la educación desde el ámbito público al privado y que aquello recaiga en manos de la familia basado en que dichas decisiones serán tomadas bajo la influencia del mercado y con

preponderancia en criterios económicos de antemano establecidos, y no sobre criterios políticos y/o democráticos. (Miñana y Rodríguez, 2002.)

En su ideal de familia es fundamental el corte conservador que se mueva en un mercado específico, por ejemplo, el neoliberal. La familia es un buen operador ya que se supone que las infancias no saben escoger y ejercer su libertad individual en forma adecuada en el mercado (Miñana y Rodríguez, 2002). De acuerdo con Hayek y Friedman, la educación deberá proveer de conocimientos básicos, técnicas de leer y valores básicos de convivencia y manejarse como empresas privadas; la oferta y demanda deberá regirse por la elección del consumidor y se deberán eliminar las decisiones de autoridades de alto rango (Miñana y Rodríguez, 2002).

1.3.Las instituciones de educación superior.

Las universidades han fungido como depositarias de expectativas surgidas en la economía, la política, la sociedad y la cultura, desempeñándose en favor de la formación ciudadana desarrollo económico y movilidad social. En su etapa moderna de consolidación dieron paso y consolidación de la ciencia y humanismo contemporáneo (Rodríguez Gómez, 1996; Galaz, Padilla y Gil, 2012).

Las universidades forman parte del progreso económico y social, y se consolidan como instancias estratégicas de los proyectos modernizadores. Se caracterizan por la diversidad de tareas a alcanzar, son consideradas como el ámbito ideal en la formación y capacitación de profesionistas y asimismo participan de la transformación económica (Rodríguez Gómez, 1996; Galaz, et. al. 2012). Aunado a lo anterior, estas instituciones han instaurado los mecanismos legítimos para establecer los procesos de estratificación con la finalidad de distribuir a los integrantes de la sociedad en posiciones de prestigio, poder y privilegio (Rodríguez Gómez, 1996; Galaz, et. al. 2012). Finalmente, las universidades, herederas de las tradiciones de la ilustración y el liberalismo, fungen como intermediarios para alcanzar la equidad social y política; ofrecen además la oportunidad de educarse para progresar atreves de brindar la misma educación para todos (Rodríguez-Gómez, 1996).

1.3.1. Expectativas universitarias: influencia externas e internas.

Entre las influencias que se depositan en las universidades cabe mencionar la creación y transmisión de conocimiento, sobre todo en áreas productivas, con la finalidad de competir, sobrevivir y prosperar en los mercados actuales. Se fomenta y estimula la investigación científica y el desarrollo tecnológico estrechamente asociados a la actividad económica. Al mismo tiempo el conocimiento fomenta la integración con otras sociedades (Galaz et. al. 2012).

Las universidades deben de formar egresados con la capacidad de satisfacer necesidades locales e internacionales en favor de un mercado laboral común y pertinente. Las IES deberán sujetarse a estándares de calidad y desempeño internacional. Si bien existen instituciones que responden a dichas políticas, sin embargo, en algunos países el dilema todavía se confronta entre ser local, nacional y global o todas ellas a la vez (Galaz et. al. 2012).

El otorgamiento de credenciales por parte de las universidades se convierte en un prerequisite para acceder a un trabajo en el sector formal como parte de la dinámica del mundo moderno y global. Esto coloca a los sujetos en una competencia para acceder al mercado laboral, el cual se encuentra abierto a sujetos que presenten las evidencias de sus competencias o el potencial para aprender (Galaz et al, 2012). Sin embargo, las universidades pueden facilitar el involucramiento de las personas en la vida económica, social y política de un país, sin garantizar el ascenso social y/o movilidad social (Galaz et. .al. 2012).

Así, la educación superior se concentrará en capacitar profesionales, y formar ciudadanos; ofertar educación continua a los profesionistas en funciones además suministrar una oferta cultural, realizar investigación, desarrollar tecnología para contribuir al desarrollo económico y social. (Galaz et. .al. 2012).

1.3.2. La Universidad Pedagógica Nacional (UPN): materialización de aspiraciones y expectativas magisteriales.

Creada en agosto del año de 1978 por decreto presidencial de José López Portillo (1976-1982), la sede Azcapotzalco entra en funciones en marzo de 1979. El edificio sede, ubicado en el Ajusco, comenzó funciones en septiembre del mismo año (Solana, 1979). Desde su creación, la UPN guarda una estrecha

relación con el magisterio normalista, específicamente, con su profesionalización y especialización.

La necesidad de contar con maestros o docentes en etapas posrevolucionarias tiene su origen con la cruzada de alfabetización organizada desde la Universidad Nacional por José Vasconcelos en el gobierno interino de Adolfo de la Huerta y continuada en el gobierno de Álvaro Obregón por el mismo Vasconcelos, ya como secretario de Educación Pública. En este periodo, que abarca de 1920 a 1924, se profundizan los trabajos de alfabetización con la finalidad de abatir la “ignorancia” y moldear al nuevo hombre, sano, diligente y moral. Sin embargo, la tarea consecuentemente titánica, se dirigía principalmente a combatir el analfabetismo de las zonas rurales, para lo cual se contó con el apoyo de aquellos “capacitados” para realizar dicha actividad sin ser propiamente maestros o docentes, poseedores de herramientas formativas adecuadas para realizar tal encomienda (Loyo, 2010).

A partir del periodo presidencial de Plutarco Elías Calles (1925-1928) se pretendía la modernización del país, es decir, alcanzar el desarrollo económico mediante la educación agrícola, técnica e industrial, con tintes homogeneizadores y nacionalistas. El ejercicio de los maestros normalistas rurales era fundamental, realizando dichas actividades con escasa preparación, materiales, así como, salarios mermados, y con malas condiciones de trabajo, en comparación de los maestros urbanos (Loyo, 2010).

En el periodo correspondiente al gobierno de Lázaro Cárdenas del Río (1940-1946), el magisterio y, propiamente el maestro normalista, se convierte en una herramienta de cambio en un estado socialista. Así, funge más como un gestor ante las autoridades de las demandas de las diversas comunidades rurales y, en muchos casos, encabeza los ánimos de transformación convirtiéndolo en blanco de los caciques. Más que promover la adquisición de saberes y el quehacer educativo, en el maestro docente prosperó la perspectiva revolucionaria. (Loyo, 2010)

Inmerso en las comunidades, el maestro normalista se centraba en la formación social y en la construcción de las lealtades a su patria, construyéndose un armazón moralista. Sin embargo, durante el gobierno de Manuel Ávila Camacho

(1940-1946) se atemperan los deseos revolucionarios y radicales del cardenismo en favor de una educación nacionalista, pero, además, que se encamine a favorecer la adquisición de conocimientos en tiempos de transformaciones científicas. (Loyo, 2010)

Para subsanar las deficiencias en términos educativos se crea el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), convirtiéndose en el camino de los docentes para regularizarse profesionalmente y obtener el título correspondiente. Así, como señala Greaves (p.199, 2010) “miles de maestros se incorporaron a la ‘normal más grande del mundo’ alentados por mayores ingresos y la obtención de un título sistemático”. De este modo, los maestros desarrollan arraigo, homogeneidad, unidad sistémica y control magisterial. Así desde 1944 hasta 1970, se produjo en el magisterio una formación y capacitación actualizada con un tinte de depuración ideológica (Miranda, 1999).

Como consecuencia de este proceso, la actividad docente se constituye como una labor o actividad económica para quien la desempeña directamente, pero también, como un factor de movilidad social, que incrementa la matrícula en las normales federales y estatales. En consecuencia, la atención a la matrícula que había sido contenida hasta ese momento mediante las reformas curriculares se ve rebasada. Entre los cambios que se introducen en la formación magisterial se plantea el aumento de la preparación de años cursados pasando del 4° año de primaria a la secundaria terminada para ingresar a las normales y poder prestar servicio como maestro normalista (Miranda, 1999).

Es cierto, la reforma curricular se sustenta en la necesidad de mayor preparación para absorber los nuevos conocimientos científicos; sin embargo, socialmente se vislumbra al magisterio como elemento que promueve la movilidad social. Esta percepción determina el aumento de la demanda para el ingreso a los planteles, lo cual pone en riesgo la movilidad de la plantilla magisterial en servicio activo. Por eso, resulta necesario frenar la inserción al magisterio de nuevos docentes que trae como consecuencia problemas de cobertura en el país que se reflejan en la insuficiencia de las nuevas plazas (Miranda, 1999).

El mecanismo para dilatar la inserción de los nuevos maestros es fraguado desde la Secretaría de Educación Pública, en conjunto con el Sindicato Nacional

de Trabajadores de la Educación (SNTE) creado en 1943, el cual consiste en mantener más años a los estudiantes en las aulas. La implementación de estos mecanismos corrió a cargo de la UPN y fueron dos: uno a nivel central y otro a nivel regional o estatal. En el nivel central, la UPN absorbió la matrícula regular de las normales y los bachilleratos, para ofrecer opciones de profesionalización (licenciaturas) y posgrados; y en el nivel regional, en las entidades federativas, ofreció opciones de profesionalización a los maestros en servicio o formación tendiente a la nivelación docente o académica (Miranda, 1999).

1.3.3.Funciones de la Universidad Pedagógica Nacional.

En este apartado se describen las funciones que desempeña la UPN, de acuerdo con las aportaciones de Jiménez (1979), a saber:

1. Docencia de tipo superior.
2. Investigación científica en materia educativa y disciplinas a fines y;
3. Difusión de conocimientos relacionados con la educación y la cultura en general.

En un inicio se contó con los planes y programas de estudio de las licenciaturas de Pedagogía, Psicología de la Educación, Administración Educativa, Sociología de la Educación y Educación Básica. La duración de los programas de estudio era de 8 semestres y el ingreso se encontraba abierto para los egresados de la Normal básica y Bachillerato mediante la acreditación del examen de admisión (Jiménez, 1979).

La absorción de egresados de bachillerato por parte de la UPN en las áreas rurales y suburbanas, estaba encaminada a ofrecer una preparación docente; la cual les permitiera arraigarse en su comunidades y prestar sus servicios en el nivel de educación básica; en contraparte, para los egresados del bachillerato de zonas urbanas, la UPN se presentaba como una opción para cursar el nivel profesional a nivel licenciatura y así absorber la matrícula regular egresada de los bachilleratos y normales (Miranda, 1999). En años posteriores crecerían en número los programas de licenciatura, especializaciones y posgrado.

1.3.4. La Universidad Pedagógica Nacional similitudes con otras universidades.

De ordinario, se considera a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) como una institución de educación superior con un vínculo arraigado en el magisterio, aquél del maestro normalista y la educación básica. Este imaginario la coloca en una posición ambigua desde el punto de vista de la cultura universitaria y de los cambios en la política educativa.

Sin embargo, la UPN reivindicó su estatus universitario frente al normalismo. Para ello, como señala Miranda (1999):

Incorpora estructuras, procedimientos y toda la simbología que eran inherentes a las universidades, a saber, los temas de discusión, los procedimientos de ingreso y promoción de docentes, la apertura disciplinaria y la libertad de cátedra, los procesos de enseñanza-aprendizaje, los espacios culturales de vanguardia, el uso de materiales bibliográficos y el desarrollo de investigación. A veces más formal que realmente, esta simbología sirvió, sin embargo, para crear una nueva identidad en el campo del magisterio y de la educación pública del país (p. 107).

La simbología creada intramuros de la UPN, como se hace ver en la cita anterior, crea una nueva identidad, la cual toma distancia del docente normalista de educación básica y permite el acercamiento del egresado de bachillerato en busca de cursar el nivel profesional en alguna de sus licenciaturas. Al respecto, Miranda (1999) señala:

Por lo que se refiere a las licenciaturas de formación profesional – Pedagogía, Psicología Educativa, Administración Educativa y Sociología de la Educación, al no ser licenciaturas destinadas al magisterio en servicio sino, por el contrario, destinadas a cualquier estudiante de bachillerato interesado en la educación, (se) explica por qué no figuraron docentes de educación básica o normal. (p.116)

En este sentido, se reconoce que la UPN ofrece una formación profesional que puede estar relacionada o no con el ámbito educativo de acuerdo con el

solicitante o candidato a la educación superior, esto con respecto a los egresados de bachillerato y la formación docente se integra a la nivelación y profesionalización del magisterio en servicio.

En este capítulo se han recuperado algunos aspectos históricos relacionados con la educación y las orientaciones socio político económicas que influyeron en las instituciones encargadas de impartir la enseñanza. educación. realizado un recorrido histórico que permite observar variaciones en la concepción de la educación y las orientaciones de la política en materia educativa.

Se percibe que, el proceso educativo es una lucha en busca de universalizar la educación para garantizar el derecho fundamental de acceso a la educación; y este, se puede asumir, comprender y materializar como una expectativa. La expectativa en sí es “poder” realizar estudios en sus diferentes niveles completando una trayectoria escolar que culmine con la educación superior que vincule los estudios con el mercado laboral o su extensión a especialidades como maestría o doctorado.

En este punto, conviene retomar las reflexiones de Hernández y Padilla (2019) para quienes “Una característica de las expectativas es que son resultado de una valoración de lo que es pertinente y posible para un sujeto a partir de la condición específica en la que se percibe así mismo y su situación.” (p. 226). Aunado a lo anterior, otra característica de las expectativas, tanto educativas y laborales, es que dependen de la elección individual y se encuentra condicionadas por la oferta y la demanda (Miñana y Rodríguez, 2002).

Es importante recordar que, las expectativas también se encuentran dirigidas a cumplir objetivos fuera de la Institución de Educación Superior y permiten que los sujetos recurran a la educación para formalizar la construcción de sus expectativas laborales; así se expresa en la siguiente cita de Carrillo y Ramírez (2011): “las personas trabajan, por diversos y variados motivos, pero básicamente para dar un sentido a la vida, obtener satisfacción personal, y ser socialmente útil, también para trabajar para sobrevivir, trabajar por dinero para poder satisfacer las necesidades básicas” (p.45).

Las expectativas alcanzadas o no, casi siempre se relacionan con el posicionamiento laboral; en, donde los sujetos se desempeñarán a través de los

conocimientos obtenidos mediante su preparación académica; es decir, la generación de competencias habilita a los educandos para su inclusión en el aparato productivo como es el caso del modelo neoliberal (Carrillo y Ramírez, 2011). Las expectativas por lo tanto deberán considerarse como planteamientos que tienden a modificarse constantemente por la injerencia institucional que responde a políticas económicas en constante cambio.

Las expectativas son ajustadas por los estudiantes acorde a la obtención de resultados y en la búsqueda de alcanzar sus metas u objetivos; en muchas ocasiones el cumplimiento de objetivos se ve imposibilitado por lo siguiente; “se debe a que se posee una visión no realista de la vida en las universidades y que sus expectativas se anticipen o impidan que determinadas características se den,” (Carrillo y Ramírez, 2011, p.44) dentro de la institución por ejemplo; alcanzar sus logros académico y afuera de la institución alcanzar el egreso con aprendizajes adecuados al mercado laboral.

En definitiva, las expectativas individuales y sociales se encuentran supeditadas a las diferentes etapas del desarrollo en los procesos sociohistórico, socioculturales y socioeconómicos en un ambiente fuertemente influenciado por el modelo político económico neoliberal internacional y nacional. Una expectativa que no siempre se satisface como lo muestran los datos de ingreso y egreso a la Educación Superior, así como las tasas de titulación que se presentan en el siguiente capítulo.

Capítulo 2. Matrícula, ingreso, egreso y titulación en la educación superior en México.

En este capítulo se aborda la revisión de datos estadísticos para conocer el estado que guarda la educación superior a nivel internacional, regional, nacional y local. De manera general, pero siempre en el nivel de la educación superior, se pretende conocer el estado que guarda el egreso y la titulación en las universidades del ámbito internacional y nacional, aterrizando finalmente en la Universidad Pedagógica Nacional.

2.1. Tasa de Graduación de menores de 30 años.

En el contexto internacional de la evaluación de la educación, la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa de la Secretaría de Educación Pública publica el documento *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2022-2023* de edición electrónica, presentado el 23 de septiembre de 2023. En dicho documento se ofrece una comparación de los resultados obtenidos por los países integrantes de la OCDE para la educación técnica superior (ESR) y la educación superior en el nivel de Licenciatura (ESL). El siguiente cuadro muestra la tasa de graduación de la Educación Superior de menores de 30 años, elaborada por la mencionada Dirección de planeación de la SEP.

Indicadores Educativos Internacionales. Tasa de Graduación de menores de 30 años de Educación Superior (%) México comparado con selección de países. Miembros de la OCDE.				
	Educación Superior Técnica	Educación Superior Técnica	Educación Superior Licenciatura	Educación Superior Licenciatura
	(CINE 5)	(CINE5)	(CINE6)	(CINE6)
	2019	2020	2019	2020
Chile	19%	14%	26%	19%
República Checa	n.	n.	29%	30%
Finlandia	n. d.	n. d.	39%	40%
Italia	1%	1%	30%	29%
Japón	n. d.	n. d.	44%	43%
Corea	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.
Luxemburgo	3%	3%	7%	8%

México	2%	2%	27%	27%
España	22%	21%	32%	35%
Suiza	n.	n.	40%	40%
Turquía	18%	25%	30%	34%
Estados Unidos	41%	n. d.	n. d.	n. d.

FUENTE: OCDE. Stat (1o. agosto 2023). CINE: Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. n. d. Dato no disponible. n. Valor no significativo o cero.

De acuerdo con los datos proporcionados en la tabla anterior, en el rubro de Educación Superior Técnica, México ocupa el penúltimo lugar con 2% de graduados menores de 30 años; el país se ubica ligeramente por arriba de Italia que cuenta con 1%. Estas cifras corresponden a los años 2019-2020. México, con 2% de graduados, muestra un desempeño menor en comparación con España donde se alcanza 22% en 2019 y 21% en 2020.

Al comparar a nuestro país con otros de la región latinoamericana, se observa que para 2019, Chile alcanza 19% de graduados menores de 30 años, aunque, para el año 2020 cae 5 puntos porcentuales posicionándose en 14%. El caso de Estados Unidos muestra resultados más elevados en el año de 2019, alcanzando 41% de graduados.

En Educación Superior, a nivel licenciatura, el posicionamiento de México es mejor sumando 27% de graduados menores de 30 años en el periodo 2019 y 2020, su desempeño es ligeramente superior a nivel regional con respecto a Chile (el país que ocupa en primer lugar en la región) país que cuenta con 26% para 2019 y 19% para 2020.

Con respecto a los países europeos, México queda por debajo de Italia con 30% de graduados en 2019 y 29% de graduados para 2020; también por debajo de España con 32% de graduados para 2019 y 35% de graduados en 2020, de Finlandia, país que alcanza 39% en 2019 y 40% para el año 2020 y de Suiza que se coloca en el primer lugar de los países europeos con 40% de graduados en los años 2019 y 2020.

Finalmente, en el oriente medio, el desempeño de Turquía es de 30% de graduados en 2019 y 34% de graduados en 2020; en el continente asiático,

Japón ostenta 44% de graduados en 2019 y en 2020, con 43%, alcanza la máxima posición con respecto a esta selección de países.

2.2. Panorama Regional en Educación Superior acorde a la UNESCO.

El desempeño de México con respecto a las tasas de graduación a nivel regional muestra una mejoría en las cifras ofrecidas por la UNESCO (2023), en su publicación *Panorama Regional de la Educación Superior* donde se presentan los indicadores de matrícula (relacionada con la expansión de la educación superior), cobertura, perspectiva de género, inversión total (financiamiento) y tasa de graduación. Para este trabajo es relevante la tasa de graduación, indicador que representa el total de graduados de hasta 24 años, entre el total de matriculados de hasta 24 años x 100, ubicados en los diferentes programas de educación superior por país en 2019.

La siguiente tabla presenta las tasas de graduación de estudiantes de hasta 24 años en 2019, en países de América Latina incluido México.

Tasa de Graduación de estudiantes de hasta 24 años en 2019		
País	Estudiantes de hasta 24 años. Matriculados.	Estudiantes de hasta 24 años. Graduados.
Uruguay	41.55%	17.25%
Perú	47.20%	21.59%
República Dominicana	49.45%	20.93%
Brasil	52.45%	38.90%
Honduras	59.37%	15.92%
Colombia	62.93%	41.17%
Chile	64.16%	35.57%
México	77.14%	54.55%

Tasa de graduación: se corresponde con el total de graduados de 24 años sobre el total de matriculados de 24 años por 100.

Fuente: UNESCO con datos de Red IndicES. Nota: Situación de países de acuerdo con datos disponibles. En República Dominicana, por faltante de datos para 2019, se registran los datos de 2017. Para Perú se tomaron los de 2015.

En la tabla anterior se observa que México se posiciona por encima de países de Centroamérica, el Caribe y América del Sur con 77.14% de matriculados en 2019; también, alcanza 54.55% de graduados, una cifra mayor con respecto a los países seleccionados en el mismo año. Sin embargo, Brasil ocupa el primer

lugar, con un número mayor de graduados con respecto a su matrícula, relativamente menor a la de México; en segundo lugar se ubica Colombia, el tercer lugar es ocupado por México, seguido por Uruguay, Perú, República Dominicana, Chile y Honduras. Los países con más bajo desempeño son Uruguay y Honduras.

2.3. Panorama de la Educación Superior en México.

De acuerdo con la UNESCO (2023), la Educación Superior se imparte en Institutos tecnológicos, Universidades tecnológicas, Universidades politécnicas, Universidades públicas federales, Universidades públicas estatales, Universidades públicas de apoyo solidario, Universidad Pedagógica Nacional (centrada en la formación de profesionales en la educación), Universidad Abierta y a Distancia, Universidades Interculturales, Escuelas Normales Públicas y otras Instituciones Públicas.

En México encontramos una gran dispersión de datos e indicadores estadísticos con respecto a la educación superior provenientes de la Secretaría de Educación Pública, el Sistema Integrado de Información de la Educación Superior (SIIES) de la Universidad Nacional Autónoma de México y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

En este apartado se presentan los datos o cifras correspondientes al sistema escolarizado a nivel licenciatura con financiamiento público de tipo federal. Así, la intención de ir de un plano general a otro particular es presentar evidencia del desempeño, a nivel licenciatura, en términos de matrícula (plano general), llegando al egreso y titulación (plano particular).

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) reporta que la Educación Superior en México registró, en números absolutos para el ciclo escolar 2021-2022, las siguientes cifras respectivas a los diferentes subsistemas con financiamiento público en el sistema escolarizado.

Matrícula total.	Nivel técnico superior.	Licenciaturas	Posgrado
4,030,616	162,154	3,629,374	239,088
100%	4.02%	90.04%	5.93%

Fuente: MEJOREDU 2023.

En la anterior tabla se evidencia una concentración de matrícula en el nivel licenciatura constituido por 3,629,374 alumnos que representa 90.04% en el ciclo escolar 2021-2022.

A continuación, se presenta la tabla de matrícula total a nivel nacional, elaborada por el Sistema Integrado de Información de la Educación Superior (SIIES), en la cual, se muestran los datos correspondientes al periodo 2018-2022, enfocados al nivel licenciatura en el sistema escolarizado. En estas estadísticas se puede observar el total de alumnos o estudiantes que ingresan a las aulas en los diferentes ciclos escolares que incluyen a alumnos de nuevo ingreso y reingresos (matrícula); se desglosan los datos de acuerdo con el sexo.

Matrícula Total a Nivel Nacional. Todos los subsistemas en el periodo 2018-2022. Nivel Licenciatura Sistema Escolarizado.						
	Matrícula Total.	% Matrícula.	Hombres	% Hombres	Mujeres	% Mujeres
2018	3,533,880	Pública: 70.39% Privada 29.61%	1,746,835	49.43%	1,787,045	50.57%
2019	3,641,380	Pública: 70.08%% Privada: 29.92%	1,779,593	48.87%	1,861,787	51.13%
2020	3,629,988	Publico: 71.68% Privada: 28..32%	1,741,035	47.96%	1,888,953	52.04%
2021	3,620,666	Publica: 71.69% Privada: 28.31%	1,697,457	46.88%	1,923,209	53.12%
2022	3,643,972	Publica: 70.93% Privada: 29.07%	1,706,354	46.83%	1,937,618	53.17%

Fuente: SIIES-UNAM. Sistema Integrado de Información de la Educación Superior. UNAM-SEP. Datos absolutos y relativos de indicadores concernientes a la educación superior en México de las diferentes instituciones de educación superior. 2023.

Comentario. La tabla anterior proporciona datos relacionados con el financiamiento donde predomina el carácter público de la educación (por arriba de 70%) con respecto a la educación de carácter privado que llega a 30%.

Podemos observar que las mujeres participan en la educación superior a nivel licenciatura a partir de 2018 con 50.57% y hasta el 2023 con 53.17%, un aumento de casi 3%. La participación en educación superior por parte de los hombres se encuentra ubicada con 49.43% en 2018 y disminuye progresivamente hasta alcanzar 46.83% en 2022.

Al comparar los datos internacionales presentados anteriormente con los datos nacionales se confirma la tendencia manifiesta hacia el aumento de la participación de las mujeres en el acceso a la educación superior con respecto a los hombres, quienes van disminuyendo su presencia en las instituciones de educación superior a nivel licenciatura.

2.4. Matrícula, Egreso y Titulación.

En la siguiente tabla se presentan las estadísticas sobre Educación Superior Nacional en el sistema escolarizado; una comparativa entre la matrícula, el egreso y la titulación.

Estadísticas sobre la Educación Superior en México. Perspectiva Nacional. Sistema escolarizado. (Licenciatura y Posgrado)			
	Total	Hombres	Mujeres
Matrícula (2022)	5, 192,168 (100%)	2, 403,056 (46.28%)	2, 789,562 (53.72%)
Egreso (2021)	943,323 (18.16%)	414,295 (39.25%)	529,028 (56.08%)
Titulación (2021)	699,282 (13.46%)	305,071 (43.62%)	394,211 (56.37%)

Fuente: SIIES-UNAM-SEP 2023.

A grandes rasgos, se observa que las mujeres se encuentran participando mayoritariamente de la Educación Superior constituyendo 53.72% de la matrícula y los hombres alcanzan una matrícula a nivel nacional de 46.28%

El egreso total alcanza 18.16% y la titulación es de 13.46% con respecto a la matrícula total en el año de 2022 cifra que representa 5,192,168 estudiantes sin diferenciar a hombres y mujeres. El egreso con respecto a género en 2022, en hombres a nivel nacional constituye 39.25% y la titulación corresponde a 43.62%; mientras que el egreso en mujeres a nivel nacional se ubica en 56.08% y la titulación alcanza 56.37%.

Comentario. Al observar los datos deducimos que la participación de las mujeres ha aumentado a nivel nacional en términos de matrícula; además, en materia de egreso y titulación están por encima de los valores obtenidos por los hombres. Sin embargo; en general, son valores que representan una quinta parte del total de la matrícula a nivel nacional de la educación superior en el nivel escolarizado.

2.5. Situación de la Universidad Pedagógica Nacional.

La Universidad Pedagógica Nacional forma parte del Sistema Educativo Nacional de sostenimiento federal y, como parte de los subsistemas de educación superior, se considera como una Escuela Normal. Así, de acuerdo con la UNESCO y el SIIES su función es la preparación de los alumnos para la docencia otorgando títulos de licenciatura correspondientes al nivel de Educación Superior.

En la siguiente tabla, Estadística de la Educación Superior en México se presentan los indicadores de la Universidad Pedagógica Nacional; sistema escolarizado, los datos corresponden a la base de datos del SIIES y al ciclo escolar 2019-2020.

Estadística de la Educación Superior en México. Universidad Pedagógica Nacional. Sistema escolarizado. 2019-2020.			
	Total	Hombres	Mujeres
Matrícula (2022)	68,338 (100%)	13,800 (20.19%)	54,538 (79.80%)
Egreso (2021)	14,940 (21.86%)	3,013 (4.40%)	11,927 (17.45%)
Titulación (2021)	10,486 (15.34%)	2,239 (3.27%)	8,247 (12.06%)

Fuente: SIIES UNAM-SEP 2023.

Comentario. A nivel nacional, la Universidad Pedagógica Nacional cuenta con una matrícula de 68,338 donde la participación de las mujeres se puede considerar alta al contar con una representación de 79.80% y los hombres cubren 20.19% de esa matrícula.

El egreso total de alumnos del subsistema integrado a la Universidad Pedagógica Nacional está representado por 21.86% con una titulación de 15.34% sin diferenciar hombres y mujeres. Al desagregar los datos de egreso

entre hombres y mujeres se encuentra que 4.4% de los hombres logró egresar contra 17.45% de mujeres, lo que las posiciona de manera importante sobre la actividad de los hombres. Con respecto a la titulación; los hombres se posicionaron con 3.27% y las mujeres lograron 12.06% colocándose por encima de los hombres. La participación de las mujeres en la matrícula es considerable respecto de los hombres; así mismo, las mujeres consiguen egresar y titularse en un porcentaje mayor.

Finalmente, se presenta la Estadística de Educación Superior en México. En la Universidad Pedagógica Nacional para el sistema escolarizado del programa educativo de la Licenciatura en Sociología de la Educación, que forma parte del objeto de estudio, se presentan las siguientes cifras de egreso y titulación con respecto a la matrícula desde el ciclo escolar 2012-2013 al ciclo escolar 2016-2017.

Las cifras que a continuación se presentan fueron tomadas de los Anuarios Estadísticos de la ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior).

Estadística de Educación Superior en México. Universidad Pedagógica Nacional. Sistema Escolarizado. Licenciatura en Sociología de la Educación. Periodo del 2012-2013 al 2016-2017.			
	Matrícula Total.	Egresados Total.	Titulados Total.
2012-2013	230 (100%)	29 (12.60%)	37 (16.80%)
2013-2014	232 (100.8%)	26 (11.20%)	46 (19.82%)
2014-2015	205 (89.13%)	0 (0%)	15 (7.31%)
2015-2016	204 (88.69%)	48 (23.52%)	17 (8.33%)
2016-2017	189 (82.17%)	23 (12.16%)	14 (7.40%)

Fuente: ANUIES 2023.

Comentario. La Licenciatura en Sociología de la Educación se imparte exclusivamente en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco (92); los datos expuestos en la tabla anterior dan cuenta del decremento que experimenta la matrícula total en este programa de estudios, se considera el ciclo escolar 2012-2013, de acuerdo con su orden cronológico, con la mayor matrícula registrada. En el ciclo escolar 2013-2014, la matrícula total tiene un incremento

poco significativo y, a partir del ciclo escolar 2014-2015 la disminución es continua hasta el ciclo 2016-2017.

Es de llamar la atención que el ciclo escolar 2014-2015 cuenta con 0% de egresados; repuntando en el ciclo escolar 2015-2016 con 23.52% de egresados. En los ciclos escolares 2012-2013, 2013-2014 y 2016-2017 se ubica el siguiente porcentaje de egresados: 12.60%, 11.20% y 12.16% respectivamente.

Para el ciclo escolar 2013-2014, la titulación asciende a 19.82% considerado como un aumento con respecto al ciclo escolar 2012-2013 con 16.80%; sin embargo, en los ciclos escolares 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017, la titulación corresponde a 7.31%, 8.33% y 7.40% respectivamente, por lo que se observa un descenso importante en este indicador.

Al analizar las estadísticas educativas en los niveles internacional, regional, nacional y local; se manifiesta, de acuerdo con la OCDE, una expansión de la educación superior en términos de matrícula; sin embargo, procesos como el egreso y la titulación se encuentran progresivamente a la baja. Es inobjetable una mayor participación de las mujeres en la educación superior a nivel licenciatura y su mayor contribución a indicadores como matrícula, egreso y titulación.

La OCDE califica el desempeño de México como bajo con respecto a la Educación Superior en comparación con los resultados de los países integrantes de esta organización. Esta misma tendencia puede ser utilizada para calificar a los distintos programas de estudio a nivel nacional y local.

En este capítulo se visualizó a través de las estadísticas educativas el estado que guarda la educación superior en relación con los procesos de egreso y titulación de manera general encontrando un aumento significativo en la matrícula; sin embargo, el egreso y la titulación presentan una tendencia a la baja. Con respecto a la Licenciatura en Sociología de la Educación la matrícula se mantiene estable y con índices de egreso y titulación a la baja. Es de llamar la atención que al momento de comparar el desempeño entre mujeres y hombres en últimos años de acuerdo con los datos antes presentados, las mujeres han aumentado su índice de titulación con respecto a los hombres.

Capítulo 3. Marco teórico. Expectativas, construcción y delimitación social.

En el presente capítulo, aborda la noción de expectativas, desde el enfoque de Víctor Vroom (1964) con su Teoría de la Expectativa-Valor, y de Arthur Bandura (1982) con su Teoría de Autoeficacia y Teoría Aprendizaje Social o Teoría Cognitiva Social. Ambas propuestas describen cómo los individuos generan expectativas, consideradas en general como creencias, que determinan el poder o capacidad para alcanzar determinados objetivos o metas creadas por los individuos en contextos determinados. Las creencias tienen su base en experiencias personales o compartidas en la colectividad, recreándose y modificándose de manera continua en diferentes contextos.

Arthur Bandura (1982) atribuye a las expectativas un origen social; es decir, que éstas, se encuentran construidas socialmente y, por lo tanto, son compartidas. De la aseveración anterior, resulta de importancia conocer cuál es el proceso de construcción social, donde interactúan los individuos y adquieren sus creencias y experiencias compartidas que motivan sus acciones. Para conocer, el proceso aludido anteriormente, se hace referencia a la propuesta de Peter Berger y Thomas Luckman en su libro “La Construcción Social de La Realidad”. Éste describe cómo la realidad tiene origen de carácter simultáneo entre lo subjetivo y lo objetivo, actuando dialécticamente, en donde, los elementos anteriores se definen el uno al otro para crear una estructura social coherente, ordenada y organizada. La estructura social se encuentra constituida por lo externo objetivo e interno subjetivo cobrando mayor relevancia en las relaciones sociales la externalidad que ha de asumirse como internalidad orientadora de las acciones de los individuos.

El tema de investigación relacionado con las expectativas se ubica en el campo disciplinar de la Psicología Industrial y Psicología Social y, por extensión, en la Psicología Educativa, los acercamientos a este tema provienen de la Pedagogía y otras disciplinas. En el área disciplinar de la Sociología de la Educación, y en particular en la relación que guarda con la licenciatura en Sociología de la Educación que se imparte en la Universidad Pedagógica Nacional, se procedió

a ubicar referencias relacionadas con el tema de las expectativas. Al respecto, se encontró que el término es mencionado constantemente pero no conceptualizado. En los trabajos examinados, la mención recurrente concuerda en que los estudiantes de la licenciatura en Sociología de la Educación evidencian expectativas, disposiciones, perspectivas y aspiraciones, términos que son mencionados en las investigaciones de Hernández y Mújica (2005), Gutiérrez y Magaña (2008) y Castañeda y Sernas (2021).

En el campo de la Sociología General y Sociología de la Educación los trabajos de Cerón (2018), Machuca (2008), Alvarado (2008), Linares (2015) y Zavala (2013) auxilian como orientadores de la investigación están relacionados con temas diferentes a las expectativas y vinculados con nociones como identidad profesional, la pertinencia social y el habitus. El hilo conductor entre estos conceptos está relacionado con las bases sociales compartidas y generadoras integradas por la familia, la escuela y el mercado de trabajo en un contexto histórico social, de acuerdo a Hernández y Mujica (2005), o sociohistórico de acuerdo con lo expuesto por Zavala (2013); que influyen en la concepción de expectativas, habitus, identidades profesionales y pertinencia social.

En lo concerniente al presente trabajo, la definición y conocimiento sobre las expectativas es fundamental al pensar que éstas se desarrollan en determinados contextos sociales que involucran aspectos personales y profesionales. El conocimiento de las expectativas, además, permite la toma de decisiones metodológicas en esta investigación.

3.1. La noción de expectativas.

Un primer acercamiento se ubicó en el trabajo de Santillán (2000), su exposición define a las expectativas como:

La esperanza de conseguir en lo futuro una cosa, si se presenta la oportunidad que se desea (...) Para la formación de expectativas en los individuos (...) son formadas por componentes socioeconómicos, cultural(es), escolar(es), (...) y familiar(es); (...) son resultado de la experiencia, son reforzadas por mecanismos adaptativos y enfatizadas por situaciones racionales y ubicadas en la realidad operativa. (...) Se conoce que las expectativas influyen en la conducta, motivándola y desmotivándola (p.12-13).

Santillán (2000) cita a Tapia (1991) quien al referirse a las expectativas pone énfasis en la creencia que ésta supone. Así, plantea lo siguiente:

Supone que la creencia en la capacidad de poder controlar la consecución de un resultado influirá positivamente en la motivación, generando unas expectativas de éxito altas, mientras que la creencia en la ausencia de tal capacidad tendrá el efecto contrario, es decir influencia negativa en la motivación, generando expectativas de éxito bajas (p.13).

En el ámbito educativo las expectativas se encuentran además influenciadas por el efecto Pigmalión o profecía autocumplida del profesor en conjunción con los aspectos sociales que aportan a la construcción ese aspecto positivo o negativo para alcanzar su realización (Santillán, 2000).

3.1.1. La noción de expectativas en el campo de la Psicología

En el ámbito disciplinar de la Psicología en el contexto educativo, Ochoa, Ruíz, Hernández y Méndez (2014) plantean que las expectativas son:

Como la idea motivadora que el sujeto tiene de una situación y lo que espera obtener de ésta; posibilitando así la proyección de tareas a corto y mediano plazo, en donde intervienen factores endógenos (deseos, interés, autoestima, actitudes y aptitudes, nivel cognitivo, y exógenos (contexto social, nivel socioeducativo y económico de la familia, género del estudiante, medios de comunicación, etcétera.

Carrillo y Ramírez (2011) desde la Psicología educativa, manejan plantean: “todos los seres humanos generan expectativas sobre alguna situación o persona y que estas expectativas se van transformando conforme la vivencia, en cada etapa de su vida, en el lugar y tiempo en el que se encuentra la persona” (p.9). Los autores recuperan de Reeve (2003) “que las expectativas son una evaluación subjetiva de la probabilidad de alcanzar una meta concreta que permite al individuo predecir la probabilidad de qué algún acontecimiento se dé a partir de la experiencia” (p. 38).

Aunado a lo anterior, se contempla que las expectativas se generan socialmente; es decir la sociedad influye en su construcción y ya definidas impactan en la sociedad, como lo demuestra la siguiente cita: “Las expectativas son recíprocas en conjunción con su medio ambiente” (Macedo y Romero, 2004, citado por Carrillo y Ramírez, 2011, p. 38).

De esta manera Carrillo y Ramírez (2011), consideran que:

Las expectativas son posibilidades razonables y sustentadas de que algo suceda, es decir, no es cualquier esperanza o aspiración. Se construyen a partir de experiencias previas, deseos y actitudes. Algunas características de las expectativas son que: generalmente se esperan cumplir, se basan en experiencias pasadas que generalmente son de éxito o fracaso, influye el contexto, pueden ser positivas o negativas y son cambiantes de acuerdo con las vivencias (p. 38).

En el campo educativo se pueden generar expectativas académicas o laborales. La propuesta de Liceaga (2019) en su trabajo *Expectativas y Grado de Satisfacción de Estudiantes de Bachillerato, sobre la Asignatura de Psicología*, expone dos abordajes, mutuamente complementarios, sobre el concepto expectativas, ordenando sus componentes. El origen de esta propuesta se encuentra en la Teoría de las Expectativas de Víctor Vroom (1964) y la Teoría Aprendizaje Social o Cognoscitiva Social de Arthur Bandura (1982); los dos investigadores pertenecen al área de Psicología, el primero realiza investigaciones en el mundo laboral y empresarial y el segundo, desde la Psicología social con aplicación en diferentes áreas, sus análisis han alcanzado a los procesos educativos mediante el uso de su teoría por otros investigadores.

3.2. Teoría de las Expectativas de Víctor Vroom.

Los antecedentes se encuentran en la década de los treinta del siglo XX, con el Psicólogo Edward C. Tolman, quien menciona que el humano genera expectativas conscientes donde la motivación se encuentra bajo la influencia de las perspectivas que lo conducirán a alcanzar metas o resultados deseados. De esta idea se construyeron variantes diversas, incluida la de Víctor Harold Vroom

(1964), quien formula el Modelo VIE (Valencia, Instrumentalidad y Expectativas) y la Teoría de las expectativas en 1964 en el libro “Trabajo y Motivación” (Vázquez, 2012). Su preparación converge en el mundo de la Psicología con estudios en la Universidad de McGill en Canadá y la Universidad de Michigan en E.U.A., su preparación lo conduce a la especialidad de Psicología Industrial (Vázquez; 2012).

Uno de los elementos que ayudó a configurar la teoría de las expectativas está relacionado con el hedonismo, su definición parte de la filosofía hedonista y lo define como el placer personal, el cual rige el comportamiento y la conducta humana. El placer es parte de una satisfacción real o anticipada de una necesidad o deseo en la cual se trabaja activamente para conseguirlo y disfrutarlo (Vázquez, 2012).

En la Escuela de Relaciones Humanas, Víctor Vroom (1964) encuentra aplicación a esta premisa, en donde las relaciones laborales mejoran y son más satisfactorias al mejorar el trato hacia el obrero por parte de los patrones y entre los compañeros de trabajo, provocando que los obreros se encuentren más motivados para realizar su trabajo y, en consecuencia, mejora la productividad de la industria o empresa.

Liceaga (2019) retoma la aportación de Víctor Vroom (1964), para definir a la expectativa de la siguiente forma: “Acción que asumirá un individuo cuando crea que su esfuerzo le conducirá a un desempeño exitoso teniendo como consecuencia, resultados positivos” (p. 52). Los resultados positivos conforman la motivación definida como “el valor que la persona asigna a los posibles resultados de sus acciones” (p. 52).

De acuerdo con Naranjo (2009), la teoría de Víctor Vroom (1964) también es conocida como modelo de motivación, en la cual enuncia lo siguiente:

Las personas se motivan para realizar cosas y esforzarse por lograr un alto desempeño y alcanzar una meta, si creen en su valor, si están seguras de que lo que harán contribuirá a lograrla y si saben que una vez que alcancen

la meta recibirán una recompensa, de tal manera que el esfuerzo realizado ha valido la pena (p. 161)

Dicho de otra manera, Vázquez (2019) retoma a Vroom (1964) y maneja la teoría de expectativas como el comportamiento consciente y dirigido a la obtención de recompensas, el cual puede modularse de acuerdo al grado de satisfacción que proporciona una o ciertas actividades que otorga al individuo recompensas premios o resultados que al mismo tiempo modulan los intereses y priorizan las acciones.

Para Vroom (1964), la motivación tiene tres componentes: valencia, expectativa e instrumentalidad.

1. La valencia, de acuerdo con Vázquez (2012), es una escala de valores asignados a partir de cero y hasta uno, donde cero es la imposibilidad de llevar a cabo una determinada acción y su concreción relacionada con un resultado particular y uno es el máximo de posibilidades de concretar una acción para la obtención de un resultado. Las posibilidades entre 0 y 1 se encuentran determinadas por las creencias, experiencia, capacidad cognoscitiva y habilidades del individuo. Al mismo tiempo la valencia es la base del valor; se entiende que la valencia, según Naranjo (2009), se sustenta como deseo o interés que se atribuye a la realización de una actividad determinada a estos factores que otorgan valor, se suman a los propuestos por Vázquez (2012) que revisten las acciones de los individuos de atractivo, preferencia, indiferencia y/o rechazo.

El valor se piensa en términos de resultado como consecuencia de la realización de un trabajo, actividad o acción; aquí encontramos resultados de primer nivel, capaces de otorgar un beneficio a los individuos, estos beneficios se encuentran en función de la cantidad y calidad del trabajo o esfuerzo en juego para la obtención de determinado resultado. Los resultados de segundo nivel, son considerados como recompensas o sanciones, a su vez, los resultados pueden ser intrínsecos, reflejados en la autoestima del individuo, y extrínsecos, reflejados en objetos materiales como el salario, y simbólicos como los ascensos y reconocimientos. El impacto de los resultados puede reflejarse en el desempeño y la motivación del individuo (Vázquez, 2012).

2. Las expectativas, de acuerdo con Naranjo (2009), son equiparables a las creencias construidas que traerán consigo un resultado (motivación); y de acuerdo a Vázquez (2012), las creencias se pueden considerar como las valoraciones subjetivas de los individuos que determinan el esfuerzo en juego para realizar y terminar una tarea o acción específica; al mismo tiempo determinan la cantidad y calidad del esfuerzo, afectando al desempeño. Las expectativas dependerán de la autoestima, experiencia, habilidad, aptitud y herramientas para la consecución de una tarea específica.

3. La instrumentalidad se basa en los resultados y el posible beneficio al obtener un resultado esperado. Los resultados o repercusiones de los actos ejecutados o contruados a través de las creencias pueden contraer relaciones positivas o negativas influyendo en la motivación y repercutiendo en su ejecución (Naranjo, 2009) De acuerdo a Vázquez (2012), la instrumentalidad se caracteriza como un juicio del individuo sobre la recompensa o resultado a obtener una vez terminada una tarea o acción.

3.3. Teoría Aprendizaje social o Teoría Social Cognitiva y Autoeficacia.

Los ámbitos en los cuales se aplica la teoría de Bandura (1982) se encuentran relacionados con áreas como “el deporte, la salud, las ciencias, y en la psicología, (y) se plantea como una línea investigativa que constantemente genera nuevo conocimiento” (Yevilao, 2020, p. 93).

La teoría de Arthur Bandura (1982) fue identificada como teoría de aprendizaje social y redefinida, en 1985, como teoría social cognitiva debido a que el aprendizaje y la asimilación de la información se encuentran más allá de lo psicológico y relacionados siempre con su origen social. De acuerdo con Bandura (1982), como lo cita Flores (2015):

La teoría pasó a denominarse social cognitiva, en donde, la parte social será patente en su reconocimiento del origen social de los pensamientos y acciones humanas y la dimensión cognitiva en el reconocimiento de la contribución de los procesos de pensamiento a la motivación, la emoción y la conducta humana (p. 10).

En relación con lo anterior, Bandura (1962) citado por Cervantes (2019) “sostiene que gran parte del conocimiento del hombre es gracias a la interacción social” (p. 29). Y más adelante, el autor agrega: “Los cambios logrados por diferentes métodos se derivan de un mecanismo cognitivo común, donde los procesos cognitivos juegan un papel destacado en la adquisición y retención de nuevos patrones de comportamiento” (Bandura, 1982, 1977, como lo cita Cervantes, 2019 p. 30).

De este modo, se delinea, la teoría del aprendizaje social y/o teoría social cognitiva complementada por la teoría de autoeficacia, basada en tres premisas: 1) de resultado: relacionado a la consecución de un acto influenciado por información del medio que incide en la posibilidad de obtener un resultado determinado; 2) de resultado auto referencial³: indica cómo una persona asimila la idea de que un evento es aplicable a su caso particular; y 3) de eficacia o logro: refiere a qué tan capaz se cree una persona de realizar el comportamiento o comportamientos necesarios para obtener un resultado y modificar sus acciones para cumplir sus metas u objetivos (Liceaga, 2019).

El constructo de Arthur Bandura (1982) tiene relevancia en el ámbito de la psicología, así como, la educación y la investigación; el origen se encuentra en su teoría sociocognitiva, en la cual, Bandura, de acuerdo con Cervantes (2019):

Abandona el modelo de la causalidad lineal oponiéndose al determinismo ambiental unidireccional, esta permite el estudio del ser humano en toda su complejidad tomando en cuenta múltiples factores que operan como determinantes, así como influencias interactivas donde existen estímulos de carácter ambiental o externo (p. 29).

³ Las experiencias del “otro”, denominadas vicarias que alcanzan a cumplir sus metas; fortalecen las experiencias y expectativas de logro en otros individuos en diferentes ámbitos que observan desde fuera (Yevilao, 2020).

Para Bandura (1982), los elementos que apoyan la conformación de la conducta son de tres tipos y son denominados la reciprocidad trídica; los cuales contemplan los factores personales, cognitivos y acontecimientos ambientales, factores que actúan de manera multidireccional (Cervantes, 2019).

En relación con la interacción recíproca ente factores personales, conductuales y ambientales, Ochoa et al (2014) plantean lo siguiente:

Bandura postula que el funcionamiento psicológico es una interacción recíproca continua entre determinantes personales, conductuales y ambientales. Desde esta teoría se hace hincapié en que los factores personales internos y la conducta también se determinan recíprocamente, y el entorno es sólo una potencialidad hasta que es actualizado por las acciones, es así que, cuando la conducta se pone en acción lo hace el ambiente. La teoría propone que este mecanismo (interacción recíproca) es un proceso de doble vía ya que el entorno influye al individuo y éste influye al entorno (p. 69).

De lo anterior se desprende que la teoría social cognitiva se posiciona en contra del determinismo personal unidireccional para mencionar que los comportamientos regidos por la conciencia se encuentran basados en los instintos, rasgos, motivaciones, creencias y otras fuerzas (Cervantes, 2019).

La teoría social cognitiva es un auto sistema, caracterizada por:

Un conjunto de procesos por los que el hombre regula su conducta a través de criterios internos y reacciones auto evaluadoras. Este sistema provee mecanismos de referencia y un conjunto de subfunciones que permiten percibir, regular y evaluar la conducta, dotando a los individuos de una capacidad autorregulatoria sobre sus propios pensamientos, sentimientos y acciones por medio de cinco capacidades básicas (Flores, 2015, p. 12).

Estas capacidades básicas son:

- . Capacidad simbolizadora
- . Capacidad de previsión

- . Capacidad de aprendizaje vicario
- . Capacidad de autorregulación
- . Capacidad de autorreflexión

A continuación, se describen cada una de ellas.

Capacidad simbolizadora. la interpretación del medio es subjetiva se ensaya y modifica para adaptarse y plantear respuestas para generar cursos de acción, significados, constituyendo las experiencias entendidas como aprendizajes para resolver acontecimientos futuros (Flores, 2015).

Capacidad de previsión. Se prevén, los posibles actos dirigidos a la obtención de resultados a través de la motivación, la cual influirá en la construcción de procesos cognitivos más eficaces. Se adquiere la capacidad de predecir las consecuencias de acciones futuras, se establecen metas y planifican metas de acción. Esta conducta se activa aun cuando las condiciones sean adversas, lo cual permite al individuo actuar de manera flexible (conducta autorregulada), ante las circunstancias tomando distancia del determinismo del medio. (Flores, 2015)

Capacidad de aprendizaje vicario. Se origina mediante la observación; es la adquisición de nuevos patrones de conductas aprendidas de otros, sin llevar las operaciones de ensayo y error; se traslapan, los resultados obtenidos a la circunstancia personal del individuo. Se adaptan a las necesidades individuales y capacidades y habilidades.

Capacidad de autorregulación. Se establecen criterios de evaluación de las acciones humanas; son criterios internos y de evaluación de la experiencia derivados de las acciones motivadas. Se influye así en las futuras acciones derivadas de la conducta motivada. (Flores, 2015) Se hacen evaluaciones de las condiciones ambientales mediante procesos cognitivos para regular la conducta con respecto a ciertas acciones.

Capacidad de autorreflexión. Analiza y reflexiona sobre sus experiencias alcanzando el autoconocimiento de sí mismo y del ambiente en el que se desenvuelve, lo que le permite evaluar y modificar sus pensamientos y acciones.

3.3.1. Autoeficacia y expectativas.

La autoeficacia⁴ se relaciona con la creencia que se traduce como la capacidad de alcanzar el éxito en una situación particular; las creencias⁵ para Bandura (1982) se convierten en procesos dinámicos al verse rodeados de elementos externos que influyen en las decisiones de los individuos. Los elementos a los cuales se hace referencia encuentran su origen en la familia y sus expectativas, la escuela (a través de los docentes y el proceso académico), y otras situaciones posibles al alcance de otros como, por ejemplo: el ingreso a las instituciones de educación superior, el acceso al mercado laboral, etcétera (Yevilao, 2020).

Desde el punto de vista de la Psicología, el individuo (alumnos o estudiantes y otros sujetos); se perciben así mismos con capacidades para realizar determinadas actividades influyendo directamente en su esfuerzo, motivación y el planteamiento de sus metas sujetas a reglas sociales. “Esto último demuestra que los estudiantes con elevados niveles de Autoeficacia perseverarán en cumplir con sus tareas, a pesar de la dificultad de estas, y participarán más activamente que aquellos que duden de sus propias capacidades” (Yevilao, 2020, p. 94).

En la autoeficacia convergen las motivaciones y la conducta las cuales generan expectativas:

⁴ Bandura hace énfasis en la forma en que el ser humano piensa, siente y actúa en determinadas áreas de su vida y define a la autoeficacia después de varios años de estudio como “La creencia, un juicio referente a las habilidades propias para organizar y producir un curso de acción con la finalidad de lograr los resultados esperados” que funciona como potencial de tener mejores resultados y prevenir los que no se desean, inunda de incentivos a las personas para desarrollarse y tener un control personal. (Bandura 1982, 1999).

⁵ La autoeficacia ha sido definida como “Las creencias del individuo en relación con sus capacidades personales para organizar y emprender las acciones requeridas para producir resultados esperados. (Bandura, 1982, en Chacón, 2006). Olaz (2003) menciona que las creencias de nuestra Autoeficacia afectarán de manera directa en la elección de actividades, ya que las personas tienden a elegir aquellas actividades en las cuales se consideran más capaces, rechazando aquellas en las que consideran con menos habilidades para llevarlas a cabo. (...) Las expectativas de eficacia determinan la cantidad de esfuerzo que se invierte en una conducta y la tenacidad con que está se mantiene a pesar de los posibles obstáculos y las distintas experiencias adversas (Ochoa et al, 2014, p. 70).

Expectativas situacionales. Factores medioambientales externos al individuo con capacidad de generar una respuesta del individuo (Cervantes, 2019)

Expectativas de resultado: se genera una creencia en la conducta humana y la obtención de posibles resultados en la consecución de un acto. Reguladoras de la conducta capaces de reafirmar o modificar la conducta con respecto al acto realizado. Son capaces de acrecentar o disminuir el esfuerzo y la persistencia en el cumplimiento de metas (Cervantes, 2019).

Expectativas de autoeficacia o autoeficacia percibida: son las creencias expresadas por el individuo al respecto de sus capacidades y habilidades en el desempeño de los actos necesarios para alcanzar un objetivo o meta. Estas determinan el esfuerzo y persistencia en las actividades tendientes a alcanzar un objetivo; es decir, entre más asequible sea una meta mayor será el esfuerzo y persistencia y, por el contrario, entre mayor sea la complicación, el esfuerzo y persistencia disminuirán (Cervantes, 2019).

En el terreno educativo las experiencias positivas o negativas influyen fortaleciendo o debilitando el concepto de autoeficacia, permitiendo reflejar en los individuos el control sobre sus actos en relación con sus creencias y/o motivaciones. “Es así como vivir experiencias educativas constructivas y provechosas para el alumno se transforma en un elemento fundamental para el fortalecimiento del sentido de eficacia” (Yevilao, 2020, p. 95).

3.4. La objetividad del Investigador.

3.4.1. Las expectativas de Bandura, su tránsito a la Sociología del Conocimiento de Berger y Luckman en su Teoría: la construcción social de la realidad.

La presente investigación pretende comprender el papel que juegan las expectativas en los procesos de egreso y titulación de la Licenciatura en Sociología de la Educación en la Universidad Pedagógica Nacional.

Si bien es cierto, el tema de expectativas es recurrente en diferentes áreas del conocimiento como son la Medicina, Psicología, Deporte e Investigación educativa, en donde cada disciplina desarrolla y propone sus marcos teóricos, metodológicos y técnicas (postulado aplicable a la sociología), para obtener la

información que refrende o refute sus hipótesis en sus respectivas investigaciones o propuestas prácticas (Chauviré y Fontaine, 2008).

En Sociología y Sociología de la Educación, los procesos de investigación incluyen el soporte teórico, metodológico y técnico, para tal efecto, se dictan algunas reglas con la finalidad de alcanzar una construcción del conocimiento fuera del alcance del sentido común y/o sentido común académico:

Bourdieu (2008) propone “una sociología empírica fundada teóricamente, una sociología que puede tener intenciones críticas (...) pero que debe realizarse empíricamente” (p. 366). Como ya se mencionó con anterioridad el objeto de estudio en esta investigación se encuentra conformado por la categoría de expectativas, la cual forma parte del marco teórico de este trabajo. Sin embargo, esta noción viene de la Psicología social, la cual tiene como referente a Arthur Bandura y de la Psicología industrial, relacionada con Víctor Vroom. Los aportes de ambos investigadores delinearon el concepto de expectativas, el cual, pasa por un análisis con la finalidad de eliminar, de acuerdo con Rigotti (2023), su estatus de sentido común académico, es decir, la noción debe ser validada científicamente para evaluar su pertinencia en la investigación que se pretende realizar.

En términos de Bourdieu (2008), citado por Rigotti (2023), las palabras deben definirse concreta y metódicamente depuradas. El reflexionar sobre, la categoría “expectativa” pretende la construcción sólida del entramado teórico de la investigación permitiendo plantear adecuadamente el marco metodológico y teórico en el proceso de construcción de conocimiento. También trata de consolidar los elementos inamovibles objetivos que sostienen la investigación para someterlos, en forma de hipótesis y mediante procedimientos empíricos, con la finalidad de descubrir en la práctica científica, la verdad o falsedad de las teorías, métodos y técnicas en aras del conocimiento verdadero (Rigotti, 2023). A lo anterior cabe agregar que una pretensión más de dichas reflexiones consiste en propiciar la objetivación del sujeto objetivante. (Rigotti, 2023)

Concepto de expectativas

Expectativas se puede definir como las creencias generadas por parte de los sujetos alrededor de un evento específico en diferentes contextos (laborales,

deportivos, educativos, etcétera); de los cuales, el sujeto se puede beneficiar. Esto lo motiva, a participar de diferentes maneras ya sea como espectador o activamente en ellos; su motivación variará de acuerdo con las posibilidades de obtener altos rendimientos, esto lo llevara a continuar apoyando sus expectativas sin cambios o modificándolas para obtener beneficios o definitivamente abandonarlas.

Tomando en cuenta esta definición de expectativas surgida de la psicología encontramos un problema general que consiste en encontrar en qué punto el pensamiento refleja los factores de influencia social o si los pensamientos son independientes de la conciencia con respecto a los factores sociales (Berger y Luckman, 1994).

Por tal motivo, y en relación expresa con la sociología como disciplina, se atrae el concepto de expectativas construidas interna o subjetivamente como parte del pensamiento humano para comprenderlas como un constructo social sobrepasando los puntos de vista histórico, psicológico o biológico (Berger y Luckman, 1994).

Para Berger y Luckman (1994), la construcción social de la realidad refiere a la Sociología del conocimiento, una disciplina encargada de estudiar los productos del pensamiento humano a través de la interrelación que guarda la teoría y la realidad. La sociología del conocimiento se encarga del estudio de las “ideas” como fenómenos como parte del “conocimiento” de una sociedad. Si bien es cierto el estudio de estos fenómenos denominados “ideas” como tal, es estudiado por una parte de investigadores desde un ámbito teórico filosófico; sin embargo, se reconoce que esto es una limitante debido a que la mayoría de los integrantes de la sociedad participan en la creación de las ideas y su conocimiento o socialización del mismo (Berger y Luckman, 1994). Al respecto los autores señalan:

Tomar como tema el pensamiento teórico resulta no solo indebidamente restrictivo para la sociología del conocimiento, sino también insatisfactorio, porque aún está parte del “conocimiento” aprovechable socialmente no puede entenderse del todo si no se ubica dentro del marco de referencia de un análisis más general del “conocimiento”. (pp.28-29).

Desde el punto de vista de Berger y Luckman (1994), la sociología del conocimiento debe, ante todo, ocuparse de lo que la gente “conoce” como “realidad” en su vida cotidiana.

En este sentido puede pensarse que las expectativas forman parte de las ideas del sentido común y el sentido común académico que debe constituir como un tema central en la sociología del conocimiento debido a que el “conocimiento” constituye los significados sin los cuales ninguna sociedad podrá existir.

Para los autores, “La sociología del conocimiento debe, por lo tanto, ocuparse de la construcción social de la realidad.” (Berger y Luckman, 1994, p.29). Uno de sus fundamentos teóricos fue aportado por Alfred Schütz quien centró su obra en el estudio del sentido común y de la vida cotidiana. El sentido común con una base concreta, histórica y sociocultural le permite establecerse como algo socialmente aceptado. Esta condición permite que sea socialmente distribuido con carácter de relevante para un grupo y con una relevancia histórica determinada. Los mecanismos de distribución también forman parte del análisis sociológico (Berger y Luckman, 1994).

Los objetivos primordiales de Berger y Luckman (1994) en su Teoría la construcción social de la realidad se enfocan en el conocimiento que orienta la conducta en la vida cotidiana (un mundo compartido con otros), captada de manera ordinaria por el sentido común de quienes como integrantes forman parte de la sociedad. “El método que consideramos más conveniente para clarificar los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana es el análisis fenomenológico [los fenomenólogos explican que los agentes sociales construyen la realidad social de forma individual y también colectiva], método puramente descriptivo y, como tal, “empírico”, ...” (Berger y Luckman, p. 35, 1994).

Aún cuando Berger y Luckman se interesan en estudiar y comprender, el sentido común y las acciones de los sujetos en la vida cotidiana desde un punto de vista que estudie las prácticas sociales (de forma empírica) al mismo tiempo construyen teoría al invocar la teoría inmersa en la sociología del conocimiento precedente que habilita la introducción de sus propios conceptos, es de llamar la atención, el concepto de habitualidad que funciona como espejo con respecto al concepto de expectativas, el cual forma parte de esta investigación. Reforzando

la pertinencia con respecto a la sociología en descubrir y comprender, el planteamiento de expectativas por parte de los sujetos y como estas son compartidas en un espacio tiempo determinado.

3.4.2. Expectativas como construcción social.

El tema de las expectativas pertenece a la disciplina de la Psicología, el concepto lo desarrollan diversos autores entre ellos Víctor Vroom (1964) en su Teoría Expectativa Valor y Arthur Bandura (1982) con su Teoría de Autoeficacia articulada con la Teoría del Aprendizaje Social o Teoría Cognitiva Social. Su aplicación en el campo de la investigación se relaciona con áreas como “el deporte, la salud, las ciencias, y en la psicología, (además) se plantea como una línea investigativa que constantemente genera nuevo conocimiento” (Yevila, 2020, p.93). El mismo autor hace referencia a que el tema de expectativas cobra relevancia en investigaciones relacionadas con educación.

Resulta así importante puntualizar que los trabajos relacionados con las expectativas parten desde la Psicología en sus ramas de Psicología Industrial y Psicología Social, áreas de estudio diferente a la Sociología donde se ubica la presente investigación, por lo tanto, su transición a esta área de estudio se encuentra mediada por la Teoría Cognitiva Social de Arthur Bandura (1982). Para concretar este tránsito es importante considerar que el autor menciona que los aprendizajes, pensamientos y acciones son de origen social sobrepasando el ámbito psicológico de los individuos y entrando al terreno de la interacción social. Así, alude al actuar subjetivo (personal y psicológico) en un medio objetivo, el cual se corresponde con la ejecución de relaciones sociales, las mismas que confluyen de manera bidireccional o de forma dialéctica. Este autor pone de manifiesto que los procesos internos del individuo son igual de importantes que el ambiente donde se desenvuelve y, acercándose a la Sociología, la cual, enfatiza la importancia del ambiente en la interacción social, para revestir de objetividad los aprendizajes, pensamientos y acciones de los individuos.

El aspecto sociológico es importante en esta investigación y, con la finalidad de conservar la contribución teórica de Bandura (1982) con respecto a las expectativas, se lo vincula con el enfoque sociológico de Peter Berger y Thomas

Luckman (1994), en el cual encontramos aspectos mencionados por Bandura (1982), pero relacionados con el campo de la Sociología.

El trabajo de Berger y Luckman (1994) tiene una perspectiva integradora y alude al carácter dual de la sociedad, la relación entre lo objetivo y subjetivo integrándose en una dinámica dialéctica. La realidad es objetiva, externa al individuo, y participa en la construcción social de la realidad cuando se internalizan los acontecimientos objetivados, es decir, cuando se adquieren los significados objetivados que acondicionan y actúan sobre la subjetividad compartida con otras subjetividades y los significados son interpretados subjetivamente con carácter objetivo Berger y Luckman (1994).

La realidad objetiva influye para orientar y dar coherencia a los actos de los individuos, en tanto realidad subjetiva, y su relación dialéctica las reformas y modifica continuamente. Esta relación debe permanecer estable; para ello requiere del lenguaje y de la lingüística, constituida por signos y significados que operan en contextos históricos determinados. Así mismo, los signos y significados se constituyen en depósito o acervo de conocimientos de manera selectiva y consiste en la recuperación de las experiencias de los individuos; mediante estos depósitos se da acceso a asuntos no experimentados y sin posibilidades de experimentar, como banco de significados y experiencias perdurables y factibles de ser transmitidos de forma desigual, de manera general o especializada. El lenguaje ordena, clasifica y legitima las experiencias a través de los campos semánticos, lo cual objetiva, retiene y acumula la experiencia biográfica e histórica individual convirtiéndolas en una historia biográfica común para la colectividad (Berger y Luckman, 1994).

De acuerdo con lo anterior; y para poder introducir el tema de interés correspondiente a las expectativas, se las considera como los pensamientos y acciones que en su ejecución dejan un aprendizaje a los individuos. Así, en la definición de expectativas se recuperan elementos, tanto de la Teoría de Vroom (1964) y de la Teoría de Bandura (1982) para definir las como el conjunto de creencias o esperanzas mediante las cuales se delinea un curso o plan de acción asumido por los individuos con la finalidad de alcanzar una meta u objetivo y así obtener un resultado específico. Estos resultados pueden considerarse positivos o negativos e impactarán en la motivación; es decir, en la intensidad impresa en

las acciones para cumplir determinados objetivos, o bien, para desestimar su cumplimiento; así mismo, influyen en la capacidad de reorientar los planes de acción para cumplir con objetivos previamente establecidos o nuevos; los aprendizajes de tales acciones y pensamientos forman parte de la autoeficacia.

En, la anterior definición se ubican pensamientos, acciones y aprendizajes, los cuales son elaborados por los individuos, se constituyen en experiencias, compartidas con las experiencias del “otro”, denominadas vicarias, las cuales optimizan las experiencias y expectativas de logro en “otros” individuos en diferentes ámbitos (Yevila, 2020). La influencia en las experiencias y expectativas tiene una carga psicológica y subjetiva importante, pero se revisten de objetividad al ser compartidas con otros miembros de la sociedad o mediante las interacciones sociales en la intersubjetividad, de acuerdo a Berger y Luckman (1994).

Bandura (1982) mediante su teoría social cognitiva, se declara en contra del determinismo unidireccional de origen individual (subjetivo) de los comportamientos y acciones, especifica que no sólo se encuentran basados en los instintos, motivaciones, creencias y otras fuerzas (Cervantes; 2019). Aunado a lo anterior, sugiere una interacción recíproca “ya que el entorno influye al individuo y éste influye al entorno” (Bandura, 1982, citado por Ochoa et al, 2014, p. 69). Asimismo, establece la reciprocidad triádica, la cual, conjuga factores personales, cognitivos y acontecimientos ambientales actuando de manera multidireccional (Cervantes, 2019).

A su vez, Berger y Luckman (1994) proponen una relación dialéctica entre lo subjetivo interno del individuo, lo que conforma y origina lo objetivo externo al individuo, sin embargo, este componente externo, al entrar en contacto nuevamente con el sujeto, es interiorizado por medio de la intersubjetividad o relaciones sociales para dar coherencia y orden a las acciones de los humanos. En esta relación dialéctica se evidencia la presencia de elementos como el pensamiento, acciones y aprendizaje que establecen la construcción social de la realidad convirtiéndose ésta en el ambiente social donde se desarrollan las actuaciones de las personas.

La actividad en sociedad requiere de una estructura social organizada; esta estructura se encuentra conformada por conglomerados de individuos con características particulares acordes a su actividad y denominada tipificación. En este primer nivel, las personas realizan actividades acordes a la habitualidad que consiste en acciones repetidas y rutinarias con capacidad de economizar esfuerzos que van constituyendo un depósito o acervo de conocimientos basados en la experiencia. Este depósito les permite construir anticipadamente las decisiones para realizar actividades futuras con la asignación de posibles valores orientados a la acción o a la obtención de resultados ante las posibles alternativas (Berger y Luckman, 1994). Así, encontramos en las actividades o acciones habitualizadas una similitud con las expectativas a partir de las definiciones de Vroom (1964) y Bandura (1982), lo que establece un puente entre lo psicológico y lo sociológico.

Un segundo nivel de estructura social consiste en la concreción de la institución o institucionalidad y la identificación de roles, en este nivel se estabiliza y ordena la actividad humana; la institución tipifica a los actores individuales y sus acciones compartidas y disponibles para todos los integrantes de un grupo social determinado; el “rol” en la tipificación y habitualidad rutinaria se encamina al reconocimiento y especialización, organiza la toma de decisiones en la ejecución de actividades; el rol, más adelante, producirá identidad, un elemento de más arraigo al vincular al individuo con sus valores y emociones.

El tercer nivel de estructura social se encuentra en la reificación y los universos simbólicos, en la reificación, se elimina la influencia humana de los productos a aprehender para ser impuestos como hechos de la naturaleza o como acciones divinas o cósmicas. Los universos simbólicos actúan en la legitimación de la institución de carácter teórico a-pragmática en sociedades sin cambio, en un sistema cerrado, armónico, autosustentable. Un sistema simbólico se torna problemático cuando su transmisión, comprensión y asimilación es diferente para cada “rol” porque no se experimenta en la vida cotidiana dificultando su enseñanza y aprendizaje.

El vínculo entre los elementos antes mencionados se ubica en el lenguaje en sus dos vertientes: la capacidad vocal de los sujetos y la lingüística. El lenguaje organiza los contenidos en campos semánticos para la aprehensión de los

significados y signos en contextos determinados, funciona como elemento legitimador y estabilizador de la institución. Concentra las experiencias acorde a la necesidad institucional y, mediante su significado, reencamina e integra las acciones en la realidad objetiva y arraiga las experiencias segregadas o segmentadas socialmente.

Al pasar de un aspecto psicológico a uno social o sociológico, las expectativas siguen comportándose como pensamientos, acciones y aprendizajes con un carácter dialéctico (intervienen el medio ambiente, los pensamientos y la cognición) para Bandura (1982); y dialéctico (la subjetividad del individuo y la objetividad de la sociedad) de acuerdo a Berger y Luckman (1994). Así, las expectativas se asemejan a la habitualidad como parte de la estructura social comportándose de manera específica en la sociedad.

Ya en su carácter social, las expectativas (habitualidad) como experiencias, deben fortalecer la rutina y a la institución; se pueden eliminar ciertas tipificaciones o “roles” para reencaminar e integrar las acciones a la realidad objetiva, se arraigan las experiencias segregadas o segmentadas. Esta segmentación actúa acorde a los sub universos de la estructura social, la cual depende de diversos criterios: sexo (genero), edad, ocupación, religión, gusto estético, etcétera; a los criterios anteriores se pueden agregar la división del trabajo y el superávit económico. Lo antes mencionado implica que las expectativas no son iguales para todos los sub universos y presentarán diferencias de poco importantes a importantes pero controladas y distribuidas en la institución.

Los sub universos conllevan a una distribución de conocimiento con significados objetivados, de distribución desigual, para algunos es básica general y para otros es especializada; se impide la construcción de una capa simbólica uniforme para toda la sociedad debido a las variaciones en el contexto histórico, social y económico. El conocimiento es un factor de cambio debido a que es un producto social que impacta en la transformación de la sociedad de manera continua.

Se ha mencionado que la realidad objetivada externa e impuesta al individuo, la cual necesita ser internalizada para tal efecto, requiere de procesos de socialización primaria y secundaria. El individuo comprende y asume el mundo

de los otros haciéndolo suyo, se comparten motivaciones a futuro y construyen elementos identitarios: “solamente cuando el individuo ha llegado a este grado de internalización puede considerársele miembro de la sociedad” (Berger y Luckman, 1994, p.164).

En lo social las expectativas como experiencias pensamientos, acciones y aprendizajes, no solo organizan la actividad humana, también proceden a estructurar socialmente en realidades parciales a los “roles” interiorizando e imponiendo la necesidad de socialización en dos variantes; la socialización primaria y la socialización secundaria.

En la socialización primaria, los significados son impuestos por la familia (representada por los padres) mediatizada a través de sus biografías específicas en términos de su clase social; esta etapa es de carácter temporal y se apoya en el estado emocional, se provoca autoidentificación e identificación del “rol” objetivamente atribuida y subjetivamente asumida. “La socialización primaria finaliza cuando el concepto del “otro” generalizado (y todo lo que esto comporta) se ha establecido en la conciencia del individuo.” (Berger et. al. 1994, p. 172)

La socialización secundaria, es específica e institucionalizada articulada con la división del trabajo que requiere de conocimiento especializado, se da paso a los submundos conocidos como realidades parciales. La socialización secundaria se implementa y mantiene mediante cuerpos de conocimientos de acuerdo con la división del trabajo para estimular las secuencias de aprendizaje, maneja una gran carga de conocimiento formal además permite un mayor aprendizaje, el mismo se refuerza mediante técnicas pedagógicas específicas para crear familiaridad entre los individuos y el conocimiento. Como señalan Berger y Luckman (1994): “el grado y el carácter preciso de estas técnicas pedagógicas variará de acuerdo con las motivaciones (surgidas de la habitualidad), que tenga el individuo para la adquisición de nuevo conocimiento” (p. 179).

En relación con la distribución institucionalizada de tareas, los autores mencionan que varía “de acuerdo con la complejidad de la distribución social del conocimiento”. Así, se puede pasar de la socialización primaria a la secundaria y, en casos de gran complejidad se pueden crear organismos altamente especializados para la socialización secundaria. Un ejemplo de ello es la

educación, “que se efectúa bajo el auspicio de organismos especializados” (Berger y Luckman, 1994, p. 183).

La socialización primaria es evidentemente fundamental por establecer en el individuo un eje de integración horizontal donde se comprende y asume la subjetividad de los “otros” y la socialización secundaria influye de forma vertical para estabilizar la relación del individuo con la institución. La socialización se da en estructuras sociales definidas (específicas) se busca equilibrar el aspecto objetivo y subjetivo de la realidad, el cual impacta en la identidad apoyándose en los roles para acoplar al individuo con la división del trabajo con un mínimo en la distribución del conocimiento.

De este modo, surgen identidades predefinidas y perfiladas, la institución impone masivamente la realidad objetiva a internalizar, así todos son lo que se supone sean. “Las sociedades tienen historias en cuyo curso emergen identidades específicas, pero son historias hechas por el hombre que poseen identidades específicas.” (Berger y Luckman, 1994, p. 214). Las identidades se explican científicamente, son observables y verificables en la experiencia pre-teórica, son productos relativamente estables y dialécticos en la realidad social objetiva y se sustentan en el universo simbólico y sus teorías. Estas identidades pueden abordarse desde la disciplina de la Psicología o la Sociología.

En este capítulo se presentaron los aspectos teóricos con respecto al tema de expectativas con origen en la disciplina de la Psicología, a través de las teorías de Vroom (1964) y de Bandura (1982). Así mismo, se establecieron puntos de contacto con el trabajo sociológico de Berger y Luckman (1994) en: La construcción social de la realidad. Este recorrido teórico permite ubicar este trabajo en el campo de la Sociología, complejizar el concepto de expectativas y relacionarlo con la noción de habitualidad en sociología.

Capítulo 4 Metodología.

La relevancia de este capítulo radica en su capacidad de describir los pasos que componen la investigación educativa. Díaz (2022) cita a Sautu (2005), quien menciona que el diseño del protocolo está compuesto por una serie de tareas para ejecutar el proceso de investigación con el propósito de alcanzar diversos objetivos. Permite relacionar la teoría, metodología y técnicas; es decir, un conjunto articulado de decisiones epistemológicas, teóricas, metodológicas y técnicas. La metodología como elemento articulador brinda, además, una secuencia en las diferentes etapas arriba mencionadas contribuyendo a la coherencia y estabilidad del proceso de investigación y abonando a la solidez en la construcción del objeto de estudio.

Dentro de los procesos de investigación existen elementos que destacan para definir la secuenciación de eventos para concretar tales tareas. Para conocer estos elementos, es necesario, considerar el área específica en la cual se desenvuelve la investigación; es decir, conocer si nos ubicamos en el campo de las ciencias físico-naturales o en el área de las ciencias sociales o humanidades.

Castillo (s/f) define como elemento articulador al paradigma, el cual, se define como el conjunto de principios o normas investigativas que condicionan la actividad científica con la finalidad de establecer coherencia entre teoría, método, técnicas y procedimientos. Para el caso particular de las ciencias sociales, y más concretamente en la investigación educativa, el paradigma (como teoría o fundamento teórico), es el enfoque o concepción que permite abordar con objetividad y confiabilidad los fenómenos educativos.

Se observa que el paradigma como concepto y elemento operativo a través del tiempo ha evolucionado y cuenta con la aprobación o rechazo por parte de los investigadores, de acuerdo con el área del conocimiento en la cual se desenvuelven y el momento histórico.

4.1. Paradigmas de la investigación educativa.

Díaz (2022) cita a Thomas Kuhn (1962), y retoma de su obra *La estructura de las revoluciones científicas*, la noción de paradigma como:

Una sólida red de compromisos conceptuales, teóricos, instrumentales y metodológicos que incluye un cuerpo explícito de creencias teóricas y metodológicas entrelazadas que permiten la selección, evaluación y crítica, es la fuente de los métodos, problemas y normas de solución aceptadas por cualquier comunidad científica (Díaz, 2022; video YouTube, minuto 6:32).

Al respecto de la cita anterior, Díaz (2022) dice que el paradigma es el conjunto de creencias y actitudes, como una visión del mundo compartida por un grupo de investigadores que implica, específicamente, adoptar una metodología determinada en la práctica de la investigación. En consecuencia, se puede pensar que un paradigma actúa como un elemento orientador en diferentes disciplinas, tanto en áreas físico-naturales como en áreas sociales, en diversos procesos de investigación; así mismo, dicta la forma en la que se debe abordar el objeto de estudio.

Sánchez (2013) retoma a Kuhn (1962) quien define al paradigma “como matriz compartida por una comunidad científica que sustenta la producción de conocimiento científico, de acuerdo con el momento histórico” (p. 33). Lo anterior permite retomar la idea del posicionamiento histórico evolutivo del paradigma ubicándolo en tres diferentes corrientes de acuerdo con su temporalidad; en primer lugar, aparece el paradigma positivista; en segundo, el paradigma interpretativo y en un tercer momento, el paradigma sociocrítico.

Castillo (s/f) menciona que el paradigma positivista nace a mediados del siglo XIX y adquiere importancia a principios del siglo XX, el paradigma interpretativo emerge a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, se consolida en la investigación sociológica en el período comprendido entre 1960 a 1980, y entre 1980 a 1990 en la investigación educativa; finalmente, el paradigma sociocrítico aparece al final de la segunda guerra mundial cobrando importancia entre 1965 y 1975.

Para Castillo (s/f), las influencias del paradigma positivista en el área social parten desde la filosofía y la sociología; en el paradigma interpretativo la influencia de Dilthey; Rilkert y Weber se vuelcan a la comprensión de las acciones humanas; finalmente, el paradigma sociocrítico se apoya en Adorno,

Marcuse y Horkheimer que definen la acción del individuo bajo la influencia de la política e ideología.

En el caso particular y concerniente a esta investigación, la elección del paradigma corresponde al área de ciencias sociales y, en su caso, humanidades; el mismo entra en la clasificación de paradigma interpretativo. Para Sánchez (2013), el paradigma interpretativo/cualitativo es la confluencia de escuelas de pensamiento en oposición al pensamiento positivista; busca, a través del acceso y comprensión de la realidad social, realizar investigación social o educativa según sea el caso. La cimentación de este paradigma se realiza a través de la hermenéutica, fenomenología e interaccionismo simbólico, entre otros enfoques teóricos

Los postulados que caracterizan a este paradigma son los siguientes:

- “La investigación es dinámica y simbólica.” La información requerida para alcanzar los objetivos es proporcionada por los participantes (actores); es decir, dan a conocer percepciones y representaciones de la realidad en la que se encuentran (contexto) dando paso a la construcción social de la realidad, con significados atribuibles a la comunidad (Sánchez, 2013, p. 95; Díaz, 2022).
- “El objeto de la investigación es la acción humana.” Se busca conocer las causas detonantes de la acción e inferir determinadas causas a través de las representaciones de significado que las personas realizan (Sánchez, 2013, p. 95; Díaz, 2022).
- “La construcción teórica se basa en la comprensión teleológica”. Desde este paradigma se indaga el ¿Por qué? y ¿Para qué?, más allá de la relación causa efecto, como elementos para explicar las acciones de los actores (Sánchez, 2013, p. 96; Díaz, 2022).
- “La objetividad se consigue con el acceso al simbolismo subjetivo que la acción tiene para los protagonistas” La acción del investigador se objetiva al conocer, en la intersubjetividad, la subjetividad de los actores participantes en su correspondiente acción (Sánchez, 2013, p. 96; Díaz, 2022).

En el caso particular de la investigación educativa, la realidad es una construcción social que se deriva de interpretaciones subjetivas de los actores (participantes) y las cuales cobran significados en diversos contextos, el paradigma interpretativo se centra en comprender y describir las acciones de los participantes a través de percepciones e interpretaciones originadas en la realidad social y realidad educativa.

4.2. Los supuestos fundamentales del paradigma interpretativo/cualitativo.

De acuerdo con Sánchez (2013), los resultados de la investigación no son generalizables a contextos externos diferentes, aunque no lo descarta; la relación sujeto-objeto de estudio es inevitable. El paradigma no se sujeta a leyes universales o teorías en aras del empirismo de las ciencias físico-naturales. El diseño de la investigación es más flexible. Permite la aproximación a la realidad educativa al incluir al investigador y, casi sugiere que el investigador debe tener relación como educador y con los educandos. Pero más allá, se entiende que el investigador debe encarnarse en el educador para comprender de mejor manera los fenómenos educativos.

Las aportaciones de este paradigma consisten en proporcionar una mayor y mejor comprensión de la realidad educativa; así como la influencia positiva de los resultados en el desarrollo de las prácticas educativas. Favorece el acceso a la subjetividad para comprender una realidad concreta. Y establece una mejor relación teórico-práctica en el proceso de investigación. El paradigma interpretativo/cualitativo, como lo denomina Sánchez (2013), arroja luz al tipo de método a seguir y su relación con la teoría pertinente para tal investigación.

En un principio, conforme a lo propuesto por Díaz (2022), se hace referencia al aspecto cualitativo de la investigación; lo cual, se puede interpretar en franca referencia al uso del enfoque cualitativo cuya ejecución requiere y acepta la participación del investigador en relación con el actor participante para comprender e interpretar la subjetividad. Hablando de teorías generales sociales que trabajan en conjunción con tal paradigma, mencionaremos algunas como el interaccionismo simbólico, etnometodología y fenomenología (cuyo representante es Alfred Schutz, teórico en quien se sustenta parte de este

trabajo), para posteriormente dar paso al constructivismo de Berger y Luckman (1994) con su teoría de la construcción social de la realidad, esta última de interés para el desarrollo de este trabajo.

La función específica de la teoría consiste en el manejo de conceptos estabilizadores, surgida en contextos específicos, que permiten una visión multidimensional; es decir, aceptan en la práctica diversas apreciaciones o interpretaciones. Este enfoque acepta la formulación de preguntas acerca de situaciones o fenómenos para encontrar y establecer relaciones que permitan comprender, interpretar y describir la realidad social o educativa a través del conocimiento de las experiencias subjetivas de los participantes como parte de la construcción social.

4.2.1. Perspectiva teórico-metodológica.

El paradigma interpretativo/cualitativo de acuerdo con Sánchez (2013) y Díaz (2022) acepta como teoría a la fenomenología filosófica propuesta por Husserl, de la cual surge la Sociología Fenomenológica. Ésta se divide en la teoría de Schutz y la teoría constructivista que encontramos plasmada en la obra *La construcción social de la realidad*, elaborada por Berger y Luckman (1994) (2003). La fenomenología se desenvuelve en un contexto teórico con raíces filosóficas, a diferencia de la etnometodología de carácter más práctico. Richard Hillbert, citado por Ritzer (1993) menciona que la fenomenología tiene una variante, conocida también como el constructivismo social, con raíces teóricas y filosóficas que derivan de Alfred Schutz, y de la cual se separan Peter Berger y Thomas Luckman para proponer su teoría.

Es necesario conocer cómo opera la fenomenología para comprender la teoría de la construcción social de la realidad. La fenomenología de carácter teórico analiza la vida cotidiana de los actores quienes realizan sus actividades mundanas y comunes en sociedad, se interesa en cómo los actores producen activamente y mantienen los significados, así mismo, cómo estos últimos se constituyen en acciones (Ritzer, 1993).

La fenomenología es de corte fundamentalmente teórico y filosófico con influencias de Alfred Schutz; se esperaba que su evolución la llevara a incluir

investigaciones de campo, observación y aplicación de entrevistas, el proceso evolutivo sufrió una escisión que derivó en el constructivismo social de Peter Berger y Thomas Luckman, para llevar a la fenomenología a una sociología del conocimiento en donde la construcción del conocimiento se encuentra asentado en el experimento, la observación e investigación de campo (Ritzer, 1993).

Como ya se mencionó con anterioridad, el trabajo de Schutz se basaba en teorizar, filosofar y reflexionar, pero a través de estudiar sus propias experiencias; con ello pretende conocer la construcción social de los significados. En contraste, Berger y Luckman (1994) se basan en técnicas de campo (entrevistas) para conocer la subjetividad de los actores a fin de comprender lo que experimentan. En lo particular les interesa la conciencia y las experiencias subjetivas, así como su relación en la construcción social de la realidad. Ritzer (1993) menciona que Berger y Luckman (1994) se interesaron por extender los intereses de la Sociología fenomenológica, otrora constructivismo social, a las estructuras y las instituciones dando cuenta de cómo los individuos, en los diferentes niveles sociales, interactúan.

En su máxima “La sociedad es un producto humano. La sociedad es una realidad objetiva. El hombre es un producto social” (Berger y Luckman, 1994, p. 61), se comprende que las personas son los productos de una sociedad que ellos mismos crean; y para comprender esta teoría es necesario indagar cómo es que se lleva a cabo la interacción de los agentes en la vida cotidiana. La máxima anterior se encuentra alojada en el *Tratado de sociología del conocimiento*, donde se aborda la construcción social de la realidad. En los siguientes párrafos se procederá a explicar cómo esta teoría aporta los elementos articuladores de esta investigación.

4.3. La construcción social de la realidad

El enfoque sociológico es central en esta investigación. Ahora bien, con la finalidad de transitar este camino, pero sin abandonar la postura teórica de Bandura (1982) anclada a la psicología, se articula la perspectiva sociológica de Berger y Luckman (1994), en la cual encontramos aspectos mencionados por Bandura (1982), pero relacionados con el campo de la Sociología.

El trabajo de Berger y Luckman (1994) ofrece una perspectiva integradora y alude al carácter dual de la sociedad al resaltar la dinámica entre lo objetivo y subjetivo. La realidad objetiva influye para orientar y dar coherencia a los actos de los individuos en tanto realidad subjetiva interna, a su vez, en su relación dinámica con la realidad objetiva permite equilibrar continuamente la interacción objetiva/subjetiva. Esta relación debe permanecer estable; para ello requiere del lenguaje y la lingüística constituida por signos y significados que operan en contextos históricos determinados. Así mismo, los signos y significados se constituyen en depósito o acervo de conocimientos de manera selectiva; de tal forma que el acervo se interpreta como la recuperación de experiencias en los individuos.

Mediante estos depósitos se da acceso a asuntos no experimentados y sin posibilidades de experimentar, y como banco de significados y experiencias perdurables y factibles de ser transmitidos de forma desigual, con carácter general o especializada. El lenguaje ordena, clasifica y legitima las experiencias a través de los campos semánticos, lo cual objetiva, retiene y acumula la experiencia biográfica e histórica individual convirtiéndolas en una historia biográfica común para la colectividad.

De acuerdo con lo anterior, y en relación con las expectativas, la propuesta de los autores permite considerarlas como el conjunto de significados socialmente compartidos que, bajo la modalidad de creencias o esperanzas, delinea un curso o plan de acción asumido por los individuos con la finalidad de alcanzar una meta u objetivo específico. Al pasar de un aspecto psicológico a uno sociológico, las expectativas siguen comportándose como pensamientos, acciones y aprendizajes con un carácter dialéctico para Bandura (1982) (mental, psicológico y ambiental) y dialéctico, de acuerdo con Berger y Luckman (1994), es decir, subjetivo/objetivo. En este sentido, las expectativas se asemejan a la habitualidad, noción que refiere a acciones repetidas y rutinarias con capacidad de economizar esfuerzos que van constituyendo un depósito o acervo de conocimientos basados en la experiencia, lo cual, les permite construir anticipadamente las decisiones para realizar actividades futuras con la asignación de posibles valores a la acción o la obtención de resultados de las posibles alternativas (Berger y Luckman, 1994).

4.4. Población y conformación de la muestra.

El diseño cualitativo se apoya, por una parte, en las teorías de Bandura (1982) respaldadas en la psicología y, por otra, en el trabajo sociológico de Berger y Luckman (1994). El planteamiento del problema de investigación delimita el tipo de muestreo a realizar. De acuerdo con Sampieri, et al, (2014) éste es un muestreo de tipo dirigido o intencional, el cual se define como las unidades de investigación, en un contexto determinado, las cuales poseen características de interés para el proceso de investigación. A este tipo de muestras también se les conoce como no probabilísticas; no buscan la generalización en términos de probabilidad, pues la elección de los elementos depende de razones que se relaciona con las características de la investigación (Sampieri, et al., 2014).

En la población se incluye a los egresados de la generación 2012-2016, de la licenciatura en Sociología de la Educación. En el trabajo de Gutiérrez y Magaña (2003) se menciona que existen dos tipos de egresados; el primero es aquél que concluyó al cien por ciento con los créditos del programa de estudios y no se encuentra titulado; el segundo, cumple al cien por ciento con los créditos del plan de estudios y además alcanzó la titulación. En relación con la muestra, se definieron dos características para orientar la selección: que hubiera personas que representaran a ambos tipos de egresados y, también, se sumó una característica temporal, es decir, los participantes debían pertenecer a la generación 2012-2016. Estas características limitaron el número de participantes que cumplieran con las cualidades o características ya mencionadas (Sampieri, et al., et al, 2014). Sin embargo, es de considerar que este trabajo busca comprender, las causas que motivan el egreso y titulación de los estudiantes de la Licenciatura en Sociología de la Educación. Las dimensiones de la muestra para este caso en particular se verán afectadas por el bajo egreso y titulación, información presentada en las estadísticas en la introducción de este trabajo.

El tamaño de la muestra no se definió estadísticamente sino, por el contrario, está relacionado con las características de los participantes que aportaron información para comprender los fenómenos investigados (Sampieri, et al., et al, 2014). Teóricamente la muestra puede construirse de la siguiente forma: en los estudios de caso, se requieren de entre 6 a 10 participantes y en la fenomenología/constructivismo 10 participantes (Sampieri, et al., et al, 2014, p.

385). Sin embargo, es pertinente mencionar que un tipo de muestreo ideal en este tipo de entrevista consiste en “la muestra de casos tipo que se utilizan en estudios con perspectiva fenomenológica, en los cuales el objetivo es analizar los valores, experiencias y significados de un grupo social; (...) el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información.” (Sampieri, et al, 2014, p.387).

4.5. Técnicas de Investigación

4.5.1. Entrevista a profundidad y guía de entrevista.

Para Benney y Hughes (1970), es la herramienta con la que se adquieren conocimientos sobre la vida social, los científicos sociales basan sus esfuerzos en los relatos verbales. Existen tres tipos de entrevistas, las de carácter estructurado, semiestructuradas y no estructuradas. En relación con las primeras, encontramos entrevistas con preguntas establecidas de valoración a través de escalas relacionadas o referidas a acciones, de gusto o desagrado con respecto a situaciones o acciones, etcétera y; también, se califican acciones o beneficios; éstas son utilizadas en grandes grupos de individuos. En este tipo de entrevista el investigador debe formular las preguntas de manera rigurosa para obtener datos fiables.

Las entrevistas semiestructuradas son una combinación entre las entrevistas estructuradas y las no estructuradas. La contraparte de las entrevistas estructuradas se ubica en las entrevistas no estructuradas, son flexibles y dinámicas, no directivas, no estandarizadas y abiertas (Sampieri, et al, 2014). A éstas se las denomina también como entrevistas en profundidad o biográficas; donde se llevan a cabo encuentros “cara a cara” entre el entrevistador (que generalmente es el investigador), y los informantes (actores participantes). El propósito de estos encuentros se centra en comprender las perspectivas, creencias, deseos, experiencias, situaciones, expectativas, etcétera, que los informantes construyen a lo largo de sus vidas expresadas con sus propias palabras.

El instrumento y/o técnica de recolección de datos, se centra en la entrevista, la cual se maneja y sustenta en la guía de la entrevista⁶ que, de acuerdo con Sampieri, et al, (2014) es una guía general de contenido que debe seguir el entrevistador/investigador con la finalidad de cubrir todos los temas. Para Sampieri, et al, (2014), la guía se construye a través de preguntas; en el caso particular de esta investigación se formula una invitación a que el participante entrevistado hable de sí mismo y, en aquellos momentos de confusión o ambigüedad en relación con la información vertida por los participantes, se solicitan aclaraciones.

En este punto cabe mencionar que la aplicación de entrevistas requiere una preparación previa que, de acuerdo con Sampieri, et al (2014), debe incluir las siguientes actividades:

- a. Realizar el contacto con los participantes,
- b. Preparar la guía.
- c. Confirmar citas.
- d. Contar con los materiales necesarios (guía, libreta de anotaciones, medios electrónicos de registro auditivo; etcétera).
- e. Conseguir el consentimiento escrito u oral para el uso del material.
- f. Garantizar la secrecía y el anonimato de los participantes.

⁶ La guía de entrevista es un documento y contiene los temas generales que deben ser abordados en la entrevista, su función impide dar por obvio u omitir elementos importantes para la investigación. En lo general no contiene preguntas específicas para evitar influir en las respuestas de los participantes y descubrir los motivos de la investigación poniendo en alerta al entrevistado. Al no contener preguntas específicas permite escuchar al entrevistado tal cual manifiesta sus ideas sin prejuizar, lo cual incrementa la atención del entrevistador, aumentando su sensibilidad a lo dicho por el entrevistado para recuperar la mayor información posible.

4.6. Participantes o entrevistados

El universo, se encuentra constituido por aquellos que han realizado estudios en la Universidad Pedagógica Nacional; sin embargo, en tal institución existen cuatro licenciaturas o carreras escolarizadas, las cuales son: Psicología educativa, Pedagogía, Administración educativa y Sociología de la educación. Como se mencionó al abordar la conformación de la muestra, la población que participó en este estudio proviene de la Licenciatura en Sociología de la educación. En sentido estricto provee de las características deseadas a la muestra seleccionada para las entrevistas; ya que se busca a egresados s/título o c/título de esta licenciatura integrantes de la generación 2012-2016. En seguida, se presentan a los participantes en las entrevistas:

4.6.1. Presentación de los participantes.

Manuel (egresado s/título). Hombre de 63 años; se desempeña como empleado federal en un plantel del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), con una antigüedad de 26 años dentro de la institución. En el transcurso de su vida laboral ha desempeñado labores relacionadas con la contabilidad en empresas de construcción, ferreterías y otras dedicadas a las ventas de libros. Cuenta con una carrera técnica de Contador Privado y, egresó de la Licenciatura en Sociología de la Educación en 2016. La entrevista se realizó en agosto de 2024, en el domicilio particular, con una duración de tres horas.

Carlos (egresado c/título). Hombre de 34 años, egresado de la Universidad Pedagógica Nacional y titulado en 2021, su trayectoria laboral comienza a partir de egresar del bachillerato desempeñándose como preparador de cosméticos y perfumes en una empresa del ramo. Al egresar de la universidad se desempeña como cajero de un comercio local, posteriormente ocupa un plaza en una tienda de autoservicio, en 2019 se desempeña como supervisor de entrevistadores en el CENSO económico del INEGI en 2019 y, al término de su contrato, se coloca en una empresa española que ofrece servicios financieros. Posteriormente se desempeña como analista y en servicios financieros de una empresa y en últimas fechas se encuentra laborando en el sector de atención al cliente como cajero de un banco. La entrevista se realizó el 13 de noviembre de 2024, en el domicilio particular, con una duración de una hora cuarenta minutos.

Josefina (egresada c/título). Mujer de 40 años, vive en ciudad de México, egresó de la Universidad Pedagógica Nacional, pertenece a la generación 2012-2016 y presentó su examen de titulación en 2019. Una de sus actividades laborales recurrentes es desempeñarse como demostradora en centros comerciales; a raíz de realizar sus estudios en la Licenciatura en Sociología de la educación y concluir su Diplomado en tanatología, se desempeña como Coordinadora académica en los diferentes cursos que se imparten en la institución donde se formó. Laboró en una dependencia oficial como secretaria o asistente directiva; entre sus actividades se encontraba asignar los salones a los maestros, realizar oficios, organizar excursiones e impartir el taller de tanatología. La entrevista se realizó el 12 de julio de 2019 en la Universidad Pedagógica Nacional, en el espacio conocido como Ágora, con una duración de una hora.

Ángeles (egresada c/título). Mujer de 38 años, se desempeñó como oficial de policía en la Secretaría de Seguridad Pública (hoy Secretaría de Seguridad Ciudadana), con el cargo de policía primero. Al salir de la institución laboró en una institución de educación privada realizando actividades administrativas y suplencias de maestros. Sus últimas actividades laborales las realizó como asistente capacitadora en el Instituto Nacional Electoral en el proceso electoral 2017-2018 y como asistente electoral en el Instituto Electoral de la Ciudad de México en el proceso electoral 2023-2024. Cuenta con estudios en Gastronomía y la Licenciatura en Sociología de la educación. La entrevista se realizó el 21 de septiembre de 2024, en un parque público cerca de Plaza Vaqueritos, con una duración de una hora y media,

4.6.2. Realización de las entrevistas

Las entrevistas se llevaron a cabo previa cita en los lugares (que proporcionaron cierta privacidad con la finalidad de evitar las interrupciones) y en las fechas acordadas entre el entrevistador y los actores participantes, se mencionó que para realizar la entrevista se dispusiera de un tiempo mínimo de 1 hora y hasta 2 horas para las sesiones. Al momento del encuentro se brindó una breve introducción sobre las características de una entrevista a profundidad, haciendo hincapié en que los datos son privados y sólo se usarían extractos de la información obtenida. Los nombres de los participantes quedan en secrecía, así

como otros datos personales y se les mencionará con seudónimos⁷. El uso de determinados datos será bajo previa autorización de los entrevistados ya sea de manera oral o escrita.

El material para la entrevista estuvo conformado por la guía de entrevista (resulta de utilidad para contemplar los temas a tratar con la finalidad de no omitir los temas importantes), libreta de anotaciones (en la cual se registraron notas de lo expresado por el entrevistado, especialmente de comentarios o reflexiones de las cuales se requiere puntualizar la información), además de una grabadora con la cual se capturó la información (los audios fueron transcritos para su análisis y comprensión de ésta).

Un aspecto intangible dentro de la entrevista es la capacidad del entrevistador/investigador para crear una atmosfera natural y cómoda durante la interacción. La posición preponderante la lleva el entrevistado, la interacción con el entrevistador se limitará a indagar en las situaciones donde no exista claridad suficiente o forme parte de los temas de interés y la relación que guardan con las experiencias del informante.

4.6.3. Guía de entrevista.

En la guía de entrevista se incluye cómo comienzo, la solicitud al entrevistado para que hable o platique de sí mismo. Usando, “frases detonantes para conocer experiencias, opiniones, valores, y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etcétera.” (Sampier, et al, 2014, p. 407).

En el párrafo anterior Sampieri, et al, sugieren el uso de frases detonantes para incitar a los participantes-entrevistados a compartir información con el investigador, a diferencia a lo propuesto por Taylor y Bogdan (1987) que insinúan el uso de preguntas para detonar la acción. En las frases detonantes se invita al participante para que hable de sí mismo. Esta propuesta se deriva de la investigación educativa relacionada con las trayectorias escolares que tuvieron

⁷ Los participantes optaron por otorgar su permiso para utilizar sus nombres reales; sin embargo, en la investigación se optó por utilizar seudónimos para proteger sus identidades.

auge en la década de los noventa del siglo XX. Este auge, se dio a partir en el cambio de paradigma positivista de la década de los ochenta para pasar al paradigma interpretativo cualitativo en la siguiente década. Este suceso tuvo lugar en el contexto de la evaluación educativa de instituciones de educación superior con la finalidad de mejorar los servicios y la calidad en la educación, la evaluación se daba en términos estadísticos y recurría al levantamiento de datos (calificaciones, porcentajes de egresados, titulados, etcétera) insumos necesarios para la toma de decisiones con respecto a los servicios educativos y la calidad educativa; el desempeño y resultados obtenidos por los estudiantes servía para la construcción de tales evaluaciones.

Sin embargo, en los años noventa del siglo XX se introdujo la posibilidad de recuperar, además de datos estadísticos, las experiencias, las creencias, los deseos y expectativas generadas por los estudiantes. Lo anterior, dentro del ámbito de las trayectorias escolares, con la finalidad de generar y ofertar un mejor servicio en las instituciones de educación superior, así como brindar una formación profesional acorde a sus necesidades.

De lo anterior se desprende la necesidad de abordar a los participantes (entrevistados) con una entrevista a profundidad o de tipo biográfico con un énfasis en las trayectorias escolares y las influencias sociales positivas o negativas que lo han llevado a tomar decisiones para poder transitar y culminar sus estudios y los beneficios que se han obtenido. Así también conocer, las posibles modificaciones a sus planes para adaptarse a las circunstancias de su realidad como estudiantes.

En seguida se presenta la guía de entrevista, instrumento que rescató, de manera general, las expectativas generadas por los participantes y relacionadas con la trayectoria escolar. De manera particular, se recuperó la relación existente entre las expectativas y los factores que confluyen en la generación de éstas.

Se identificaron 4 temas generales los cuales se refieren a expectativas personales, académicas, profesionales y laborales. Ya en lo particular, se identificaron los factores familiares, sociales, laborales, personales, educativos o académicos, así como los factores profesionales y laborales. A continuación se definen cada uno de estos ejes temáticos:

4.6.4. Temas generales.

En términos generales, las expectativas son denominadas creencias, deseos, aspiraciones que los individuos construyen alrededor de situaciones particulares construidas en contextos diversos, y de las cuales, los sujetos piensan obtener un beneficio. Esto los motiva a realizar acciones para alcanzar un objetivo o meta en un momento dado. Los resultados no siempre coinciden con lo esperado; sin embargo, funcionan como elementos de retroalimentación, tanto negativa como positiva, que reorientan la actividad del sujeto para continuar con un determinado plan o abandonarlo. Las creencias o deseos, así como las expectativas generadas, tienen una influencia externa de tipo social.

Con base en la definición de expectativas compuesta por creencias que definen los planes de acción a seguir, es de considerar la siguiente clasificación

- . Expectativas personales. Son creencias, deseos, perspectivas, aspiraciones, orientadas a alcanzar reconocimiento social, prestigio, movilidad social, etcétera; su origen es individual; es decir, se edifican a través de los pensamientos íntimos y subjetivos de los individuos; aun cuando su elaboración es íntima y subjetiva se encuentran inducidas por diversos elementos o factores externos al sujeto; entre ellos mencionaremos a los familiares, sociales y laborales.
- . Expectativas profesionales. Son creencias, deseos, perspectivas y/o aspiraciones para desempeñarse en una profesión mediante la realización de estudios correspondientes a una carrera o licenciatura dentro de las instituciones de educación superior.
- . Expectativa Académica. Son creencias, deseos, perspectivas y/o aspiraciones que conducen a la construcción de una trayectoria escolar que incluye los estudios primarios, secundarios y preparatorianos (estos últimos en sus diferentes modalidades), con los cuales se construye la cimentación del nivel licenciatura y de otros niveles dentro de la educación superior como maestría y doctorado.
- e. Expectativas Laborales. Son creencias, deseos, perspectivas y/o aspiraciones para desempeñarse en una determinada labor económica que depende de la preparación académica correspondiente a una carrera o licenciatura determinada.

4.6.5. Datos de la guía de entrevista:

Acorde con Sampieri, et al, (2014, p. 407), la guía debe contar con los siguientes datos:

Fecha/hora: _____

Lugar (ciudad y localidad) precisando el sitio de entrevista: _____

—

Entrevistador: _____

—

Entrevistado: _____ (edad, _____ género, dirección) _____

Introducción:

Descripción general del proyecto propósito.

Participantes, así como, los motivos de selección y utilización de datos.

Características de la entrevista confidencialidad y duración.

Temas	Subtemas
Expectativas Personales.	Factores familiares. influencia de figuras relevantes para la toma de decisiones educativas (padres, hermanos). Factores sociales, académicos, y profesionales (influencia de figuras relevantes escolares: maestros y compañeros de escuela. Figuras importantes de relevancia en sociedad con influencia sobre los individuos). Factores laborales. Influencias de figuras relevantes padres, hermanos y maestros, compañeros y otras figuras con influencia sobre los individuos.)

	Factores personales individuales (creencias, deseos, perspectivas, expectativas, aspiraciones, reconocimiento social, prestigio etcétera.)
Expectativas académicas	Factores educativos o académicos: Selección de instituciones, profesiones: Selección de carrera o licenciatura y vinculación con la inserción al mercado laboral. Calidad de la formación profesional. Reconocimiento social. Prestigio.
Expectativas profesionales	Factores profesionales. Acceder y concluir a una formación profesional sólida y vinculada con el mercado laboral con la finalidad de alcanzar prestigio, reconocimiento y movilidad social.
Expectativas laborales	Factores laborales: Acceso rápido al mercado laboral. Acceso a trabajos acordes a la formación profesional. Trabajos mejor remunerados (sueldos competitivos, prestaciones, seguridad social, etcétera). Reconocimiento en el campo de trabajo. Reconocimiento social acorde a la carrera o licenciatura.

	Reconocimiento y Prestigio de la profesión (entre colegas).
--	---

4.7. Análisis de los resultados obtenidos

El análisis de la información está orientado a comprender a los participantes en los contextos donde se desenvuelven. Los datos se capturaron y conservaron de manera auditiva y textual; lo que permitió un análisis más detallado de la información. El análisis consistió en describir la información obtenida en campo y ayudo a conformar los temas de acuerdo con la teoría (marco teórico) y la guía de entrevista. En este mismo sentido se recuperaron los significados de los participantes que describen el fenómeno estudiado. La presentación de los resultados es de manera textual, se seleccionaron los fragmentos significativos que posteriormente fueron contrastados con la realidad y el problema, así como, las preguntas de investigación.

4.7.1. Pasos en el tratamiento de las entrevistas.

La información obtenida de manera oral se transcribió para su análisis de manera apegada al lenguaje y expresiones del participante. La transcripción de aproximadamente 1 hora de grabación conlleva de 3 a 4 horas de trabajo. Al momento de leerlos, se les impuso una estructura acorde a la guía de entrevista con la finalidad de obtener unidades o ejes de análisis en donde se compararon segmentos de la entrevista con la temática que deriva del marco teórico.

En este proceso, como señalan Sampieri et al (2014):

Se descubren los conceptos, categorías [ejes de análisis], temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema. (...) El análisis cualitativo debe estar acorde al diseño o marco de referencia seleccionado. Entre estos acercamientos se encuentran, varios, como la fenomenología y psicología (p. 419).

Finalmente, el procesamiento de la información es la base para encontrar el sentido general de la misma; también, permite encontrar las ideas generales en lo informado por los participantes e interpretar o comprender lo que quieren decir.

La importancia de este capítulo metodológico consiste en la interrelación que debe existir entre el paradigma interpretativo, la teoría y la metodología que, a su vez, traerá consigo la adecuada selección de las técnicas para la recolección de la información. En este caso en particular, la teoría y metodología se encontrarán signadas por el enfoque cualitativo y la obtención de la información se concretó a través de la entrevista a profundidad o biográfica. La muestra es de tipo intencional; es decir, la selección de las personas participantes se realizó de acuerdo con las necesidades de la investigación y la disponibilidad de egresados dispuestos a participar en la investigación. El análisis de los resultados se basó en la construcción de categorías a partir del concepto de expectativas y sus variantes.

Capítulo 5. Análisis e interpretación de los resultados de la investigación.

El presente capítulo presenta el análisis e interpretación de la información que compartieron los entrevistados siendo ellos egresados de la Licenciatura en Sociología de la Educación. La presentación de la información se organiza alrededor de las expectativas y su variantes incluidas y descritas en el capítulo metodológico.

En primer lugar, se mencionarán las expectativas personales y la influencia de factores que las constituyen; el segundo apartado presenta las expectativas académicas, profesionales y laborales por la relación estrecha que guardan entre sí, es decir, la relación de conocimientos, saberes, herramientas y habilidades para ser desplegadas en los ámbitos ya descritos.

5.1. Expectativas personales

5.1.1. El relato de Ángeles: “Yo creo que es algo que uno trae, pues sí, desde chicos a todos nos mandan a la escuela y no a todos les gusta”

En este apartado se presenta el análisis de la entrevista realizada con Ángeles, el día 21 de septiembre de 2024. Todos los fragmentos citados corresponden a esa comunicación personal.

En un primer momento, al referirse al gusto por el estudio, la entrevista comenta: “Yo creo que es algo que uno trae, pues sí, desde chicos a todos nos mandan a la escuela y no a todos les gusta (...) pues sí, no a todos nos gusta”

En la cita anterior, Ángeles, expresa que inexorablemente todos fuimos a la escuela nos gustara o no, en lo particular ella se decanta por su gusto por aprender manifestándolo así: “siempre me ha gustado aprender, me ha gustado estudiar entonces, y aparte se me da; aparte como me gusta y se me da, me facilitan las cosas...”

Las palabras de Ángeles expresan el mandato social, en su calidad de derecho humano (Aboites, 2012) y recuperado en documentos oficiales como la Carta magna (artículo tercero de la CPEUM), el cual, otorga a la educación un carácter de obligatoriedad. En palabras de nuestra entrevistada, el asistir a la escuela

representa más una situación relacionada con el gusto por aprender y la facilidad para hacerlo.

La trayectoria escolar de Ángeles es diversa, su paso por la Escuela Nacional Preparatoria (ENAP), que ya en sí mismo representa el acceso a la máxima casa de estudios, es decir, la UNAM, le posibilita el acceso a una licenciatura en el área de Pedagogía; toma la decisión en conjunto con una amiga: “en ese entonces estaba conmigo mi mejor amiga y ella se iba a ir a Pedagogía, ella sí se fue a Pedagogía a la UNAM, en la ENEP Aragón ¡creo!”. Sin embargo, la carrera elegida no fue de su agrado: “Sí, Pedagogía...jajaja. Pues no me gustó. Dije es que yo no quiero pedagogía, no”. En consecuencia, declina su acceso debido a que es un área que no le gusta. A continuación, la entrevistada ingresa a la licenciatura o carrera de Gastronomía, sin embargo, el ingreso y sostenimiento es incosteable para su familia, porque el sostén económico recae en la mamá. Entonces, para sortear dicho tropiezo, su mamá le propone que trabaje para poderse costear su preparación en dicha área. Ángeles evoca las palabras de su madre:

“Mira tengo compañeros que estudian y trabajan al mismo tiempo, ¿por qué no te metes a la policía y trabajas y cuando tengas la oportunidad tú misma te pagas la carrera? Y dije: ¡ah va! Y ella misma, me acompañó a hacer el trámite, la verdad entrar a la policía es muy fácil...”

De lo anterior se desprende que la ausencia de capital económico representa un obstáculo para el logro de sus expectativas personales vinculadas con la formación educativa. En este punto cabe retomar a Bourdieu para recordar que la construcción de capital cultural se piensa generalmente como la suma de diversos capitales, entre ellos: el capital económico, capital cultural y capital social, con la característica de transformarse o reconstruirse los unos a los otros. Su finalidad “pretende” satisfacer las demandas generadas en el “mercado escolar” o en su defecto en el mercado laboral. Su verdadera utilidad, de acuerdo a Bourdieu, recae en considerarlo como: “capital productivo que se invierte en la investigación, para producir efectos” (Bourdieu, 1996, p.39).

En la multiplicación del capital cultural es necesaria e importante la parte heredable del capital cultural propiedad de la familia, el mismo que favorece los

rendimientos en la actividad escolar. Sin embargo, la distribución desigual genera oportunidades y beneficios diversos debido a la inversión desigual de recursos (Bourdieu, 1987). Éste es el caso de Ángeles quien carece de un capital heredado, lo que determina que deba posponer sus expectativas a fin de reunir las condiciones económicas que le permitan concretar sus deseos.

En este punto conviene mencionar que el capital cultural se presenta en tres fases o estados:

Incorporado, se caracteriza por el tiempo (considerable) requerido para ser asimilado e inculcado y el esfuerzo necesario para su concreción dependiente de la capacidad de apropiación del agente. Las ganancias materiales y simbólicas son desiguales al momento de desafiar al capital cultural como fuerza de trabajo en el mercado laboral.

Objetivado, corresponde a la materialización del capital cultural; sin embargo, su valor radica en la manera en, la cual, se interpreta y utiliza como instrumento y herramienta en la producción cultural. Requiere de tiempo y la tutela familiar para su apropiación y/o en su defecto el apoyo de prestadores de servicios poseedores de este capital específico. El capital cultural objetivado se rige por normas y reglas en un campo específico, trasciende a las voluntades individuales, se muestra superior al capital cultural incorporado.

Institucionalizado, representado por títulos, patentiza y reconoce jurídicamente el capital cultural objetivado, reconoce las capacidades para el mercado laboral, las cuales se transformarán en capital económico y simbólico, su tendencia se dirige a la renovación constante.

En la última declaración de Ángeles observamos cómo el capital económico, se transforma y permite la posibilidad de ampliar el capital cultural a través de estudiar Gastronomía y, ese campo, le permitió expandir sus relaciones sociales, las cuales podemos interpretar como capital social, y esto la condujo a ampliar sus expectativas en términos profesionales:

“Pues en la carrera de gastronomía conocí a un chef con el que estuve trabajando (...) él fue junto con su familia (los que) formaron parte precisamente

de ese círculo social que contaban con maestría y para arriba. Y él es muy buen chef y daba clases, entonces obvio eso me hizo querer, pensar en ser más.”

En este caso es aplicable lo mencionado por Bourdieu (1996):

La cultura es esta especie de saber gratuito, para todos los fines (...) Puede pasarse la vida acrecentarla, en cultivarla por sí misma. O bien, es posible servirse de ella como de una caja de herramientas, más o menos inagotables (...) Probablemente los sujetos consideren a la cultura como los saberes gratuitos, para todos los fines o como “caja de herramientas, más o menos inagotables” (p. 39).

Con respecto al comentario de Ángeles y el círculo social al que hace referencia que cuentan con maestría influyo tanto de manera negativa y positiva para querer acceder a estudios a nivel licenciatura; negativa por que la colocó en una posición de bajos conocimientos con respecto a otras personas; y, positiva por alentarla a querer continuar estudiando para “ser más” pensando que la cultura adquirida en las instituciones de educación superior puede funcionar como la caja de herramientas para todos los fines una especie de “caja de herramientas, más o menos inagotables” de acuerdo con Bourdieu (1996).

El contacto con personas que poseen una formación universitaria la impulsa a estudiar una carrera. Al respecto, menciona: “aparte ya tenía la idea de querer estudiar una carrera. Porque tenía un círculo social donde hablaban otro nivel, entonces, luego yo no entendía...”

En la cita anterior, se hace evidente cómo su círculo social influye y obliga para querer construir un capital cultural más amplio y sólido a través de una carrera y/o licenciatura permitiéndole avanzar en su desarrollo personal plasmado en la siguiente cita: “sí, me sentía como menos.... Y dije a lo mejor me ayuda a mejorar mi autoestima y comunicación; y, sí, fue importante...”

De manera sintética reconocemos en Ángeles su gusto por estudiar y aprender, en un sistema escolarizado que como derecho y obligación es aceptado por ella, sin embargo, este alineamiento, no representa sus gustos particulares, pero alienta el anhelo por la educación superior.

5.1.2. El relato de Josefina: “Pues más bien fue algo que yo siempre quise y tenía que lograr”

Uno de los argumentos esgrimidos por Josefina, se plasma en el querer alcanzar un objetivo y su empeño en cumplirlo. Lo que hay detrás de esa expectativa es un encuentro temprano con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Al respecto, ella dice:

“Me gustó la Universidad, pero yo, no sabía qué carrera, me acuerdo que iba en tercer año de primaria, pero no sabía que carreras daban...o sea, yo vine de excursión y, en ese tiempo, ni te preguntas ¿Qué?, ¡no!, nada más está bonita la escuela y, me gustó mucho; yo quiero estar ahí, pero no vas..., no razones más allá de que me gustaría trabajar; se dio la ilusión de entrar a la institución ...”

La apreciación de las instalaciones universitarias como “bonitas” es el atractivo que atrajo la atención de nuestra entrevistada rumbo a la UPN; tiempo después, como mandato personal para sí misma expresó:

“Yo siempre he querido entrar a la UPN voy a ver qué carreras (...) y había para sociología que fue la que más me llamó la atención, entonces, la hice para sociología...”

De un ámbito subjetivo planteado a través de la atracción que experimentó en la niñez por las instalaciones, pasó a una toma de decisión informada al conocer las licenciaturas de la institución y decidirse por una de ellas.

Por influencias familiares, su decisión tomó más ímpetu, concentró sus esfuerzos para alcanzar sus metas o expectativas basándose en el reconocimiento social y el ingreso al mercado laboral que impactaron modificando su decisión personal e íntima al momento de elegir una licenciatura (Cerón, 2018). Lo anterior queda confirmado por lo mencionado por la entrevistada de la siguiente manera:

“Tal vez, a lo mejor, también influyen tus papás, que te digan, no pues estudia, que siempre te dicen, estudia para que seas algo, porque tienen la idea; casi la mayoría de la sociedad, de que si no tienes un título no eres nadie, o sea, pero, algo que es erróneo.”

“Tus papás te dicen; no, estudia porque a lo mejor puedes conseguir un mejor trabajo, para que seas alguien; entonces sí empieza a surgir ese ímpetu por

conseguir un título; primeramente, en la familia y posteriormente por mí misma; y decir, pues sí, sí quiero estudiar, quiero, quiero tener un título.”

El momento de elegir la institución de educación superior, se convierte en un momento confuso y azaroso, términos usados por Alarcón (2019) y basado en lo declarado por la entrevistada que denomina a la UPN como universidad “bonita”. Sin embargo, se hace evidente la influencia familiar en la delimitación de sus motivos que le ayudarán a la adquisición de reconocimiento social, movilidad social y acceso al mercado laboral, argumentos expuestos por Alarcón (2019) en su investigación y recuperados como motivaciones esgrimidas por los estudiantes al momento de continuar con sus estudios a nivel superior; y sin intervención directa familiar en la elección vocacional o profesional y mucho menos en el tipo de institución a la cual debe ingresar para lograr sus objetivos.

Sus motivaciones se basan en supuestos subjetivos y heterogéneos de acuerdo a lo expresado por Dubet (2005) que van desde el gusto por las instalaciones de la universidad; y, que pasa por aspectos vocacionales, lo cual le permitió articular y reconocer un “... conjunto de disciplinas (...) historia y diversas ciencias sociales, lo cual la hace una carrera integral” y elegible (Alarcón, 2019, p. 61). De acuerdo con Alarcón (2019) su proceso de elección se conformó en una acción informada al hacerse presente en las instalaciones de la universidad para conocer sobre las licenciaturas ahí impartidas permitiéndole elegir Sociología.

5.1.3. El relato de Manuel. “Dedicar(se) a jugar futbol y jugaba yo, en tres equipos diferentes pensando que ésa era la opción para llegar al profesionalismo”.

La opción de Manuel se basaba en el juego de niños que practicaba con sus hermanos en los campos de San Jerónimo Lídice; el futbol fungía como el punto de partida para formarse profesionalmente como jugador.

Entendemos que, a partir de aquí, la carrera profesional de futbolista serviría como sustento de su vida. Sin embargo, la práctica de este deporte y la disciplina que esto conlleva redireccionó su actuar, alrededor de la disciplina y, dice lo siguiente: “la disciplina en el deporte me ayudó a recuperar la intención de ser una persona productiva”

También, el deseo de formar una familia lo pone en sintonía con la educación y demostrar que puede hacer cosas “productivas”, como él mismo lo menciona anteriormente; en los albores de la formación de su propia familia nos dice: “iba yo a cumplir 17, estaba entre 17 y 18 cuando conocí a mi esposa, a la que hoy es mi esposa, y digamos que eso fue también un factor determinante ...”.

Al parecer, la falta de reconocimiento por parte de su actual esposa con respecto a su actividad deportiva redirige sus decisiones y redirige su trayectoria profesional para decantarse por una trayectoria escolar:

“Y yo, con la intención de hacerle saber; que podía hacer cosas diferentes, me metí a estudiar, una carrera técnica de contabilidad como Contador Privado y saqué mi diploma con excelencia en Contabilidad este, una carrera técnica de dos años ...”

De la carrera de Contador Privado su trayectoria en el mercado laboral es diversa y transcurre en empresas dedicadas a la construcción, casas de materiales, vendedor de libros y en el departamento de cobranza para finalmente llegar al Colegio Nacional de Educación Profesional (CONALEP), donde se da con más fuerza el ímpetu por estudiar en el nivel de Educación Superior.

“...fue uno de los objetivos, además de que yo ya traía la intención desde antes, fue en el 2010 cuando yo le planteé a mi jefe la intención de estudiar la licenciatura ...”

“...quiero hacer una licenciatura, este, quiero hacer mi examen a la universidad, tengo la intención de estudiar psicología...”

En un momento dado el deseo de estudiar se empató con su campo laboral y al mismo tiempo buscaba servir de ejemplo en el terreno familiar por cierta problemática con sus hijas:

“... era como ponerle, un ejemplo; a mis hijas, porque en ese tiempo, mis hijas, este y una de ellas había dejado de estudiar y no se decidía por qué carrera, ...”

“... cuando en ese momento, mis hijas ven, mi papá entró a la universidad y dicen, pues, yo también...”

A manera de sumario, la trayectoria escolar de Manuel tiene una fuerte influencia orientada al deporte (futbolista), sin embargo, de manera personal y socialmente, se percata que su actividad no es reconocida como productiva, por lo tanto, se encamina a desempeñar la actividad de estudiante en una carrera de dos años de duración para establecerse como Contador privado, convirtiéndose en proveedor de casa y sustento de su familia. Entendemos que sus decisiones, no solo buscan proveer, sino también establecen las directrices sobre lo que es socialmente correcto, mediante la disciplina, ante sus hijas y esposa.

El actuar de nuestro entrevistado, Manuel, se encuentra bajo el manto de la disciplina cuyo origen tiene lugar en la influencia del abuelo que estuvo inmerso laboralmente en el ambiente de las fuerzas armadas, donde adquirió y transfirió este valor incorporado institucionalmente y; en segundo término, el fútbol a manera de juego cuando niños aportó con sus prácticas y enseñanzas la disciplina, instrumento con el cual rige su vida. En otras palabras y de acuerdo con lo expuesto por Muriá (2020) en su trabajo considera que la masculinidad se puede erigir a través de la ritualidad, identidad, disciplina y violencia.

En el caso particular de Manuel construyó su masculinidad (considerada hegemónica); y, definida como:

La configuración de la(s) práctica(s) de género que incorpora la respuesta aceptada, en un momento específico, al problema de legitimidad del patriarcado, lo que garantiza (o se considera que garantiza) la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres (Connell, 2015b, p. 112).

Además, agrega que: “Las masculinidades son patrones de prácticas de género contruidos socialmente, que se crean a través de un proceso histórico...” (Connell, 2015^a, p. 86). Las masculinidades como construcción social son producidas y reproducidas desde diferentes esferas sociales, entre ellas, la familia, los amigos, los compañeros de trabajo, las asociaciones deportivas, etcétera; e institucionales como el estado, el ejército, la escuela, la iglesia, etcétera. Muriá (2020) cita a Connell (2015b) quien afirma que la disciplina es uno de los cuatro pilares sobre los cuales se puede concebir la masculinidad.

Por lo tanto, la disciplina como herramienta crea hábitos benéficos para la vida personal, estudiantil y laboral de los individuos, que demanda y provoca un patrón de organización para las actividades diarias en el futuro (Muriá, 2020). Al referirse a la disciplina, Muriá (2020) señala que los siguiente:

[Se persuade a los individuos para seguir] parámetros sociales que deben cumplirse en las diferentes esferas de la vida social, aceptando que ésta es la forma correcta de comportarse en la sociedad sin realmente reflexionar sobre si las reglas y normas son legítimas o coinciden con los valores propios de los individuos (p. 28).

La disciplina emana de la autoridad o figura de autoridad que produzca y establezca directrices que implemente mecanismos de respeto y obediencia entre los miembros de la comunidad. Respeto a la autoridad con tendencias al sometimiento del cuerpo y la mente como en las disciplinas deportivas (Muriá, 2020).

5.1.4. El relato de Carlos: “En ese punto no lograba yo entrar (a la universidad), serían como celos por así decirlo”

El caso de Carlos se reviste de particularidad debido a que el deseo de estudiar en el nivel de educación superior se da por la influencia de su grupo etario, es decir, amigos de su misma edad que incluyen a familiares y compañeros de juego, en plena referencia a la práctica del fútbol.

“... tengo muchos amigos de la infancia, conservo muchos de ellos, en ese punto no lograba yo entrar (a la universidad), serían como celos por así decirlo, mis primos, personas de mi generación, ya estaban estudiando una carrera universitaria, un poco de eso, este, sentía que sí tenía ese tiempo, que sí podía dedicarle y todavía tenía esa oportunidad de estudiar; y ahí, ahora por mi parte, yo entrar a la universidad, empecé a buscar mis alternativas...”

Busca realizar actividades socialmente compartidas y reconocidas por la sociedad y sus pares, a manera de satisfacer ese espíritu de competencia, no solo como deportista o futbolista, sino también inconscientemente como hombre. Dentro de su núcleo familiar, la influencia en la toma de decisiones es más

ambigua para constituirse y desarrollarse en la educación superior, limitándose a animarlo:

“... siento que ellos son un apoyo importante, realmente siempre lo han sido, es esta palabra que siempre te dicen: échale ganas...pero: ¿Dónde las busco? O ¿Dónde las encuentro? Creo que, hasta el día de hoy, ¡aaaah!, el significado, la incógnita es saber dónde busco ...”

La solución a la incógnita, la explica Carlos al platicar con su tío y lo manifiesta de la siguiente manera:

“... una vez platicando con su papá de mi primo y toda la onda, (el) tenía esa orientación, logró ir a la universidad, tal vez no se tituló, pero una vez, con sus hijos, una vez, me contó que, a él, le gustaba la carrera de odontología y la carrera de contaduría, sus dos hijos uno termino odontología y uno es contador, y él manejaba más herramientas; decía, ok échale ganas, pero vámonos a la UNAM para ver qué te gusta, era como que le facilitaba más esa información...”

Realmente consideraría que no es estrictamente este deseo de irse a la UNAM, sino, por el contrario, buscar información de las carreras o licenciaturas, en las cuales, se puedan desarrollar los conocimientos y habilidades para cierto campo o mercado laboral; pero siempre informado.

Al momento de salir del Colegio de Bachilleres en el 2009, valoró sus opciones, se encontraba entre el deseo de formarse como profesor de educación física en la Escuela Superior de Educación Física (ESEF) dependiente de la Secretaría de Educación Pública, sin embargo, no contaba con información al respecto:

“... como tal era la ESEF (Escuela Superior de Educación Física), pero yo desconocía mucho de la ESEF... Ahí, en ese sentido, yo desconocía mucho de la ESEF, no sabía cuáles eran las convocatorias, cuándo eran los exámenes; ya, hasta que conocí gente que era egresada de ahí, ya vi cómo eran las convocatorias a que se dedicaba... o sea a algo que yo sabía que era bueno; algo, que siempre, yo he sido una persona deportista, me gusta mucho el ejercicio, creo ahí hubiera tenido más oportunidades y de hecho hasta este punto de mi vida todavía tengo la cosquilla de estudiar educación física...”

Se puede observar que la falta de un acompañamiento y, una buena información sobre la formación profesional, acota las oportunidades para elegir licenciatura o profesión y es evidente que las actividades de la vida cotidiana juegan un papel importante en las elecciones o disposiciones. Su acceso a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) fue delimitado por dos eventos:

La pérdida del sostén económico de la familia, el fallecimiento de su padre limitó las oportunidades y, en consecuencia, dirigió sus esfuerzos a opciones más asequibles como la UPN, sumando la información aportada por amigos que comparten el deporte con el entrevistado y la institución donde se formaron profesionalmente.

“Emocionalmente estaba devastado, al fallecimiento del papá de mi hermana; no era mi papá biológico pero sí tenía relación con él, no tenía cabeza, fue como perder a una persona importante y, al día siguiente, sabes ya ... tienes que rascar[te] con tus propias uñas, y lo vi cómo, en el sentido de sabes que tengo una hermana menor, 6 años menor que yo, sabes que ya se cortó tu oportunidad de estudiar o de ir a la universidad, ahora trabaja para ver si ahora tiene esa oportunidad para alcanzar ese estudio...”

Decantarse por la UPN, se refuerza por la información aportada por sus compañeros de juego, los cuales ingresaron a la institución de su elección aportándole información para decidir:

“... el que entró primero estudió administración educativa, él concluyó y se tituló; él estaba más enfocado al área de contaduría y administración; (...) hizo el examen (UPN), él quería algo cercano a la administración, (...) hizo el examen y entró a administración educativa, lo más cercano...ya era él que me empezó a platicar cómo era la universidad, cómo eran sus materias, cómo le iba, ya todo ese rollo, ya al siguiente año, un amigo del fútbol, ponle tú, entró a sociología...investigó más de la universidad y las licenciaturas que se impartían y él me platicó más de sociología ...me dijo de las materias que se impartían; cómo es el ámbito de la sociología; me interesó, me interesó más que administración por así decirlo...”

Como se desprende de lo anterior, sus elecciones en un momento dado dependen de situaciones personales, subjetivas, sin llegar a confrontarlas con información respecto a instituciones o profesiones. Por el contrario, en primer lugar, sus opciones tienen que basarse en las posibilidades objetivas de vida que le permitirán sostener sus estudios universitarios y, en segundo lugar, sus elecciones profesionales son sustentadas por la información vertida por sus amigos con respecto de la institución educativa a la cual puede ingresar.

Por último, la elección de la licenciatura, también se sustenta en comentarios de los integrantes de la comunidad perteneciente a la Licenciatura en Sociología de la educación. De lo anterior se desprende que sus influencias estuvieron enmarcadas por la accesibilidad para sostenerse en una carrera o licenciatura, por las dificultades presupuestarias y por la información aportada por sus compañeros del deporte, los mismos que ingresaron antes que él a la UPN.

Para Carlos, el acceso a la educación superior estuvo enmarcada por un sin número de inconvenientes que van desde los personales, económicos y sociales. En lo expuesto por nuestro entrevistado encontramos que las motivaciones que lo impulsaron a continuar con los estudios se encuentran en dos factores: los familiares y los sociales que juegan un papel importante en sus elecciones. Alarcón (2019) sustenta que las influencias familiares son de tipo racionales o en su defecto confusos y azarosos; en el caso de Carlos el proceso es confuso y azaroso por la falta de una tutela más efectiva que provea una información efectiva al momento de elegir carrera o licenciatura. Alarcón (2019) cita a Dubet (2005) para explicar que la elección profesional rara vez ocurre como un evento racional y ordenado; se da en circunstancias heterogéneas y subjetivas, esta elección lleva consigo la realización personal que puede coincidir o no con la profesional. Sin embargo, se puede disentir con lo antes expuesto al no concretarse la realización personal en conjunto con la profesional, como es el caso de este entrevistado.

La influencia social, en este caso particular, cobra relevancia al surgir del grupo de amigos y compañeros de juego, en referencia al fútbol soccer, que motivan de manera importante la toma de decisiones del entrevistado; como ya se

mencionó anteriormente, el informante se sujeta o toma referencias de su grupo etario con quienes comparte socialmente, que el acceso a la educación superior es un bien y que, de acuerdo con Alarcón (2019), surge de un contexto sociohistórico racional, pero no exento de dificultades que sujeta las elecciones escolares a los campos laborales. Pero las dificultades comienzan cuando la falta de información o información inadecuada no despeja las dudas sobre el panorama profesional, laboral o vocacional.

Finalmente, la influencia vocacional jugó un papel sustancial para la elección profesional basada en la información sobre la licenciatura elegida y, proporcionada por sus amistades que le permitió articular y reconocer un “... conjunto de disciplina (...) historia y diversas ciencias sociales, lo cual la hace una carrera integral” (Alarcón, 2019, p. 61).

5.2. Expectativas académicas, profesionales y laborales

Este apartado menciona tres tipos de expectativas conectadas en lo académico, profesional y laboral, se decide así por guardar entre ellas una estrecha relación.

5.2.1. El relato de Ángeles.

“Ya trabajaba en la Secretaría de Seguridad Pública; y elegí la Sociología porque me permitiría conocer el contexto o contextos de los diferentes lugares donde desempeñaría mis labores como policía (...) Al conocer el contexto ya sabría cómo manejarme en las diferentes áreas”.

Después de adiestrarse en la carrera de Gastronomía, entre 2005 y 2007, que ella misma financió con su trabajo en la Secretaría de Seguridad Pública (SSP), donde laboró hasta poco antes de terminar la Licenciatura en Sociología de la Educación en 2016, su actividad laboral alimentó su deseo de superación personal.

Su labor en la Secretaría de Seguridad Pública (SSP), hoy Secretaría de Seguridad Ciudadana (SSC), le planteó nuevos desafíos, los mismos que solventó mediante la instrucción universitaria. Se observa cómo las demandas laborales crearon la necesidad de conocimiento y habilidades para comprender el contexto social donde se desempeñaba. Acorde a lo expuesto por Zavala

(2013), es el contexto sociohistórico que influye en la toma de decisiones y acciones, en contraste con lo expuesto por Navarro (2005) y Hernández y Mújica (2005) que aluden al contexto histórico social. En Ángeles es evidente la presencia del imaginario sociológico, mencionado por Hernández y Mújica (2005), a partir del cual, comienza a visualizarse como Socióloga que pretende comprender, interpretar y explicar un contexto social para configurar sus acciones en la labor que desempeña.

Dentro de la corporación, la motivación provino también por parte de los jefes, se presentó por parte de su jefe inmediato y sus compañeros de trabajo más cercanos:

“Tuve un jefe, el cual iniciamos a estudiar a la par, él ya estaba estudiando el doctorado, nada más que él, como policía, estaba muy enfocado a lo de las leyes, (...) y luego me hacía preguntas y cosas muy académicas y pues ya conversábamos, entonces, él y siempre me motivó: me decía estudia, termina y esto, y como me apoyaba, y me motivaba, y me daba esa accesibilidad, fue una...fue parte de... y mi esposo también porque los dos estudiamos a la par cuando lo conocí...”

Un ambiente que requiere de cierta preparación académica indujo a la necesidad de seguirse preparando para solventar sus actividades. En la búsqueda de una oferta académica accesible y compatible con sus actividades, la información vino de una compañera de trabajo dentro de la misma corporación:

“Conocí a una Psicóloga que me habló mucho de la UPN y me dijo que había hecho un diplomado...algo estudió ahí, no carrera, una especialidad, o no sé qué estudió ahí y, me dijo: es muy buena y justo quedaba cerca del área donde yo trabajaba, porque yo trabajaba por el Ajusco ...”

Su elección fue fomentada por decisiones personales (como se mencionó en el apartado anterior), pero también por situaciones profesionales para finalmente llegar a la UPN. Se informó al respecto de la oferta académica de la universidad para seleccionar la Licenciatura en Sociología de la Educación.

“Me metí a la página a ver los planes de estudio; entonces, fue ahí donde yo estaba entre Psicología y Sociología; Y dije: no, los que estudian Psicología es porque están locos, ¿no? Jajaja ... ¡Qué bueno! Sociología se apega más ahorita a donde estoy yo trabajando...y, dije pues como que sí, a ver qué pasa...y me llamó la atención el plan, y pinta para algo bueno...”

La elección de Ángeles abandona el campo azaroso y confuso que menciona Alarcón (2019) para concretarse en una decisión informada a través de compañeros de trabajo y la página web de la propia universidad a la que desea ingresar. Adentro y afuera, como integrante de una Institución de Educación Superior, le permite ostentarse como profesionista, lo cual es importante en el desempeño dentro del campo laboral y los diversos beneficios que pueden obtenerse; así lo expresa Ángeles:

“...pues por ejemplo tener un trabajo que tenga la opción para crecer en el puesto, una opción a ganar más o no, hacer un posgrado que, que, tengas la oportunidad de entrar a un posgrado...pues algo así ...”

Como señala Bourdieu (1987), estas expectativas se encuentran limitadas o delimitadas por: por las tasas de convertibilidad del capital escolar y del capital económico al sufrir modificaciones de facto; se provoca una devaluación del título en detrimento de los beneficios materiales y simbólicos aun cuando estos sean escasos.

“Sí, el estudiar un nivel yo creo un nivel de licenciatura, maestría, te da otra visión de todo, otra perspectiva, sí te abre la mente de cierta forma, pues, para que tú puedas percibir y entender más cosas, pues yo creo que sí es bueno; no, digo, no toda la gente cambia (...) en ocasiones siguen siendo una basura de personas, pues en general te abre un panorama, no.”

En la segunda mención de Ángeles podemos encontrar que la educación superior no solo se corresponde con la finalidad de obtener mejores trabajos y, por ende, mejores sueldos, sino que también repercute en la construcción de mejores seres humanos. Los estudios y el título adquieren un valor simbólico.

Más adelante, también asigna un valor importante a la educación dentro del campo laboral:

“Sí fue importante tener la licenciatura, porque bueno al principio, pues la educación básica era pues lo obligatorio. Luego la media superior; entonces, ellos se van basando en eso, y entre más niveles educativos tengas, mayores posibilidades tienes de crecimiento.”

En su trayectoria escolar y trayectoria laboral, se da un corte transversal, el cual ocupaba (...) para actividades educativas y laborales, ahora las utiliza para actividades concernientes a las actividades propias del hogar y eventualmente desarrolla actividades económicas, las mismas con mayor flexibilidad que le permiten organizar sus tiempos.

Ha laborado en el Instituto Electoral de la Ciudad de México (IECM) y el Instituto Nacional Electoral (INE), sus ingresos son temporales, pero, su preparación en términos de “alfabetización académica” ha operado a su favor:

“... Haber tenido una preparación académica, el haber tenido ya las herramientas y las bases para poder desempeñar ese trabajo; no iba en blanco, no, sabía qué decir, no...yo me preparé aprendí lo que tenía que decirles (...) me ayudó para poder capacitar a la gente, porque ahí, el INE, te capacita a ti, y te dicen, mira esto es lo que tienen que enseñarle al ciudadano, él debe aprender esto porque el día de las elecciones tiene que aplicar esto. Entonces, ... me puse yo a ver, a organizarme y a darles la capacitación a los ciudadanos, ...”

5.2.2. El relato de Josefina.

Después de egresar del Colegio de Bachilleres realiza una pausa en su trayectoria escolar para atender dos situaciones fundamentales en su vida, atender a su hija y cumplir con su trabajo como demostradora en supermercados. Y como se revisó anteriormente, su deseo de estudiar se fundamenta en algo muy personal e íntimo que la llevó a cumplir sus objetivos y/o expectativas.

Sus influencias y experiencias en el ámbito académico y laboral, especialmente estas últimas, influyen más adelante; provienen estrictamente del Colegio de Bachilleres que delimitan su elección:

“...A mí me llamó más la atención Sociología porque, como que trae un poco de Historia, Filosofía; es como una carrera multidisciplinaria, un poco de economía, de literatura, todo eso me llamó la atención.”

Como podemos observar, las disciplinas antes mencionadas tienen que ver con el plan de estudios que en su momento implementaba el Colegio de Bachilleres, lo cual forjó su elección a la disciplina de Sociología. Y, como ya se mencionó con anterioridad, en las expectativas personales esa visita temprana a la UPN en una excursión de la primaria, la emoción, el gusto por ese espacio universitario, la llevó a su toma de decisión.

“Siempre me han gustado las escuelas pequeñas, ésta se me hace bien, no es pequeña, pero, no es, así gigante, y aparte, la construcción, está muy bonita la escuela”.

Su declaración juega en contra de otros campos como podemos ver:

“...A mí no me gustan las escuelas así, grandes, por ejemplo, la UNAM, sí se me hace bonita pero no me gustaría entrar a la UNAM porque es un lugar muy, muy grande, porque es como una pequeña ciudad, no me gustan, (...) los espacios muy amplios o grandes, ...”

La elección profesional se concretó por el estudio de la Licenciatura en Sociología de la Educación, disciplina análoga a la Sociología; Josefina consideró profesiones como maestro o enfermera por influencia de su madre: “...Pero yo creo mi mamá, por sus inquietudes que ella quería estudiar, por eso me decía que estudiara enfermería o para maestra, eso me llamaba la atención”.

Sin embargo, el papá, se manifestó para que siguiera estudiando debido a sus buenas calificaciones obtenidas en los diferentes niveles anteriores a la educación superior:

“... pues, él siempre me decía que sí estudiara (...) como yo llevaba buenas calificaciones desde la primaria, secundaria y bachilleres, él me motivaba mucho, de que sí puedes, sigue insistiendo para hacer una carrera universitaria. Siempre se sentía su apoyo para que no quitara el renglón para seguir estudiando”.

La misma Josefina, dirige sus inclinaciones por el agrado por la universidad, sus apreciaciones académicas y la movilidad social, es decir, el acceso al mercado laboral que puede alcanzar a través de concluir los estudios a nivel licenciatura.

“...el ambiente social, el campo de trabajo, los campos de trabajo que están muy reducidos, que ya no te piden nada más primaria, ya te piden más grados, secundaria, prepa para ser empleado de cualquier lugar; digamos pues una tienda de autoservicio, tal vez, y para a lo mejor tener más ingresos, te piden un título una carrera”.

Aun cuando la elección para estudiar a nivel superior se concretó, nunca pensó el campo laboral al cual se quería dirigir:

“...y a lo mejor no, no pensé mucho en qué campo de trabajo podría, bueno primero pensé como que quería dar clases, ser docente o algo sí, pero ya después no ...”

El campo laboral, como se puede observar no está especificado, sin embargo, podemos recuperar de su entrevista que posterior a la universidad realizó estudios debido a diplomados en el Instituto de Tanatología A.C. y en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), el primero, relacionado con la tanatología y el segundo, religión y muerte en su trabajo final recuperando la perspectiva social. Estas últimas participaciones en el medio académico la han llevado a decantarse en el ámbito laboral dentro de la tanatología: “...estoy

convencida de que quiero dar ... terapias de tanatología o dedicarme a este ramo”.

Josefina basa su toma de decisiones en aspectos académicos y laborales, sus influencias familiares pasan a segundo lugar, calificadas por Alarcón (2019) como confusas y azarosas, su predilección por estudiar temas relacionados con la historia, ciencias sociales y humanidades; cuyo significado acorde a lo expuesto por Navarro (2005) es conocer el porqué de nuestra situación, esto la lleva a elegir Sociología; sin embargo, la importancia de esta elección la encuentra en la posesión del título académico que se le otorgaría a la conclusión del plan de estudios de la licenciatura. Para Bourdieu (1987), el título aun cuando reconocido y legítimo, no se convierte automáticamente en los beneficios materiales y simbólicos que garantiza.

La claridad entre profesión y campo laboral no es evidente debido a que sus predilecciones se encuentran fuera del área docente o de investigación para concentrarse en actividades relacionadas con la tanatología. Sin embargo, la “alfabetización académica” mencionada en el trabajo de Castañeda y Sernas (2021), le facilita el acceso a información que influye en su formación profesional y orienta sus elecciones.

5.2.3. El relato de Manuel

Su intención de estudiar una licenciatura, la comunica a uno de sus jefes, ya como integrante del CONALEP:

“yo le planteo a mi jefe, la intención de estudiar la licenciatura...” y “...quiero hacer una licenciatura, este quiero hacer mi examen a la universidad, tengo la intención de estudiar psicología...”

Define un campo del conocimiento, el cual plantea llevarlo en un principio dentro de la UNAM, sin embargo; revisa la página electrónica de la UPN que despliega una serie de alternativas para el:

“me meto a la página de la UPN, y veo las carreras que tiene, que en ese momento eran cinco, (...) Entonces ya empiezo a ver administración educativa, psicología educativa, pedagogía, educación indígena y Sociología de la Educación.” y “Me llama la atención el área de Psicología educativa, pero reviso las otras áreas; las otras carreras y veo el currículo de Sociología de la Educación y me atrapa, sociología de la educación porque, me gusta mucho la historia, y en ese sentido, él trabajó, en sociología de la educación es a base de estudiar historia. Ver cómo se desarrolla la educación en México, etcétera; y hago el examen para sociología de la educación...Me quedó y me quedé en la tarde, entonces ya le dije a mi jefe, en la tarde oye, me quedé en la tarde, ...”

Uno de los factores en la toma de decisiones para elegir la disciplina, se cimenta en otra disciplina dentro de las ciencias sociales, la cual consiente en aprender Historia; y su relación con el Sistema Educativo Nacional planteado en una de las materias del currículo que requiere de un conocimiento histórico de la educación.

En lo relatado por Josefina, Manuel y, más adelante por Carlos, encontramos ese gusto por la historia elemento académico que detona su elección por la Licenciatura en Sociología de la Educación, el conocimiento de la historia como asignatura tiene sus orígenes en la educación media superior, se convierte en un elemento que permite a los entrevistados construir puntos de anclaje rumbo

a la educación superior y estrictamente relacionados con la licenciatura en cuestión. Acorde a lo mencionado por Alarcón-Montiel (2019), los entrevistados utilizaron elementos que les son familiares para poder ingresar a un campo de conocimiento nuevo y en apariencia desconocido, lo cual promueve la permanencia en la institución de educación superior.

Más adelante durante su estancia dentro de la licenciatura construyeron elementos de anclaje, ya sea a través y mediante las asignaturas de la propia licenciatura, relaciones interpersonales con otros compañeros y/o aquellas derivadas de actividades extracurriculares dentro de la universidad. (Castañeda y Sernas, 2021; Zavala, 2013.) Sin embargo, el anclaje también puede cimentarse con anterioridad al ingreso a la universidad mediante la elaboración de expectativas por parte de los entrevistados que los lleva a realizar estudios a nivel superior con la finalidad de obtener beneficios fuera de la institución educativa para alcanzar la movilidad y reconocimiento sociales (Gutiérrez y Magaña, 2008).

A esto, se puede sumar a que Manuel como empleado en el área administrativa del CONALEP tiene conocimiento de los problemas de la educación y políticas educativas en el nivel medio superior, los cuales podrían de algún modo influir en su decisión al revisar el plan de estudios de la licenciatura.

Cabe recordar que nuestro entrevistado cuenta con una carrera de Contador Privado y se encarga dentro del plantel Tlalpan I en las actividades contables y administrativas.

“...yo llevaba la contabilidad del plantel, el trabajo administrativo.”

Dentro de su desenvolvimiento como contador en el área administrativa de empresas se puede entender que la carrera corta por la cual tránsito y ejerció durante diez años como profesión, le fue muy satisfactoria:

“Este, pues, yo pienso que, que fue más el aspecto administrativo, porque me llamaba más el aspecto administrativo de las empresas y, este, en ese sentido, la contabilidad me ofrecía eso, al ver yo el desarrollo de la carrera

en los dos años que duro pues teníamos administración de empresas, teníamos contabilidad, teníamos cálculo de nóminas, y este yo sentía que era un trabajo, yo lo veía como un trabajo importante y probablemente eso me llevo a terminar con la carrera y obtener a final de cuentas buenas calificaciones porque me gusto la carrera y ya en el desarrollo, que tuve de diez años en la contabilidad, me sigue apasionando la contabilidad porque en la actualidad probablemente sigo enamorado de la contabilidad,..."

Se lee endeble la elección de una licenciatura en la UPN, si comparamos su afinidad por la contaduría y; se puede pensar que las experiencias vividas al participar y laborar en el nivel medio superior CONALEP redirigen sus intereses profesionales en conjunto de los aspectos académicos y laborales.

Su ingreso a la institución comienza como trabajador de confianza, sin embargo, a la postre, su jefe, le comunica que piensa ayudarlo para conseguir una plaza y los beneficios que esto conlleva:

"...te va [voy] a conseguir una plaza de confianza, el hecho de que te den una plaza de confianza a una de base, claro que es significativo, porque el ingreso que tú tienes con una plaza de base, digamos que con una plaza de confianza a veces triplica el ingreso con respecto a una de base."

Para alcanzar dicho objetivo tiene que estudiar, cumplir con el nivel medio superior y la licenciatura; la preparatoria abierta la cursa a través del sindicato:

"...había empezado con la prepa abierta por que quería obtener el certificado de preparatoria, la preparatoria abierta porque había quedado trunco del CCH y todo ese rolló; pero empecé cuando era parte del sindicato y; así me la llevaba tranquilo dos materias por año o tres y así; tampoco me urgía, no era algo que fuera prioritario. Y este cuando él me dice que le echará ganas porque, él tenía la intención de ayudarme en conseguir una plaza de confianza..."

De lo anterior, se desprende que el obtener mejores sueldos y posiciones en el trabajo reditúa económicamente y; por ende, socialmente en mejores condiciones de vida, reconocimiento social y prestigio.

Sus acciones, se encuentran encaminadas para alcanzar objetivos como mejores puestos de trabajo y sueldos en las empresas e instituciones donde ha laborado mediante y a través de la preparación académica y profesional.

“Porque pienso yo que era una oportunidad que me iba a hacer encontrar un trabajo mejor remunerado mejor pagado, al final de cuentas, si fue que me pagaban bien y la responsabilidad que tenía...”

A una mayor preparación, se conecta con un crecimiento personal, así como reconocimiento por parte de sus subordinados y jefes, en su percepción personal, lo describe así:

“... realizar mi trabajo en función de ser parte indispensable en el manejo de una empresa y, eso me gustaba ser parte de una empresa en la cual yo era parte fundamental...”

En la percepción de compañeros de trabajo:

“...empecé a capacitar a dos personas que llegaron, que después se hicieron autosuficientes en desarrollar el trabajo administrativo y este había un amigo que llegó, se hizo muy amigo mío y, que después me agradeció mucho; es que tú me enseñaste; ...”

Percepción de los jefes:

“usted se queda aquí conmigo, usted se queda, como mi mano derecha; porque yo no conozco mucho del sistema y me ayudes a inspeccionar a verificar ciertas áreas y así; entonces, me quede en la coordinación...”

Las elecciones de Manuel están relacionadas con diversas situaciones que van desde lo académico y el gusto por la historia que se transforma en un punto de anclaje ante la licenciatura a la que desea ingresar; en lo profesional para desempeñarse mejor en sus labores a través de conocimientos más acordes a su área de trabajo, en lo laboral para obtener mejores puestos de trabajo mejor pagados y reconocimiento por parte de sus compañeros.

La permanencia de Manuel, se encuentra asegurada en el mercado laboral es considerado significativo dentro del CONALEP por lo siguiente: su conocimiento del funcionamiento de la institución y; el manejo administrativo y contable del o los planteles en los que ha estado, le otorgan un papel importante como recurso humano escaso con un capital cultural reconocido por un título en referencia a su papel como contador privado, el mismo que le otorga una rentabilidad ostensible en términos de capital cultural, capital económico, capital social y capital simbólico.

5.2.4. El relato de Carlos.

Carlos basa sus elecciones académicas en el nivel medio superior, en el cual recibe y conoce las materias de Historia como asignatura regular del mapa curricular del Colegio de Bachilleres. La asignatura de Sociología es optativa cursada por el de manera voluntaria debido a que nunca se la asignaron institucionalmente.

“De sociología, siempre me gusto la historia como tal; tuve un primer acercamiento en el bachilleres, había clases de sociología y, entre como oyente, nunca tuve esa materia porque no me la dieron, eso fue como el primer acercamiento...”

Como ya se mencionó las asignaturas del bachillerato son elementos conocidos que proporcionan un anclaje o puntos de encuentro que producen familiaridad ante la licenciatura elegida y desconocida. Su elección rumbo a la Licenciatura en Sociología de la Educación la complementa con los comentarios e información de compañeros que le precedieron a su ingreso:

“... el que entró primero estudio administración educativa, él concluyó y se tituló; ...ya era él que me empezó a platicar como era la universidad, como eran sus materias, como le iba ya todo ese rollo, ya al siguiente año un amigo del futbol, ponle tú, entro a sociología...investigó más de la universidad y las licenciaturas que se impartían y el me platico más de sociología ...me dijo de las materias que

se impartían; como es el ámbito de la sociología; me intereso, me intereso más que administración por así decirlo...”

Como podemos ver su elección se debió a un proceso integrado por sus gustos y la información suministrada por integrantes de la comunidad universitaria.

Carlos como tal egresó del bachillerato en 2009 y debido a que no concluyó con todas sus materias en tiempo, esto le “permitió” trabajar, recibiendo sueldos raquíticos: esto y la falta de crecimiento laboral lo impulsaron para acceder a la educación superior para superarse laboralmente.

“trabajaba en los laboratorios; realmente el trabajo era muy monótono y; veía que no iba a llegar a ningún lado, digamos que así lo máximo a lo que hubiera llegado era a ser preparador, eran los que preparaban los cosméticos, si cosméticos...perfumes, creo.”

Un elemento a su favor era:

“la constancia de que era comprometido en mi trabajo, una persona que iba todos los días, incluso ya codeándome con el jefe, decía: que iba para buen rumbo; entonces, sabía que si esperaba podía llegar a ese punto, ascender, sin estudios; pero realmente era algo que yo no quería, ahí lo que cambio mi ideal, también, no inventes realmente lo que estoy ganando aquí es muy poco, quería ganar más, quería sacar más...”

Finalmente ingresó a la licenciatura en 2012; sus afinidades académicas se encuentran sustentadas en la Historia y la Sociología, el tipo de lecturas muestra ciertos obstáculos y dificultades:

“... no comprendía muchas cosas en la universidad; las lecturas se me hacían pesadas a diferencia de ustedes: (...) como las digerían, como tenían esa facilidad y esa forma crítica de ver las cosas, eso me dio otra visión que yo no conocía, ese análisis que ustedes ya tenían, a la hora de ver textos como los que platicábamos en clases siento hasta como una

voz interna de un poco de ustedes como lo veían y como es su opinión y eso me daba como otras vertientes y eso agilizaba mi mente en ya digerir más fácil los contenidos; eso es lo que me ha dado sociología, no solo quedarme en buscar esta parte, (sino ampliar), buscas en otras partes en el periódico, buscas las opiniones y ves que no todo está tan claro como te lo dicen y esa es la parte que me dio sociología o la que más... en cierta manera me gusta.”

Sin embargo, pudo conciliar sus expectativas académicas con su gusto por la historia y la sociología aprendida en el bachillerato, no así con sus expectativas profesionales y laborales. Debido a la falta “real” de oportunidades para ejercer como Sociólogo, hay que poner atención en este punto debido a que nunca hace mención a su formación como Sociólogo de la educación.

“Yo considero que sociología no está bien reconocida, en el sentido de que, pues todo lo que estudiamos o vivimos en clase de las situaciones; no estaba tan alejado de lo que vivíamos día a día, pero yo veía que no era como para el trabajo sino como investigación, siento qué, se relaciona como ahorita con el Censo del INEGI, poblacional, es la oportunidad con la que yo lo relaciono...”

Y de acuerdo con sus apreciaciones es una profesión desvalorizada:

“Siento que sí o sea, no se le da el mismo peso; a veces es como el meme: ¿Quién va a salvar a un sociólogo si hay otra pandemia? Oh no sé qué, es como el que menos van a querer; siento que quisiera ser un militar o algo, no se le da ese peso a Sociología...por diversas situaciones...”

Como egresado de licenciatura en Sociología de la Educación desearía que:

“Solo en el mercado laboral, me gustaría que hubiera más oportunidades porque el sociólogo tiene muchas herramientas que puede aportar en el ámbito de la educación, ¿no?; ...”

La respuesta a su inquietud de Carlos, la proporciona Bourdieu en la siguiente cita:

“Al conferirle un reconocimiento institucional al capital cultural poseído por un determinado agente, el título escolar permite a sus titulares compararse y aun intercambiarse (sustituyéndose los unos por los otros en la sucesión).” (Bourdieu, s/p 1987).

Es decir, el mercado laboral se encontrará rivalizado por aquellos de su misma especie u otros parecidos que puedan ejercer las mismas funciones de manera sucesiva. Bourdieu habla de la tasa de convertibilidad del capital cultural en capital económico y viceversa y menciona:

“El título, producto de la conversión del capital económico en capital cultural, establece el valor relativo del capital cultural del portador de un determinado título, (...), de manera inseparable, establece el valor en dinero con el cual puede ser cambiado en el mercado de trabajo.” (Bourdieu, 987).

Es de llamar la atención esta aseveración en contraste a la reflexión de Carlos al considerar su propia tasa de conversión en capital simbólico como parte de sus ganancias al haberse cultivado como sociólogo de la educación, las cuales son las siguientes:

“... me gusta la venda que me quito de los ojos, tuvo cambios positivos, aumento mi sentido crítico; debido a que yo era de esas personas que veían la tele y lo que decía la tele yo lo creía, me ayudo a cuestionarme a conocer cómo se rige lo educativo y la sociedad. Esta parte es la que conservo y ya no puedo dejar.”

La desvinculación entre las profesiones y el mercado laboral es evidente pero el contar con estudios de licenciatura y título abre las oportunidades para ingresar al mercado laboral: Carlos se refiere a sus amigos y dice:

“La mayoría, ya casi son licenciados, mucho antes que yo, tal vez no todos se dediquen a lo que estudiaron, pero si les da la oportunidad de colocarse en un trabajo, tener más oportunidades e ir creciendo...”; lo anterior, se

explica de la siguiente manera: “Al conferirle un reconocimiento institucional al capital cultural poseído por un determinado agente, el título escolar permite a sus titulares compararse y aun intercambiarse (sustituyéndose los unos por los otros en la sucesión).” (Bourdieu, 1987)

Sin embargo, Carlos al contar con su licenciatura y título, se apoya de otros elementos académicos obtenidos dentro del bachillerato que le ayudaron en forma de herramientas y habilidades para ampliar sus alcances laborales, apoyándose en la Informática que forma parte del mapa curricular del bachillerato y le ha redituado de forma importante en su vida académica y laboral, se le cuestiona, ¿Qué le sirvió más: la preparación en Informática o la preparación en Sociología? Y nos dice:

“Informática; para el trabajo que realizo hoy, sí; porque fue donde aprendí a manejar Excel, PowerPoint, Access solo sabía usar Word empecé a usarlos para mis trabajos de la escuela fue esa transición de máquina de escribir a la computadora. Ahora ya, lo ocupo hasta para buscar trabajo, ahora todo es en computadora y me da esa facilidad... eso es lo que te da la informática en el bachilleres...” Comprendemos que sus saberes institucionalizados a través del título le garantizan beneficios materiales y simbólicos por ser escasos para el mercado laboral; sin embargo, la situación puede cambiar por las modificaciones de las tasas de convertibilidad (Bourdieu, s/p 1987); En otras palabras, la oferta laboral no se mantiene estable en el mercado devaluando los títulos y propiciando las comparaciones e intercambiabilidad. Gutiérrez y Magaña (2008) lo resuelven de la siguiente manera, citan de ANUIES, (2007, p. 4) que el mercado laboral es “oferta y demanda de profesionistas que se dan en un momento y lugar determinados”.

Esta formación en Informática, le provee de diversos empleos desde cajero, capturista, analista en el ramo bancario y en el área de ventas sumándole además los conocimientos y habilidades obtenidos en la licenciatura como un extra para acceder al mercado laboral con mejores percepciones salariales y crecimiento personal.

“En este trabajo, el sueldo no es bueno; ahorita siento que estoy más debajo de lo que estaba, en este trabajo estoy, si por necesidad...pero si hay un crecimiento más exponencial, porque a los seis meses, si puedes subir, si lo he visto, si hay esa posibilidad; pero es enfocarse en ventas, pero aquí en el banco es ventas, vendiendo puedes subir y hay un cambio...”

La declaración anterior de Carlos puede explicarse en lo expuesto por Bourdieu (1987):

“Dado que los beneficios materiales y simbólicos garantizados por el título escolar dependen por su escasez, puede suceder que las inversiones (en tiempo y esfuerzos) sean menos rentables de lo esperable en el momento de su definición (o sea que la tasa de convertibilidad del capital escolar y del capital económico sufrieron una modificación de facto).” (s/p).

Lo podemos interpretar de la siguiente manera: como ejemplo, Sociología de la Educación como tal un capital escaso poco requerido por las estructuras económicas o mercados laborales invalida el tiempo y esfuerzo de apropiación del capital cultural modificando sus tasas de convertibilidad de facto, es decir al poseedor del título de dicha disciplina lo pone en un lugar desfavorecido con respecto a los demás poseedores de títulos lo cual favorece sustituirlos por otros.

Para elegir licenciatura e institución Carlos basa sus decisiones en sus preferencias académicas e información obtenida a través de experiencias de amigos y familiares cercanos al respecto del ¿que estudiar? y ¿dónde estudiar? Las dificultades económicas juegan un papel en sus elecciones, la asequibilidad de acceso a la UPN.

La preparación como profesionista dista de las necesidades del mercado laboral, le es más redituable la preparación en Informática recibida en el bachilleres, pero reconoce que el poseer una licenciatura facilita el acceso a las fuentes del trabajo promoviendo la movilidad y reconocimiento sociales. Sin embargo, sus anhelos están en el desempeño como deportista.

5.3. División sexual del trabajo y los procesos de (ingreso), egreso y titulación.

En la revisión de la información obtenida a través de las entrevistas biográficas se detectó que las trayectorias escolares son discontinuas en el tiempo; es decir, son trayectorias irregulares, es decir, iniciadas, reiniciadas y concluidas fuera de los tiempos determinados institucionalmente.

Bien cabe dar una explicación de tales situaciones; y como parte del aporte de esta investigación, se explicará a través de lo que se conoce como división sexual del trabajo.

La categoría división sexual del trabajo está inmersa en los factores sociales que influyen en la configuración de las expectativas, su exclusión de la guía de entrevista no corresponde a una situación azarosa o intencional. Las investigaciones consultadas no expresan de manera explícita una relación directa en la formulación de expectativas y el género de los participantes, es decir, no contemplan una diferencia entre hombres y mujeres; y, la manera como elaboran sus expectativas, así como la forma de alcanzar sus objetivos o metas en sus contextos y tiempos particulares. Es pertinente mencionar que las expectativas no cumplidas se reformulan o reconstruyen para lograr cumplirlas y recibir las recompensas esperadas.

Lo anterior permite plantear la siguiente pregunta: ¿Por qué incluir la división sexual del trabajo como un elemento de análisis en la información proporcionada por los entrevistados? Este análisis se incluye debido a las constantes referencias vertidas por los informantes con respecto al tópico de expectativas y división sexual del trabajo; si bien no es verbalizada, aparece de manera inadvertida en relato de las personas participantes.

5.3.1. Influencia de la división sexual del trabajo.

De lo anterior resulta necesario conocer y reconocer, el carácter histórico de la división del trabajo, el cual, proviene del reparto de las funciones de hombres y mujeres; así se observa en la obra de Federico Engels (1884) “El origen de la familia, la propiedad privada y el estado” donde el autor declara que la división es del todo espontánea al involucrar exclusivamente a los dos sexos existentes: el hombre protege y provee el sustento; y en su caso, la mujer se concentra en las actividades domésticas. Hernández (2018) cita el glosario de género de

INMUJERES, el cual, "... hace referencia a la división sexual del trabajo para distinguir la asignación diferenciada de papeles o roles entre mujeres y hombres..." Este constructo teórico ha evolucionado desde su etapa histórica para constituirse en una expresión sociocultural que limita y delimita las actividades, tareas y trabajos que ejercen tanto hombres como mujeres. Hernández (2018) recupera de Gines (s/f) que las actividades reproductivas son preferentemente asignadas a la mujer en el ámbito doméstico; así mismo, alude a la casi exclusiva injerencia del hombre en actividades productivas.

Buquet (2013) retoma del trabajo de Albjerq (1978) que a pesar de los cambios en el siglo XIX y XX en favor de la integración de la mujer a diversas funciones sociales, se siguen conservando en la sociedad las actividades propias y naturales que antaño enmarcaban y enmarcan su actividad. Su inserción social en diversas actividades, no se tradujo en un acceso igualitario a los derechos que disfrutaban los hombres, entre estos mencionaremos el derecho a la educación y el trabajo.

La integración de la mujer se limita por tres ejes limitantes para el desarrollo en diferentes espacios sociales y su énfasis recae en la educación y lo laboral, estos son propuestos por Astelarra (2005) y recuperados por Buquet (2013).

- La doble jornada; se refiere a la ejecución de actividades prioritariamente reproductivas, el tiempo asignado a estas tareas es mayor en contraste al tiempo invertido para actividades productivas. La combinación de actividades reproductivas y productivas aumenta considerablemente el tiempo de las actividades femeninas con respecto al masculinas. INMUJERES (2005); menciona que: "Para el total de los hombres y mujeres de 12 años y más, la carga promedio de trabajo femenino (doméstico y extra-doméstico) por semana es superior a la de los hombres en poco más de nueve horas."
- La socialización de la psicología femenina; está constituida por las acciones preferentes del comportamiento femenino, las mismas asignadas socioculturalmente acordes al contexto social en donde viven.

Estos comportamientos son aprendidos, transmitidos e impuestos en sociedad sujetando a los individuos a un rol específico.

En la interpretación de Bandura (1982), la mujer (y hombre), conforman pensamientos, acciones y aprendizajes constituyendo una articulación dialéctica, relacionados con factores mentales, psicológicos y ambientales; la traducción del mismo tópico con Berger y Luckman (1994) en el ámbito social, es expuesto a través de una relación dialéctica entre lo subjetivo y, lo objetivo, esta dicotomía confronta lo aprendido interno con lo que se debe aprender externo al individuo, es decir aceptado e impuesto socialmente en referencia a los aprendizajes y acciones ejecutadas e impuestas a cada rol.

Así, se da paso a la habitualidad, noción que refiere a acciones repetidas y rutinarias con capacidad de economizar esfuerzos que van constituyendo un depósito o acervo de conocimientos basados en la experiencia, lo cual, les permite construir anticipadamente las decisiones para realizar actividades futuras con la asignación de posibles valores a la acción o la obtención de resultados de las posibles alternativas (Berger y Luckman (1994); 1994). En este, sentido se establece una correlación entre la habitualidad y expectativas.

- La asignación de áreas y actividades; de acuerdo con el sistema de género la tendencia consiste en relegar a la mujer aun cuando se ha constatado que las mujeres "... han mostrado la capacidad para desarrollar cualquier actividad humana y hacerlo de manera sobresaliente" (Buquet, 2013, p. 52)

La presencia de las mujeres en diferentes ámbitos universitarios y laborales, su movilidad social o circulación en diferentes actividades, oficios y profesiones se presenta en condiciones de desigualdad. En el campo laboral su inserción es sesgada por la asignación de tareas que "pueden" realizar, en conjunto a los precarios salarios y la dificultad para acceder a espacios en la toma de decisiones (Buquet, 2013).

Las trayectorias escolares son afectadas y se relacionan con bajos niveles educativos concernientes a la institución y a sus usuarios con déficit en la construcción cultural; en un futuro estos problemas impactan en el acceso al mercado laboral por falta de la preparación adecuada o falta de coincidencia de

los saberes y habilidades adquiridas necesarias para ingresar a la planta productiva (Buquet, 2013). Socialmente, la imposición del orden acorde al género mantiene al hombre en una posición de superioridad ante la mujer, se da importancia a la carrera profesional masculina por encima de la profesión femenina (Buquet, 2013).

5.4. Género y generación influencia sobre (ingreso), egreso y titulación.

La creación, operación y concreción de las expectativas se sustenta de manera clásica en el acceso al mercado laboral, la familia, la escuela y la actividad social de los sujetos. Sin embargo, se puede afirmar que los sujetos están delimitados, acotados y, al mismo tiempo alentados por la división del trabajo, en lo que se puede llamar expectativas de género y generacionales (García, 2007).

García y De Oliveira (2001) establecen que el actuar de mujeres y hombres tiene lugar en espacios sociales definidos con tiempos o momentos históricos únicos. El espacio-tiempo se encuentra bajo las influencias sociales, culturales, políticas y económicas afectando las acciones tanto de hombres y mujeres.

Al respecto García et al (2001) presentan de acuerdo con las etapas económicas de desarrollo, la siguiente división:

En la etapa desarrollista y sustitución de importaciones, los hombres se consolidan como los protectores y proveedores por excelencia de la familia al cumplir con sus actividades exclusivamente productivas (reciben un sueldo o salario por las actividades realizadas); y la mujer queda en el reducto familiar denominado hogar, en el cual, realiza actividades asociadas con la reproducción, en referencia, al cuidado de los hijos, preparación de alimentos, etcétera; su situación se precariza por las bajas tasas de escolaridad y altas tasas de fecundidad. A mediados de los setenta, se presentó un cambio en favor de la mujer, en donde, las tasas de escolaridad aumentaron y la fecundidad disminuyó con, lo cual, se aceptó socialmente el acceso al mercado laboral y la participación económica.

Los obstáculos sorteados para cumplir o alcanzar las expectativas individuales y al mismo tiempo sociales o de grupo, entendidas como expectativas de género y generacionales se encuentran limitados y delimitados por la división sexual del

trabajo tanto para mujeres como para hombres en una especie de destino que trasciende espacio tiempo.

5.4.1. El relato de Ángeles.

Después de transitar en el ámbito laboral y académico tiene que hacer una pausa a sus actividades y dedicarse de tiempo completo a las actividades del hogar y económicas, en segunda instancia:

“Pues este; al hogar, al hogar...bueno a las ventas para tener un poco de ingreso, ¿no? Este porque si ha sido bastante difícil encontrar empleo compatible con la vida de una madre, con un esposo que trabaja y; difícilmente se encuentra un empleo que te permita poder atender todo eso, pues si, si ha sido difícil atender esa parte... porque bueno tengo dos niños uno de dos y otro de cuatro años, [...] me veo en la situación en donde eres madre o trabajar en esta bella sociedad [...] Bueno, digo: a ver, si ahora tengo, una oportunidad para poder hacer..., a ver qué hago; porque justamente el nivel profesional te hace querer más, no digamos monetariamente; eso es una necesidad para todos, sino querer más en otras cuestiones, de querer profesionalizarme, crecer profesionalmente..., mi limitante es ser madre, ...”

En esta última frase externa que aparte del acceso laboral desea crecer profesionalmente, es decir continuar con su vida académica y conforme a lo expresado por (García et al, 2001; García, 2007) se interpreta como una actividad productiva o extra-doméstica.

5.4.2. El relato de Josefina.

Su trayectoria escolar se vio alterada por la formación temprana de su propia familia donde rápidamente asumió las actividades reproductivas como mujer y reafirmadas por su pareja:

“... nos casamos, él estaba estudiando, (...) la niña estaba pequeña, yo le decía; quedamos que cuando el terminará, entonces yo me iba a meter a estudiar, ...”

Sin embargo, en ese momento su pareja argumento, lo siguiente:

“... es que todavía la niña esta pequeña, mejor cuando esté más grande, que no la desatienda; o sea, siempre dijo que si, estaba bien que yo quisiera seguir estudiando, pero; como que no le vi muchas ganas, ... “

Su pareja no conforme con impedir o retardar sus expectativas de acceder a la educación superior también asumió que Josefina además de dedicarse a sus actividades domésticas debía cooperar para el sostén de la familia realizando algún tipo de actividad productiva o económica:

“Ay, pues yo, no sé; la verdad es muy complicado el pensamiento de un hombre él se crio en una familia donde su papá y mamá trabajaban y él siempre tuvo esa idea de que tanto él, como, yo, trabajáramos para cooperar en el hogar, nada que te mantengo, ¿no?; pero entonces, este, siento que a lo mejor; ahí está como el conflicto, de que si también quería que trabajara, que los dos cooperáramos y según él, si está bien que quisiera seguir estudiando, entonces a la hora de esperar el apoyo como que siento que fue ahí que no te quiero decir para que ya te pongas a estudiar. No lo sé.”

En este caso observamos como la división del trabajo opera desde la familia de origen y se afianza longitudinalmente en las nuevas familias imponiendo mandatos que son históricos de acuerdo con lo escrito por Federico Engels en: “El origen de la familia, la propiedad y el estado.” (1884)

Posteriormente opera la división sexual del trabajo acotando y redirigiendo las acciones y expectativas de Josefina en términos laborales y educativos para recordarle que primero es la actividad reproductiva y después la productiva de acuerdo con García y de Oliveira (2001) y García (2007).

La actividad de Josefina debe cumplir; en primer lugar, con las imposiciones sociales con respecto a sus actividades reproductivas; y, después realizar actividades productivas.

5.4.3. El relato Manuel.

Esta situación se encuentra enmarcada por el fallecimiento su papa cuando él tenía cinco años; el abuelo se hizo cargo del sostenimiento de sus hermanos y de él; desde muy pequeño conoció el trabajo:

“... aprendimos a hacer, a sembrar maíz, a ir a la escuela, a sembrar maíz ...” y “Más, más que trabajar, este, pensaríamos que sería como un trabajo para vender, no era tanto así, era para consumo familiar, ...” y “nos dedicábamos a hacer la labor del terreno, que teníamos, que barbechar, voltear la tierra y teníamos que preparar la siembra, era un terreno que en ese tiempo yo veía enorme, pero en la actualidad, en la actualidad no es tan grande o sea, era un terreno para consumo..., para producir hortalizas para consumo familiar.”

Las actividades agropecuarias fueran o no remuneradas, aportaban para el sostén de la familia al generar los alimentos que se necesitaban dentro del hogar.

Con respecto a sus hermanos refiere lo siguiente: En esos tiempos iban a la escuela, pero desde muy chicos entraron a laborar en el ejército:

“... mis hermanos se dieron de alta en el ejército como fuente de trabajo porque cerca de mi domicilio está la escuela superior de guerra y ellos entraron a esa escuela; como personal de tropa, [...] y prácticamente a los diecisiete años ellos ya estaban trabajando, he... todos prácticamente estaban trabajando ...”

En sus comienzos Manuel considero que el fútbol como deporte podría cubrir sus necesidades, sin embargo, la disciplina obtenida a través del juego y la disciplina del abuelo evidentemente militar redirigieron sus esfuerzos para estudiar una carrera, lo anterior y sus deseos de formar una familia con su actual esposa le permitió elaborar diferentes expectativas:

“... yo, con la intención de hacerle saber; que podía hacer cosas diferentes, me metí a estudiar... “y “... me metí a estudiar, una carrera técnica de contabilidad como Contador Privado y saqué mi diploma con excelencia en Contabilidad este, una carrera técnica de dos años ...”

Lo anterior demostró que podía realizar actividades productivas para el sostenimiento de la familia en su fase productiva como hombre.

Así mismo, en su enfoque productivo Manuel ejecuta actividades como contador privado, conductor de un transporte colectivo, fabricante y vendedor de alimentos (tamales):

“... mi suegra tuvo la iniciativa de vender tamales, no, y le ayudábamos a hacer los tamales, ella los vendía; ya después mi suegra en un tiempo muy corto se enfermó, y la gente seguía buscando los tamales entonces mi esposa me dice: oye, la gente busca los tamales y no tenemos dinero, me ayudas a vender; le digo, sí. Y realmente considero que la venta de los tamales para nosotros fue una oportunidad caída del cielo, porque empezamos a vender en un principio, fue muy complicado, había tiempos en que a veces vendíamos y a veces no y, después ya que empezamos a vender y agarramos el ritmo, realmente esto fue bastante bueno porque nos ayuda salir de una situación económica bastante complicada...”

La versatilidad de Manuel es evidente para desempeñarse en diversas actividades económicas con la finalidad última de cumplir su papel social como proveedor indiscutible para satisfacer las necesidades de su familia, satisfaciendo el mandato social y previsto tanto en la división del trabajo y la división sexual del trabajo acorde por lo expuesto por García y De Oliveira (2001) y García (2007).

Adultos

Los cambios en los paradigmas económicos; el paso de un modelo a otro contrajo consigo crisis económicas obligando a la participación por “igual” de los adultos integrantes (hombre/mujer) de la familia, con la finalidad de alcanzar el sostenimiento económico, mantener las percepciones monetarias asegurando el crecimiento sostenido y los niveles de vida adecuados. Es decir, la mujer se integró al mercado laboral para acrecentar el ingreso económico familiar sin abandonar sus actividades propias en favor de la reproducción; lo cual representa desigualdad entre los géneros. Esta situación se hizo más evidente, en el modelo neoliberal al contribuir a un aumento en la participación de la mujer al mercado laboral con una marcada diferencia en las labores realizadas y una asignación de ingresos reducidos sobre todo para las mujeres con respecto al de los hombres. Desde el punto de vista económico, las inevitables crisis han llevado a la mujer a ser partícipe del sostén económico de los hogares o familias debido a que la acción económica del hombre se concibe como insuficiente para desempeñarse como el único proveedor.

Jóvenes

Las consecuencias de las crisis económicas también obligan a los hijos e hijas a participar de las actividades reproductivas y en ocasiones involucrarse en actividades productivas (realizar actividades remuneradas); que en muchas ocasiones se mezclan las actividades escolares, la cantidad de tiempo invertido para realizar estas actividades es desconocido; y en ocasiones el abandono escolar es en favor de las actividades laborales. En este sentido, García (2007) cita a Carmena (2004), que dice lo siguiente "..., los jóvenes mexicanos se encuentran muy lejos de ser estudiantes de tiempo completo..."

Las mujeres jóvenes soportan las mayores cargas de trabajo en cuanto al tiempo invertido, "el ser" estudiante presenta menos variaciones entre hombres y mujeres; los estudiantes que combinan otras actividades han aumentado considerablemente, sin dejar, de ser desventajoso para las mujeres en la inversión de tiempo esto es evidente hasta en sectores relativamente más privilegiados (profesionistas y técnicos). (García, 2007)

Infantes y adolescentes

El trabajo infantil y juvenil se encuentra ligado a un menor desarrollo socioeconómico en áreas urbanas y áreas rurales. En lo manifestado por Manuel se identifican las situaciones antes mencionadas:

"... aprendimos a hacer, a sembrar maíz, a ir a la escuela, a sembrar maíz ... y más, más que trabajar, este, pensaríamos que sería como un trabajo para vender, no era tanto así, era para consumo familiar, [...] nos dedicábamos a hacer la labor del terreno, que teníamos, que barbechar, voltear la tierra y teníamos que preparar la siembra, era un terreno que en ese tiempo yo veía enorme, pero en la actualidad, en la actualidad no es tan grande, o sea, era un terreno para consumo..., para producir hortalizas para consumo familiar."

Las familias nucleares y con ambos padres son el sustrato perfecto para que los jóvenes se aboquen a solo estudiar en áreas urbanas; la posibilidad de sólo trabajar se da en familias extensas y con una sola figura materna o paterna. García (2007).

“... mis hermanos se dieron de alta en el ejército como fuente de trabajo porque cerca de mi domicilio está la escuela superior de guerra y ellos entraron a esa escuela; como personal de tropa, [...] mis hermanos mayores tuvieron que trabajar a una edad muy temprana y prácticamente a los diecisiete ellos ya estaban trabajando... ¡¡eeh!!... todos prácticamente estaban trabajando...”

En los hogares monoparentales o en aquellos donde la madre trabaja los jóvenes combinan de manera más asidua el trabajo con la escuela. (García, 2007)

Manuel aprende desde muy pequeño el valor del trabajo y la posibilidad de asistir o no a la escuela por la difícil situación económica y asociada con eventos de índole personal, la muerte del padre:

“... quedamos huérfanos a corta edad, el mayor tenía 12 y el más chico tenía 3; yo, soy el segundo o el penúltimo como quisieras verlo...quede huérfano a la edad de 5 años, mi padre falleció muy joven iba a cumplir 28; mi mama por lo tanto igual a los 28 quedo viuda con siete hijos, ...”

Quedaron así a cargo del abuelo:

“... se hizo cargo de nosotros mi abuelo paterno y la abuela paterna (...) Mi vida transcurrió entre la disciplina del abuelo, ...” y “a la muerte del abuelo, mi abuelo falleció cuando yo iba a cumplir catorce años (...) fue un trago muy difícil de sacar adelante, porque esta era la figura paterna y, no conocía otra, (...) aunado a la pena que yo traía (...) a los dieciséis o diecisiete años deje el CCH.”

Sus actividades “productivas” como las nombra las sustenta en lo que ha obtenido de la práctica del deporte:

“La disciplina en el deporte me ayudo a recuperar la intención de ser una persona productiva [...] entre a trabajar como ayudante en un laboratorio de productos farmacéuticos cuando tenía 17 años, ...”

El deseo de formar su propia familia lo lleva a graduarse como contador como el inicio de una vida laboral más estable y con beneficios económicos.

5.4.4. El relato de Carlos.

Su labor y desempeño en la educación se ve momentáneamente acotado por dos situaciones: el fallecimiento de uno de los integrantes de la familia (padre), el cual, es el sostén económico. Y retomando lo dicho por García (2007), cuando uno de los integrantes de la pareja que integran la familia, las posibilidades para asistir a la escuela se ven obstruidos o limitados; más aún si consideramos las instancias de educación superior que se revisten de una mayor complejidad.

5.5. Participación de la mujer y hombre en la formación de los hijos.

Se reconoce que preferentemente la mujer se encargue de las actividades domésticas, sin embargo, la intromisión de los hombres en dicha actividad es por la pérdida de la preminencia económica, en el campo generacional se reconoce tal situación con la finalidad de ejercer la paternidad y reafirmar la identidad masculina. En este sentido, los hombres jóvenes pertenecientes a sectores medios asumen una paternidad activa, participativa y cercana a los hijos otorgándoles conocimientos y disciplina. Los hombres de generaciones mayores y de sectores populares se enfocan a cumplir con el bienestar físico y material de los hijos, así como enseñarles a ser proveedores económicos (García y De Oliveira, 2001).

5.5.1. El relato de Ángeles:

“Yo le dije a mi niño...que tiene un largo camino por recorrer con respecto a la educación pública..., entonces como que se queda pensando; [el niño], y es un requisito en la vida, mínimo tienes que tener el bachillerato en esta sociedad, no hay más, entonces, ya se queda así, y después le digo. ¿Cómo vas a ser ingeniero? Si no vas a la escuela, ¿No? y ya se queda así. Digo en cierta forma, en lo personal como padres estamos metiendo la cuchara para encaminarlo a una carrera que si le dé algo, ¿no?, no porque sean malas las ciencias sociales o el arte; porque la actualidad nos encamina o ellos deben de estar de acuerdo a lo que están viviendo por lo que va a ser su futuro, la tecnología, todo lo que va encaminado a las matemáticas a la física, a la química, entonces todo eso tratamos de generarle una influencia para que él se vaya hacia allá, medicina, todo eso ingenierías, entonces lo que le vaya llamando la

atención vamos despacito, lo vamos viendo. En su momento lo que si pagaría son clases de inglés preparación, sabes que eso lo vale lo aprendes y tienes una herramienta más para poder sobresalir o tener bases para algo, entonces es justo lo que yo le digo; todos fuimos a la escuela tú tienes que ir a la escuela y vas a seguir yendo a la escuela ¡jaja! Y no hay más.”

Se comparten coincidencias con el caso de Josefina, ya que como madres su presencia se hace participe en la “adecuada” formación de la trayectoria escolar de sus hijos; Ángeles presenta a su hijo motivos y argumentos para una disciplina en específico, que es la ingeniería en detrimento de las licenciaturas humanísticas y sociales probablemente por “desencanto” con su propia formación en el nivel superior. Se pone a prueba la tesis de Alarcón (2019) sobre las influencias azarasas y confusas.

García (2007) manifiesta que la disciplina y la imposición de conductas viene del padre, en situaciones cuando el padre se encuentra presente; sin embargo, la pareja de Ángeles dedica gran parte del día en trabajar; así quedan al cuidado de Ángeles sus hijos y ella asume la responsabilidad de educar, dirigir, sancionar o premiar las conductas de los infantes; además guía hacía donde deben dirigirse los esfuerzos concernientes a la educación y el mercado laboral.

5.5.2. El relato de Josefina:

“... ya desde ahorita ya le estoy generando esa idea, de que tiene que estudiar, mira incluso cuando yo he estado buscando trabajo; mira, fíjate, ve que carreras están pidiendo y ve que están pidiendo estudios de licenciatura para que tu tengas un salario más o menos de arriba de ocho mil pesos. Entonces le digo, estudia, estudia. De hecho ella dice que podría estudiar como administración, pues yo le digo que está bien, porque también, pero sabes también de donde quiere estudiar administración, de que también estoy buscando empleo; y le digo mira ven, piden estudios de licenciatura, fíjate que carreras te piden, psicología, administración o mercadotecnia, ella ha visto mucho y dice que la psicología, no le llama la atención, tal vez podría ser la mercadotecnia pero dice que no es creativa, que no tiene muchas ideas, entonces que a

lo mejor administración, pues sí, (...) entonces Janette, dice que igual si quiere estudiar administración. Mira yo, no le quitó la idea; para que precisamente haga una carrera, ahorita, va también a un curso, un curso de cultura de belleza; pero le digo, esa es como una ayuda, para que sepas un oficio, (...) pero la sigo motivando para que estudie una carrera universitaria, y lo puede complementar.”

Alarcón (2019), ostenta en su investigación que las influencias familiares al momento de elegir una profesión suelen ser de tipo azarosas y confusas, en este caso en particular tenemos la proyección que realiza Josefina sobre su hija para llevar una elección profesional engarzada con el mercado laboral considerando las posibilidades más viables, en este sentido sus acciones posiblemente relacionadas con su propia trayectoria escolar.

Josefina como madre soltera, se hace cargo casi exclusivamente de la disciplina y dirección de los esfuerzos realizados por su hija en términos educativos que posteriormente le llevarán al campo laboral más adecuado y conveniente para obtener buenos empleos y mejores salarios. Pero siempre consciente que se deben tener armas y alternativas para lograr sus objetivos. Así mismo, sin embargo, al ser madre soltera o divorciada y en contra a lo manifestado por García (2007), es Josefina, la encargada de la formación de su hija por ausencia del padre.

5.5.3. El relato de Manuel.

“Y eso ayudó; a motivarlas a que terminarán.... Eso fue uno de los objetivos, además de que yo ya traía la intención desde antes, fue en el 2010 cuando yo le planteé a mi jefe la intención de estudiar la licenciatura y todavía no se me presentaba la situación de mis hijas, cuando en ese momento mis hijas ven, mi papá entró a la universidad y dicen; pues yo también.”

Se cumple, la profecía autocumplida de García (2007) al manifestar que el hombre da certeza, dirección y disciplina a los hijos. Se observa que la vida de Manuel transcurre de la mano de la disciplina obtenida del deporte, del abuelo y de las instituciones educativas, como parte de su masculinidad (hegemónica) de acuerdo a lo expuesto por Muriá (2019), un hecho que comparte y hace patente a sus hijas, la manera es “poniendo” el ejemplo al ingresar a la educación

superior para que sigan sus pasos e ingresen a la educación superior o profesional. Una de sus hijas se formó como enfermera en la escuela de enfermería del IMSS licenciatura reconocida por la UNAM, y la otra como nutrióloga en la Universidad Autónoma de Morelos.

5.5.4. El relato de Carlos.

“Porque me gusta esta parte de formar un grupo; ya ahora con mis sobrinos que están chicos, creo les puedo enseñar buenas cosas más en el deporte; como valores tal vez como tutor (jajaja)”

Es evidente como pervive, la sensación y necesidad de dirigir, educar y disciplinar a las siguientes generaciones aun cuando el tiempo no ha llegado. El caso de Carlos queda como un esbozo de familia. Conforme avanza su edad cronológica que en la actualidad ronda los 34 años se va adentrando en la posibilidad de transmitir sus vivencias y conocimientos a las generaciones más jóvenes. Y, de acuerdo con la división sexual del trabajo García (2007) manifiesta que, el hombre ocupa dentro de la familia el papel de educar y dar dirección a las actividades de los hijos introyectando sus pensamientos en lo que los demás deben de hacer. Dicho de otra manera, la necesidad de formar su propia familia se hace presente. Ante lo dispuesto por Muriá (2019), la construcción de su masculinidad (hegemónica) sería reconocida socialmente, al ejercer sus valores y disciplina originarias en el deporte al establecer un liderazgo y autoridad ante los miembros más jóvenes de su comunidad o familia.

Conclusiones

En el presente trabajo se propuso conocer cuál es el papel que juegan las expectativas en los procesos de egreso y titulación de la licenciatura en Sociología de la Educación en la Universidad Pedagógica Nacional dentro del marco de las trayectorias escolares. Inicialmente se mencionó las expectativas que se corresponden con una toma de decisiones a nivel personal y profesional.

Las expectativas personales se definieron como aquellos deseos, creencias, esperanzas y aspiraciones que elaboran los sujetos íntimamente con respecto al ingreso en el nivel de estudios superiores o de licenciatura y lo que esperan obtener a manera de gratificación de dicho ingreso, que puede culminar, o no, en un egreso y, en su caso, llevar a los sujetos a titularse en la disciplina antes mencionada.

Las expectativas profesionales son concebidas como los deseos, creencias, esperanzas, aspiraciones para obtener una formación académica por parte de los sujetos en una determinada área disciplinar que lo llevan a actuar en un campo determinado del conocimiento. En este rubro se reconoce que la formación profesional trae consigo la existencia de gratificaciones dentro y fuera de la institución universitaria.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente surgió la necesidad de distinguir las expectativas profesionales en: académicas, profesionales y laborales, debido a que las expectativas académicas actúan de forma importante dentro de los recintos universitarios (a manera de conocimientos, habilidades que son medibles, evaluadas dentro de la institución y, por parte del sujeto, le permiten construir una trayectoria escolar caracterizada por la permanencia, egreso y, según sea el caso, titulación. Las expectativas antes mencionadas van de la mano con las expectativas profesionales y con las expectativas laborales debido a que los conocimientos y habilidades juegan o deberán responder de un modo práctico en el mercado laboral en el cual se desempeñarán los sujetos.

Se puede pensar que los sujetos seguirán este recorrido de forma general; encontrándose, en la investigación de campo, que los entrevistados se orientaron para alcanzar tanto expectativas personales como profesionales; sin

embargo, la tendencia se orienta hacia las expectativas personales en donde los participantes se manifestaron en favor de obtener reconocimiento social, fortalecimiento de su personalidad y servir de ejemplo para otros.

Con respecto a las gratificaciones que se espera recibir dentro y fuera de la institución de educación superior, cobran relevancia los réditos esperados fuera de las universidades, los cuales se materializan en las expectativas laborales que proveerán de trabajos mejor remunerados, menos desgastantes y que, a la larga, se transformarán en un acondicionamiento simbólico dando paso al reconocimiento y movilidad sociales.

Las expectativas académicas cumplen la función de anclaje: se atraen elementos provenientes de la educación media superior para crear familiaridad ante una disciplina profesional desconocida, así se promueve la permanencia, egreso y titulación. Tanto las expectativas personales, académicas y laborales relegan a las expectativas profesionales. Se puede observar que la educación superior es un medio en la construcción y búsqueda de objetivos; el acceso a la educación deja de ser un fin en sí mismo.

Los entrevistados en esta investigación se manifestaron de diferentes formas: debemos recordar que participaron dos mujeres y dos hombres quienes, en su momento, ingresaron a la licenciatura adquiriendo el estatus de estudiantes para finalmente alcanzar el nivel de egresados o egresadas con título y sin título. Los cuatro participantes ingresaron a la Universidad Pedagógica Nacional debido a la formulación de expectativas personales sustentadas en el reconocimiento social, que contribuiría a la movilidad social ascendente. Además, expresaron la intención de influir socialmente con sus acciones y mostrarse como ejemplo para los demás.

Otro motivo para ingresar a la UPN se relaciona con facilidades de acceso y permanencia dentro de la institución; es decir, la institución se convierte en un lugar de estudios cercano a la fuente de trabajo u hogar, las erogaciones monetarias por los servicios educativos son mínimas y asequibles para todos, y el acceso sin restricción a los concursos de selección.

Se observa que las expectativas más recurrente son las personales, consistentes en el reconocimiento y movilidad social. Estas expectativas se

encuentran seguidas por las laborales que pueden llegar a alcanzarse o no mediante una preparación académica o profesional dentro de las universidades. Sin embargo, para el caso concreto de la Universidad Pedagógica Nacional, específicamente en la licenciatura en Sociología de la educación, las expectativas laborales se han concretado en un proceso conocido como “alfabetización académica”, el mismo que ha permitido el desarrollo de habilidades y prácticas que permiten a los egresados generar aprendizajes para desempeñarse en el campo laboral. Esta alfabetización, sumada a la posesión del título universitario, mejora las posibilidades de acceso al mercado laboral que se traduce en la posibilidad de obtener mejores puestos y salarios.

Las expectativas profesionales parecen mostrar un estancamiento, al no encontrar correspondencia con las actividades cotidianas y laborales de los estudiantes egresados de la licenciatura. En el caso de esta investigación, los participantes no han consolidado sus posibilidades para continuar con la formación profesional en niveles diferentes a la licenciatura; es decir, maestría o doctorado.

Investigaciones precedentes

Al reflexionar sobre las investigaciones consultadas, las cuales intentan explicar y comprender las causas que favorecen el ingreso y la permanencia, así como las causas que decrementan el egreso y la titulación, se observa que el marco teórico conceptual apela a nociones como creencia, deseos, perspectivas y/o aspiraciones. Estos conceptos alcanzan un punto de inflexión al confrontarse con investigaciones de otras disciplinas como, por ejemplo, la psicología en sus distintas ramas que utilizan el concepto de expectativas elaborado por Víctor Vroom (1964) y modificado por Arthur Bandura (1982) en su teoría de la expectativas y teoría de autoeficacia o aprendizaje social. Estas propuestas teóricas permiten explicar y comprender las acciones de los sujetos en espacios y momentos determinados en busca de cumplimentar sus objetivos y metas.

Aun cuando se considere que el concepto de expectativas, con origen en la Psicología, se posiciona afuera del ámbito de la Sociología o, para ser más exactos, afuera de la Sociología de la educación, se puede aducir que tiene cercanía con la disciplina social por encontrar su vínculo en el concepto de habitualidad, de Berger y Luckman (1994), acuñado en el marco de la teoría, la

construcción social de la realidad. Además, se pueden encontrar coincidencias con el concepto de *habitus* elaborado por Bourdieu en lo concerniente a su teoría estructuralista constructivista o constructivista estructuralista, su utilización es menos recurrente que el capital cultural, el cual, es elemento clave de su trabajo sociológico.

El abordaje del tema de expectativas se tornó arduo por lo siguiente: el tema tiene un uso cotidiano, de sentido común, en disciplinas varias que van desde la medicina, el deporte, la economía, la psicología y sus distintas ramas y también juega un papel importante en la investigación educativa. Sin embargo, al momento de recuperar información desde la Sociología sólo se encontraron referencias que vagamente presentan una relación con el tema de expectativas. Lo anterior se explica a través de reflexiones propuestas, en primer lugar por Cerón (2018), quien manifiesta que la mayoría de las investigaciones se encuentran fundamentadas en las teorías de Bourdieu y pretenden explicar los fenómenos educativos desde un punto de vista objetivista, utilizando el capital cultural como hipótesis. Al respecto, para Cerón se trata de uno de los conceptos clave, el cual refiere que los bajos índices educativos institucionales son causa de un bajo capital cultural portado por los sujetos usuarios de las instituciones educativas en sus diferentes niveles.

Así, encontramos por lo menos tres investigaciones representativas en Sociología de la educación que intentan explicar el porqué de los bajos índices en los procesos de egreso y titulación. El primero, de Hernández y Mújica (2005) manifiesta que la construcción o conformación como profesionista en la disciplina de Sociología de la educación parte de la visualización de un imaginario sociológico que orienta a los sujetos a preconcebirse como sociólogos o sociólogas de la educación. Posteriormente, se menciona que los sujetos pueden constituirse como sociólogos o sociólogas a través de otros imaginarios. Lo anterior pone de manifiesto que los sujetos acceden, permanecen, egresan y en su caso se titulan por la construcción de imaginarios.

La investigación de Gutiérrez y Magaña (2008) hace hincapié en la presencia de factores externos que influyen en el ingreso, permanencia, egreso y, en su caso, titulación; entre estos factores encontramos el reconocimiento y la movilidad sociales. Esta investigación se aleja del estudio anterior al proponer que los

sujetos, sean alumnos o estudiantes, pretenden, mediante una formación profesional, alcanzar ciertos objetivos ubicados dentro del campo o mercado laboral fuera de las instituciones educativas. En este trabajo, no se encontraron referencias a las expectativas, pero metodológicamente tiene un acercamiento a esta investigación, al adoptar el método de las trayectorias escolares.

Finalmente; la investigación de Castañeda y Sernas (2021) constituyó un referente al aproximarse a la noción de expectativas a través de palabras como perspectivas, aspiraciones, etcétera, que orientaron la investigación desde un enfoque cualitativo, por medio de entrevistas narrativas, para indagar sobre los deseos, creencias, esperanzas de los sujetos con respecto a las motivaciones que los llevaron a acceder al nivel de educación superior. Además, encuentran que los procesos de ingreso, permanencia, egreso y titulación se ubican y construyen fuera de las universidades.

Es entonces que el tema de expectativas cobra relevancia porque, el concepto en sí es una manifestación de los sujetos quienes expresan deseos, creencias, esperanzas, perspectivas o aspiraciones, que pueden materializar y obtener beneficios a través de sus acciones. Aquí, la importancia de adoptar un enfoque cualitativo que busca conocer los procesos subjetivos que se comportan como elecciones sociales con influencia en las decisiones de los sujetos, ya sean estudiantes o egresados, con la finalidad de comprender qué los llevó a tomar decisiones orientadas a ingresar, permanecer, egresar y, en su caso, titularse de una disciplina en particular.

Los resultados de esta investigación aportan a los diseños tradicionales de explicar y comprender los proceso de ingreso, permanencia, egreso y titulación, esto, debido a que las acciones de los sujetos sobrepasan las escalas numéricas impuestas por estudios o trabajos cuantitativos con una probable intensión de clasificar o reclasificar la acción de los sujetos. Lo anterior resulta poco prudente debido a que los sujetos se encuentran involucrados en procesos sociohistóricos, socioeconómicos y socioculturales que organizan, limitan y delimitan el actuar de los sujetos. En los entrevistados que participaron en este estudio se encontraron diferencias significativas debido al género y, aunque presentaron expectativas más o menos similares con respecto al acceso a la educación superior, sin embargo, la trayectoria se vio postergada u

obstaculizada por las diferencias de género. Aunada a la problemática de género se debe considerar los diferentes contextos sociofamiliares y/o socioeconómicos que pueden favorecer o desfavorecer ciertas expectativas con respecto al acceso a la educación superior y que van más allá de la conformación y transmisión del capital cultural. En este rubro, la “alfabetización académica” tendente a fortalecer y conformar los conocimientos y habilidades del estudiantado, permite desarrollarse en el campo académico (acceso a licenciaturas, maestrías y doctorados) pero, también, en campo laboral. Sin embargo, un impedimento siempre presente se vislumbra en la situación de género de cada uno de los participantes que les impone límites en el logro de sus expectativas en aras de cumplir con los mandatos de género.

A la situación de género se puede asociar la variable generacional, la cual se ve favorecida o desfavorecida por las diversas políticas educativas que imponen marcos de referencia para la formulación de expectativas con respecto al acceso a la educación superior y la elección de profesiones acordes al modelo socioeconómico dominante. Es decir, la elección de profesiones se ve influida por las necesidades del campo o mercado laboral lo que orienta y concentra las preferencias del sujeto en unas cuantas profesiones (medicina, derecho, ingenierías, ciencias exactas, etcétera) en detrimento de otras profesiones (artes, humanidades, literatura, historia y hasta sociología).

Al tomar en cuenta las distintas variables que inciden en la problemática estudiada, se puede pensar que el método cualitativo que utiliza o se apoya de las técnicas de investigación como la entrevista de tipo biográfico o en profundidad como parte de las trayectorias escolares aporta una mayor cantidad de información para comprender los fenómenos de ingreso, permanencia, egreso y en su caso titulación. Los planteamientos con respecto al método utilizado y los resultados obtenidos reivindican a los sujetos debido a que los planteamientos, en términos de expectativas, los colocan en una posición más activa para alcanzar sus expectativas debido a que sus motivaciones pueden ser diversas y sus acciones favorables o desfavorables en el cumplimiento de sus objetivos, pero en constante transformación permitiéndole abandonar la pasividad del sistema.

Referencias.

- Asociación Nacional de Universidades de Educación Superior. ANUIES. Estadísticas de Educación Superior. Sistema escolarizado. Consultado octubre 2023. <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Aboites, H. (2012). El derecho a la educación en México del liberalismo Decimonónico al Neoliberalismo del Siglo XXI. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 17, número 53, pp. 361-389. COMIE, A.C. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14023105003>
- Alarcón Montiel, E. (2019). Elección de carrera: motivos, procesos e influencias y sus efectos en la experiencia estudiantil de jóvenes universitarios de alto rendimiento académico. *Reencuentro: juventudes universitarias*. No 77. (53-74) <https://www.redalyc.org/journal/340/34065218004/html/>
- Alvarado Hernández, A. (2008) La pertinencia social de la carrera de Sociología en la UAM, Azcapotzalco e Iztapalapa. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa/ 4 Educación Superior, Ciencia y Tecnología/Ponencia. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_04/1703.pdf
- Berger, P., Luckmann, T. (1994). *La construcción social de la realidad*. 12va reimpresión. Amorrortu editores. Buenos Aires.
- Bonal, Xavier. (1998). *Sociología de la educación. Una aproximación a las corrientes contemporáneas*. Paidós. España.
- Bourdieu, P. (2006) *Argelia 60. Estructura económicas y estructuras temporales*. Siglo XXI editores, Argentina.
- Bourdieu, P. (2009). *El sentido Práctico*. Siglo XXI editores. México.

- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Revista Sociológica*. Universidad Autónoma Metropolitana. Vol.: Año 2, número 5. <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/lostresestadodelcc.pdf>
- Bourdieu, P. (1996) *Cosas Dichas*. Editorial Gedisa. 1ra reimpresión. Barcelona, España.
- Buquet Corleto, A. (2013). *Sesgos de Género en las trayectorias académicas universitarias: Orden cultural y estructura social en la división sexual del trabajo*. Facultad de Ciencia Políticas y Sociales. [Tesis de doctorado inédita] Universidad Nacional Autónoma de México. https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rrodriguez/Buquet2013_Tesis.pdf
- Carrillo Olivera, A., Ramírez Martínez, S. (2011). *Expectativas académicas y laborales de estudiantes próximos a egresar de una licenciatura en Psicología Educativa*. [Tesis de licenciatura inédita] Universidad Pedagógica nacional. México. <http://200.23.113.51/pdf/27608.pdf>
- Castillo Rocubert, N. (s/f). *Acerca de los paradigmas de la investigación educativa*. (s/p). file:///C:/Users/acdc9/Downloads/Dialnet-AcercaDeLosParadigmasDeLaInvestigacionEducativa-6320519.pdf
- Castañeda Salgado, M., Sernas Hernández, C. (s/a). *Factores de éxito y fracaso en el desempeño académico de las y los estudiantes de la Licenciatura en Sociología de la Educación de la UPN*. Universidad Pedagógica Nacional. file:///C:/Users/acdc9/Downloads/6_Factores-1.pdf
- Cerón Martínez, A. (2018). La doble elección: La sociología y sus aspirantes. En: *Pierre Bourdieu en la Sociología Latinoamericana. El uso del campo y habitus en la investigación*. UNAM-CRIM. 227-244.
- Chauviré, C., Fontaine, O. (2008). *El Vocabulario de Bourdieu*. Atuel. Buenos Aires.
- Cuenca Paris, M., García Llamas, J. (2014). Aspectos vinculados al éxito académico y las expectativas del alumnado inmigrante en la Universidad. *Campo Abierto*, vol. 33 numero 1, pp. 73-96. UNED. Facultad de Educación <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4952420>

- Díaz Castillo, L. (2022). Paradigmas en el diseño de la Investigación de tesis. México. [Video]. LA DIAZPORA / Infórmate hoy. Educación, Metodología e Investigación. <https://www.youtube.com/watch?v=uHv7tLB6grY>
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. *Revista de Investigación Educativa* 1, pp.2-78. <https://www.uv.mx/cpue/num1/inves/completos/dubet.pdf>
- Escalante Gonzalbo, P., González Aizpuru; P., Tanck de Estrada, D., Staples, A., Loyo, E., Greaves, C., Vázquez, J. (2010). *Historia Mínima. La Educación en México*. México. El Colegio de México.
- Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revolución Mexicana. (2022). *Historia del Pueblo Mexicano*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Flores Rodríguez, S. (2015). Relación entre disposición al cambio, expectativas de resultado y autoeficacia para realizar actividad física. [Tesis licenciatura inédita] Universidad Nacional Autónoma de México. <https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000724443/3/0724443.pdf>
- Galaz Fontes, J., Padilla González, L., Gil Antón, M. (2012). La creciente expectativa de relevancia para la educación superior y la profesión académica: algunas reflexiones en el caso de México. 43-61. En: *La reconfiguración académica en México*. Universidad Autónoma de Sinaloa. Universidad Autónoma de Baja California. México.
- García, B. (2007). Cambios en la división del trabajo familiar en México. *Papeles de Población*; número 53. 23-45. Universidad Autónoma del Estado de México. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252007000300003
- García, B., De Oliveira, O. (2001). Cambios socioeconómicos y división del trabajo en las familias mexicanas. *Investigación Económica*, vol. LXI; 236, pp.137-162. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16672001000200137

- Gómez Palacio, I. (1987). Reforma Constitucional en Materia de Inversión Extranjera y Transferencia de Tecnología. Reformas Constitucionales de la Renovación Moral. México. Editorial Porrúa S.A.
- Greaves L. C. (2010). La búsqueda de la modernidad. Historia mínima de la educación en México. Colegio de México. México.
- Gutiérrez López, C., Magaña Pastrana, L. (2008). Egresados y mercado laboral de la licenciatura de Sociología de la educación 2000-2007. Cuadernos de investigación. La Licenciatura en Sociología de la Educación. México Universidad Pedagógica Nacional.
- Hernández, J., Mújica, M. (2005) Perfil de ingreso y egreso de los estudiantes de la Licenciatura en Sociología de la Educación en la UPN en el período 1995-2004. Sociología de la Educación ¿Para qué? Memoria del primer foro de evaluación interna de la Licenciatura en Sociología de la educación, retos, rutas y perspectivas. México. Universidad Pedagógica Nacional.
- Hernández García, O., Padilla González, L. (2019). Expectativas de los estudiantes hacia la educación superior: influencia de variables familiares, personales y escolares. Sociológica, año 34, número 98, pp. 221-251. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732019000300221
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, Pilar. (2014). Metodología de la Investigación. México. 6ta ed. Ed. McGraw-Hill. México.
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. (2022). Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación 2021. México. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2022/ENAPE/ENAPE2021.pdf>
- Jiménez Alarcón, M. 1979, 15 de marzo. Palabras de Inauguración de Cursos. Universidad Pedagógica Nacional. Auditorio Torres Bodet. México. <https://upn.mx/index.php/proteccion-de-datos->

personales?view=article&id=2151:discursos-de-inauguracion-upn&catid=44

- Jiménez Ramírez, M., Lorente García, R., Torres Sánchez, M. (2023). Buscando mejores oportunidades formativas y laborales de jóvenes en una situación vulnerable. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. Vol. 42, pp. 107-118. Tercera época. <file:///C:/Users/acdc9/Downloads/Dialnet-BuscandoMejoresOportunidadesFormativasYLaboralesDe-8751261.pdf>
- Liceaga Escobedo; Elizabeth Mariana. (2019). Expectativas y Grado de Satisfacción de Estudiantes de Bachillerato, sobre la Asignatura de Psicología. [Tesis de maestría inédita]. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Linares García; Norma. (2015.) La conformación de la Identidad Profesional del Sociólogo de la Educación en su formación y experiencia laboral. [Tesis de licenciatura inédita]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Loyo, Engracia. (2010). La educación del pueblo. Historia mínima de la educación en México. Colegio de México. México.
- Luna Elizarrarás, S. (2021). Los universitarios: expectativas de movilidad social en los “años dorados” de la UNAN, 1954-1966. *Revista americana de Historia Social* 18, pp. 236-259. <https://www.redalyc.org/journal/4556/455670191012/html/>
- Machuca Barbosa, A. (2008). La Identidad profesional de los sociólogos. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 16: sujetos de la Educación. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/0227-F.pdf
- Miñana Blasco, C., Rodríguez, J. (2002) La educación en el contexto neoliberal. <https://www.humanas.unal.edu.co/red/files/3112/7248/4191/Articulos-eduneoliberal.pdf>
- Miranda López, F. (1999). Campos de fuerza y procesos institucionales: La Universidad Pedagógica Nacional como organización del conocimiento.

- [Tesis de Doctorado inédita]. El Colegio de México.
<https://repositorio.colmex.mx/concern/theses/pg15bf21m?locale=es>
- Muriá Olivares, A. (2020). Masculinidad (es) en el fútbol americano. [Tesis de licenciatura inédita]. Universidad Nacional Autónoma de México.
<https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000805983/3/0805983.pdf>
- Naranjo Pereira, M. (2009) Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista educativa* 33(2), pp. 153-170.
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- Ochoa Cervantes, A., Ruiz Peralta, L., Hernández Cabello, M., Méndez Urbina, M. (2014.) Análisis de las expectativas ocupacionales en jóvenes de bachillerato. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. Número 26.
https://www.researchgate.net/publication/355576069_Analisis_de_las_expectativas_ocupacionales_en_jovenes_de_bachillerato
- Oropeza Endoqui, B. (2020) La inserción al campo laboral de la Juventud mexicana. Experiencias y expectativas. [Tesis de maestría inédita] Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Argentina.
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/17006>
- Ortega, J., López González, R., Alarcón Montiel, E. (2015). Trayectorias escolares en educación superior. Propuesta metodológica y experiencias en México. Universidad Veracruzana. Instituto de Investigaciones en Educación. <https://www.uv.mx/bdie/files/2016/01/libro-trayectorias-escolares-educacion-superior.pdf>
- Pereznieto Castro, L. (1992) Reformas Constitucionales y Modernidad Nacional. Editorial Porrúa, S.A. México.
- Pichardo, M.C., García Berbén, A.B., De la Fuente, J., Justicia, F. (2007). El estudio de las expectativas en la universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación. *Revista de Investigación Educativa*, 9 (1). <http://redie.uabc.mx/vol9no1/contenido-pichardo.html>

- Rigotti, S. (2023). Notas sobre la vigilancia epistemológica y la reconstrucción. Los aportes de Bourdieu, Lakatos y Habermas. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*. 13(2), e133.
<https://doi.org/10.24215/18537863e133>
- Ritzer, G. (1993), *Teoría Sociológica Clásica*. McGraw-Hill. México.
- Rodríguez-Gómez Guerra, R. (1996). Educación superior y desigualdad social. Un estudio sobre las determinaciones sociales y académicas de las trayectorias escolares en la Universidad Nacional Autónoma de México. [Tesis de doctorado inédita]. Colegio de México.
<https://repositorio.colmex.mx/concern/theses/8049g531c?locale=es>
- Sánchez Santamaría, J. (2013). Paradigmas de la investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia revista interdisciplinar*. Número 16; pp. 91-102.
- Santillán Acosta, M. (2000). Orientación vocacional, expectativas, rendimiento académico y deserción escolar en alumnos del primer año de la carrera de Médico Cirujano de la ENEP-Iztacala UNAM. [Tesis de maestría inédita] Universidad Nacional Autónoma de México.
- Secretaría de Educación Pública (2023). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2022-2023. México.
https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2022_2023_bolsillo.pdf
- Sistema Integrado de Información de Educación Superior. Consultada 2023. (SIIES. Explorador de Datos que permite generar reportes por institución educativa) <https://www.sii.es.unam.mx/nacional.php>
- Solana, Fernando. 1979, 15 de marzo. Palabras pronunciadas en el acto de inauguración de cursos de la Universidad Pedagógica Nacional, efectuado en el Museo Nacional de Antropología e Historia.
- Tapia Bernabé, I. (2022). Las expectativas laborales en estudiantes de la educación profesional técnica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. LII. Núm. 2, pp. 93-120. México.
<https://rlee.iberro.mx/index.php/rlee/article/view/504>

- Taylor, S., Bogdán, R. (1987) Introducción a los métodos cualitativos de la investigación: La búsqueda de significados. Ed. Paidós. México.
- Toscano, A., Briscioli, B., Morrone, A. (2015). Trayectorias escolares: estrategias teórico-metodológicas para su abordaje. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. <https://cdsa.aacademica.org/000-061/782.pdf>
- Torres Septién Torres, V. (2012). VIII. La Educación Privada en la Ciudad de México. Historia de la educación en la Ciudad de México. México. El Colegio de México.
- UNESCO. SITEAL. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. Panoramas regionales. https://siteal.iiep.unesco.org/eje/educacion_superior
- UNESCO. SITEAL. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. Perfil de País México. <https://siteal.iiep.unesco.org/pais/educacion-pdf/mexico>
- Universidad de Sonora (2018). Tipología de Trayectorias Escolares. Dirección de Servicio estudiantiles. Hermosillo, Sonora. México. https://dae.unison.mx/trayectorias/TIPOLOGIA_TRAYECTORIAS_2018.pdf
- Vázquez Moctezuma, S. (2012). La motivación del personal en las unidades de información. Teoría de la expectativas de Vroom. [Tesis de Licenciatura inédita]. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000703482/3/0703482.pdf>
- Yevilao Alarcón, A. E. (2020). Autoeficacia: un acercamiento al estado de la investigación en Latinoamérica. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 2(2), 91–102. <https://doi.org/10.22320/reined.v2i2>.
- Zavala García, P. (2013). Construyendo un habitus. El Sociólogo ante su quehacer. [Tesis de licenciatura inédita]. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/construyendo-un->

habitus-el-sociologo-ante-su-quehacer-
381681?c=xD6AdJ&d=false&q=*. *&i=2&v=1&t=search_0&as=0