



UNIVERSIDAD DE SONORA

División de Ciencias Sociales

Maestría en Innovación Educativa

Posgrado: un estudio de perseverancia académica

TESIS

Que para obtener el grado de:

Maestra en Innovación Educativa

Presenta:

Migdelina Andrea Espinoza Romero

Directora:

Dra. Ma. Guadalupe González Lizárraga

Hermosillo, Sonora, septiembre de 2013

Universidad de Sonora

Repositorio Institucional UNISON



**"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"**



Excepto si se señala otra cosa, la licencia del ítem se describe como openAccess



UNIVERSIDAD DE SONORA

División de Ciencias Sociales

Maestría en Innovación Educativa

Posgrado: un estudio de perseverancia académica

TESIS

Que para obtener el grado de:

Maestra en Innovación Educativa

Presenta:

Migdelina Andrea Espinoza Romero

Directora:

Dra. Ma. Guadalupe González Lizárraga

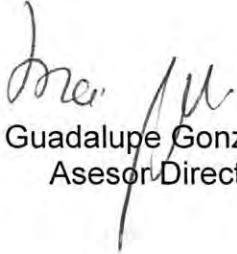
Hermosillo, Sonora, septiembre de 2013

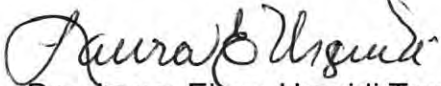
Hermosillo, Sonora a 19 de septiembre de 2013

Dra. Ma. Guadalupe González Lizárraga
Coordinadora de la Maestría en Innovación Educativa
Presente.-

Por este medio, los que suscriben aprobamos el trabajo titulado ***Posgrado: un estudio de perseverancia académica***, presentado por la pasante de maestría, **Migdelina Andrea Espinoza Romero**, en virtud de que cumple con los requisitos teórico-metodológicos para presentar su defensa de examen de grado.

Atentamente


Dra. Ma. Guadalupe González Lizárraga
Asesor Director


Dra. Laura Elena Urquidi Treviño
Asesor Sinodal Interno


Dr. Gustavo E. Fischman
Asesor Sinodal Externo

Agradecimientos

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por apoyar mis estudios de posgrado a través del financiamiento económico otorgado. A la Universidad de Sonora (UNISON), mi alma máter, institución en la que crecí en varios aspectos de mi vida, convirtiéndose en mi segundo hogar durante siete años.

A la Maestría en Innovación Educativa (MIE) y las personas que la conforman, por brindarme un sinnúmero de herramientas para afrontar diferentes retos educativos y sobre todo, por poner en mi camino a los mejores maestros que he conocido.

A la Dra. Guadalupe González, mi maestra Lupita, por su apoyo incondicional, por enseñarme gran parte de lo aprendido en estos últimos dos años, por confiar en mí poniendo en mis manos una parte de su valiosa investigación, y además, por convertirse en mi amiga y en un gran ejemplo a seguir.

A la Dra. Laura Urquidí, por leer incansablemente mi tesis, por su paciencia y por las lecciones ofrecidas, por fortalecer mis conocimientos y brindarme su ayuda en todo momento. También agradezco a Any e Irene, porque sin ellas, la estancia en la MIE no sería la misma.

Al Dr. Gustavo Fischman y a la Arizona State University (ASU), por recibirme en Estados Unidos, por sus sabios consejos, por brindarme la oportunidad de explorar una cultura y un idioma diferente, ampliar mis horizontes y además, permitirme conocer personas extraordinarias. A la asociación Friends of International Students, a Joseph, Carina, Noreen, Macarena, David y Trevor, por todos los viajes y por su compañía.

A la Red Temática de Cuerpos Académicos: Programa de Interacción de Posgrados en Educación Superior (redES), por facilitar mi acceso a la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y al Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM).

Un millón de gracias a mi mamá, Irene, por su comprensión, su ayuda, sus consejos, por impulsarme a ser mejor cada día y porque gracias a ella soy quien soy. A mi novio, Chris, por acompañarme siempre, y porque fue él quien me motivó a estudiar un posgrado. A mis tíos, primos y sobrinos, por estar al pendiente de mi y

ayudarme cuando lo he necesitado. A mis amigos, quienes a pesar de mi ausencia, continúan cerca de mí y atienden siempre a mis llamados.

Y un especial agradecimiento a los jóvenes perseverantes, a esos estudiantes que entrevisté, que me compartieron una parte de su vida y me permitieron plasmarla en este documento.

Resumen

En México, los estudios de posgrado presentan como rasgos notorios la expansión de la matrícula y el aumento de instituciones que ofertan este nivel educativo; lo anterior es atribuido al interés cada vez mayor, de los jóvenes por involucrarse en estudios de este nivel. Sin embargo, existe controversia sobre los diversos factores que influyen en la decisión de estos jóvenes para continuar sus estudios hacia el posgrado: qué elementos se conjugan para darle sentido a una decisión de esta naturaleza.

Esta investigación pretende conocer cuáles son los motivos y razones que un grupo de jóvenes perseverantes expresan tener para continuar con sus estudios hacia este último grado académico. Para llevar a cabo el análisis de la información recabada se utilizó como herramienta principal la teoría comprensiva, es decir, se intentó comprender el *significado* que la continuación de los estudios tiene para los entrevistados, lo cual permitió interpretar sus experiencias, comprender sus vivencias e indagar en la forma en la cual perciben su entorno desde su propia perspectiva, considerando importante lo que ellos consideraron como tal, con la ayuda de las dimensión y categorías teóricas elaboradas para esta investigación.

Los resultados muestran que la planeación de vida, sumada a la motivación de los profesores y el apoyo de la familiar, augura un futuro estable y exitoso, en donde los estudios tienen un papel de suma importancia. Las metas de estos estudiantes no están definidas únicamente por experiencias asociadas al desempleo en el país, sino que diferentes expectativas personales y sociales, entre ellas, la búsqueda de crecimiento personal y el aporte de nuevos conocimientos que beneficien a la comunidad que los rodea, los han motivado a considerarse los mejores y los han llevado a continuar con sus estudios hacia el posgrado.

Palabras clave: estudiantes perseverantes, estudios de posgrado, motivos, trayectoria académica.

Abstract

In Mexico, the number of students enrolled at a graduate studies is expanding and the number of institutions that offer this educational level is growing. The above is attributed to the growing interest of young people involved in studies of this level. However, there is controversy about the various factors that influence the decision of these young people to continue their studies to the graduate level: what elements do they combine to make sense of a decision of this nature?

This research aims to determine the motives and reasons that a group of young students express to continue their studies towards a higher degree. To carry out the analysis, the main tool that was used to gathered information was comprehensive theory. That is to say, we tried to understand what it means to continue and finish their studies for each interviewed, allowing to interpret and understand their experiences, and explore the way in which they perceive their environment from their own perspective, considering important what they considered as such, with the help of the dimensions and theoretical categories developed for this research.

The results show that the planning of life, motivation of teachers and family support, predicts a stable and successful future, where education has a very important role. The goals of these students are not only defined by the associated experiences with unemployment in the country, but different personal and social expectations. These include the pursuit of personal growth and the contribution of new knowledge that will benefit the surrounding community. These have motivated them and made them consider it the best choice to continue with their graduate studies.

Keywords: persevering students, graduate studies, motives, academic path.

Índice

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. CONTEXTO MACROSOCIAL	3
1.1. EL POSGRADO EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO	3
1.2. CARACTERÍSTICAS DEL POSGRADO EN MÉXICO.....	4
1.3. SONORA Y LOS ESTUDIOS DE POSGRADO.....	10
1.4. PROGRAMAS DE POLÍTICA PÚBLICA.....	12
1.5. DESEMPLEO EN MÉXICO	13
1.6. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.7. OBJETIVO Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	16
CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO.....	17
2.1. ANTECEDENTES: ALGUNOS ESTUDIOS QUE HAN ABORDADO LA CONTINUACIÓN DE LOS ESTUDIOS HACIA EL POSGRADO	17
2.2. NOCIONES TEÓRICAS.....	20
2.2.1. <i>Los motivos desde la teoría comprensiva</i>	20
2.3. DIMENSIONES DE ANÁLISIS	22
2.3.1. <i>Dimensión individual</i>	23
2.3.2. <i>Dimensión académica</i>	23
2.3.3. <i>Dimensión situacional</i>	25
CAPITULO 3. PROCESO METODOLÓGICO DESARROLLADO	28
3.1. PARTICIPANTES Y MUESTRA DE ESTUDIO: ESTUDIANTES CON TRAYECTORIAS PERSEVERANTES.....	28
3.2. INSTRUMENTO	29
3.3. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS.....	30
CAPÍTULO 4. RESULTADOS	31
4.1. DE LAS CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS Y FAMILIARES A LA TOMA DE UNA PRIMERA ELECCIÓN ACADÉMICA	31
4.2. DIMENSIÓN INDIVIDUAL: LA VISIÓN A FUTURO.....	33
4.2.1. <i>Autorrealización</i>	33
4.2.2. <i>Aspiraciones educativas</i>	34
4.2.3. <i>Aspiraciones laborales</i>	35
4.2.4. <i>Plan de vida</i>	36
4.3. DIMENSIÓN ACADÉMICA: LAS VIVENCIAS ESCOLARES Y SU HUELLA EN LA FORMACIÓN	37
4.3.1. <i>Los profesores como amigos y la escuela como segundo hogar</i>	38
4.3.2. <i>Prácticas académicas exitosas</i>	40
4.4. DIMENSIÓN SITUACIONAL: LA FAMILIA, LA SOCIEDAD Y LOS ESTUDIOS	42
4.4.1. <i>Ingresos económicos y otros temas familiares</i>	42
4.5. PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE EL DESEMPLEO.....	45
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES: VALE LA PENA SEGUIR ESTUDIANDO	47
REFERENCIAS.....	54

ANEXOS..... 60

ANEXO 1 I

ANEXO 2 II

ANEXO 3 III

ANEXO 4 IV

Introducción

En la actualidad, nuestra época está caracterizada por cambios acelerados en varios niveles, sobre todo el del conocimiento y los avances tecnológicos. En este contexto, la especialización del recurso humano es un elemento valioso, mismo que se busca capacitar constantemente a través de estudios de alto nivel académico como lo es el posgrado, pretendiendo con ello, dar solución a los problemas que se generan en la sociedad (Argüelles, 2002; Cumplido, López, y Jaik, 2011).

En México, los estudios de posgrado presentan como rasgos notorios, la expansión de la matrícula y el aumento de las opciones de estudio. Luchilo, (2009) plantea que uno de los factores que parece influir en el aumento de la matrícula es que miles de jóvenes egresados de diferentes licenciaturas aspiren a un lugar dentro de los programas de este nivel académico es la falta de empleo.

En el presente estudio se abordan los motivos y las razones que expresa una muestra de jóvenes, los llevaron a inscribirse a un programa de posgrado. Para ello se tomó una muestra de estudiantes recién egresados de varias licenciaturas, que habiendo presentado una trayectoria perseverante, sin interrupciones, lograron colocarse en un programa de posgrado en una institución en el país o el extranjero.

Este trabajo tiene su origen en una investigación anterior, en donde se llevó a cabo un seguimiento de estudiantes universitarios desde su ingreso a la licenciatura hasta el término de sus estudios (González, 2011). En dicho estudio fueron clasificados tres tipos de trayectoria que presentaron los estudiantes a lo largo de sus estudios, resaltando como característica primordial entre los estudiantes perseverantes el haber declarado desear continuar con sus estudios hacia el posgrado.

Para cumplir con el objetivo, se presenta en el Capítulo 1 un panorama general del posgrado en México. Con el fin de contextualizar este trabajo, a través de diferentes cifras se realizó un bosquejo que permiten conocer la evolución y sobre todo, el aumento en la matrícula y la oferta de programas de formación de este nivel educativo en los últimos años. También se muestran posibles explicaciones a dichas tendencias de crecimiento brindadas por autores como Aceves (2002), Rodríguez,

R. (2010) y Celik (2011), vinculadas al número de jóvenes, cada vez mayor, que egresan de las diferentes universidades mexicanas y que aspiran un lugar en las diferentes especialidades, maestrías y doctorados nacionales e internacionales.

En el Capítulo 2 se describen las nociones teóricas que dan sustento a este estudio. Los conceptos básicos, las categorías y las dimensiones que conforman el marco referencial se construyeron retomando los hallazgos principales de investigaciones con objetivos similares al planteado. Dichas investigaciones sirvieron como guía y orientaron el rumbo de este trabajo.

La metodología desarrollada es puntualizada en el Capítulo 3; los participantes, el instrumento utilizado y el procedimiento de análisis de los datos obtenidos son descritos en este apartado.

Dentro del Capítulo 4 se concentran los resultados obtenidos después del análisis y comprensión de los discursos de los entrevistados. Primero se presentan las características sociodemográficas y familiares de los participantes, y después, enmarcados por las dimensiones teóricas, se presentan los motivos y razones que fueron considerados por estos jóvenes para continuar con sus estudios.

Por último, en el Capítulo 5 se desarrollan, a manera de conclusión, una serie de hallazgos significativos, que más que cerrar esta investigación, pretenden ser la razón de futuros trabajos en los que el estudiante sea el foco de atención.

Capítulo 1. Contexto macrosocial

El desarrollo del posgrado, tanto a nivel nacional como internacional está influido por varios aspectos, donde es posible destacar el económico, el político y, de alguna manera, el filosófico, en la medida en que éste determina el desarrollo del conocimiento de una sociedad.

La decisión de estudiar un posgrado se encuentra influida por varios de estos elementos, por ello, se considera importante presentar un bosquejo general del contexto que influye en el posgrado a nivel nacional y estatal.

Las políticas públicas y el desempleo del país se han asociado comúnmente con temáticas propias del posgrado, por lo que el conocer cómo ha sido su evolución permitirá comprender la manera en que la combinación de estos elementos pueden afectar o influir en las decisiones de los sujetos.

1.1. El posgrado en la sociedad del conocimiento

El objetivo general del posgrado es formar a ciudadanos calificados para que sean capaces de abordar los problemas específicos de diferentes contextos, sean estos internacionales, nacionales o locales, como parte de una sociedad globalizada. Esta visión ha impulsado la prolongación de los estudios dentro del sistema educativo (Kearney, 2008).

Para lograr cumplir con el propósito del posgrado, algunos organismos internacionales y nacionales dictan normas o lineamientos con la intención de contribuir en la transferencia de conocimientos a través de la coordinación de políticas económicas y sociales vinculadas con la ciencia y la cultura en los diferentes países, pero sobre todo, marcan pautas sobre la manera en la cual debe ser vinculado este nivel educativo con los problemas que las sociedades enfrentan.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005), a nivel internacional enfatiza la importancia de los estudios de nivel superior, incluyendo al posgrado, debido a que el posible destino de la sociedad del siglo XXI será transformarse en una sociedad del conocimiento. Este concepto hace alusión a un conjunto de transformaciones sociales que incentivarán

el desarrollo a nivel mundial y en diferentes ámbitos, entre ellos el económico, el cultural y el ecológico; la clave para el progreso de esta nueva sociedad será el perfeccionamiento intelectual, mismo que se logrará a través de la educación para todos y del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Gibbons, et, al. 1994).

Bajo este mismo concepto de sociedad del conocimiento, se ve la necesidad de formar individuos cada vez más preparados para crear un cambio verdadero y benéfico para el desarrollo mundial, formación que sin duda se logrará a través de los diferentes programas de educación progresivamente mejor diseñados, y también con la participación de estudiantes con un interés profundo por el aprendizaje; es aquí donde los estudios de posgrado toman una mayor importancia actualmente, tornándose fundamental la necesidad de indagar aún más en temas que devienen sobre este nivel educativo (Kearney, 2008).

Entonces, los estudios de posgrado, al encontrarse en la cima de los niveles educativos y estar enfocados al desarrollo de conocimiento especializado, contribuirán en la solución de los problemas que se presenten a nivel internacional y nacional por medio de los recursos brindados por la ciencia y la tecnología; en el siguiente apartado se expondrán algunas características del sistema de posgrados de México.

1.2. Características del posgrado en México

En nuestro contexto nacional, los organismos que regulan los estudios de posgrado son principalmente la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

De acuerdo a la estructura del sistema educativo nacional, el posgrado es la última fase de la educación formal superior. Tiene como antecedente obligatorio la licenciatura o un equivalente de ésta y comprende los estudios de especialización, maestría y doctorado que se imparten en él (SEP, 2011).

Para impartir estos niveles escolares se cuenta con instituciones pertenecientes al sector público y privado que ofrecen programas de posgrado que

podrían seleccionarse por los interesados en continuar los estudios más allá del nivel inicial de los estudios superiores.

El posgrado mexicano comenzó alrededor de la década de los sesentas, y al igual que en el resto de América Latina, es un fenómeno relativamente joven; este nivel educativo ha venido cobrando importancia dentro de la educación superior durante los últimos años, experimentando un crecimiento significativo durante los años setentas, década en la cual casi el 70% de los programas fueron diseñados, incluyendo los de las universidades públicas y privadas (García, 1995).

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), fue la primera institución mexicana que tuvo oferta de nivel de posgrado en 1926, pero dichos programas se separaron de los de licenciatura hasta el año de 1946 (Ocampo, 1983 citado en García, 1995); sin embargo, durante sus primeros años de creación, es fácil apreciar diferentes problemáticas asociadas a la poca planeación, ya sea de recursos humanos o materias, así como también la ausencia de mecanismos de coordinación y acreditación (García, 1995).

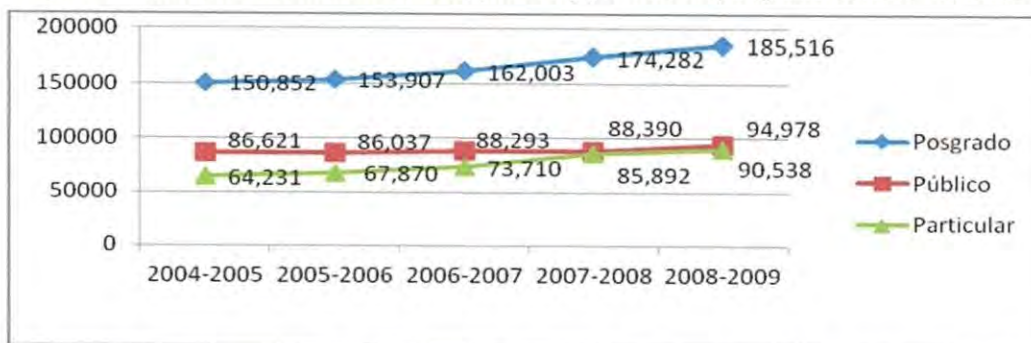
El surgimiento de los programas de posgrado en México se da partir de los años sesenta, se desarrollan en los años setentas al mismo tiempo que se crea el CONACYT y en la década de los ochentas es cuando dicho desarrollo se estabiliza y es aquí donde comienza un proceso de selección, en el cual los programas que mostraban signos de debilidad institucional desaparecen y sólo permanecen los que aprueban los criterios de evaluación de las políticas creadas durante éste periodo (Aceves, 2002; Luengo, 2004).

En la actualidad, los estudios de posgrado presentan como rasgos notorios, la expansión de la matrícula y el aumento de los programas de formación, en especial los de instituciones privadas, creciendo, estos últimos, de manera superior a los de instituciones públicas (Reynaga, 2002, Luchilo, 2009). A continuación se presentan algunos datos estadísticos relacionados con el crecimiento de la matrícula y de los programas de formación de posgrado.

Un desglose de la matrícula de educación superior durante el periodo 2010-2011 nos muestra que del total de 2, 981,313 alumnos que lo conforman, la mayor población se concentró en los estudios de licenciatura (89%), mientras que el nivel

de posgrado captó el 7% de los estudiantes. En posgrado, para el año 2004 existían 150,852 alumnos, según datos de la ANUIES (2012), cantidad que incrementó, ya que se reportaron 185,516 alumnos durante el ciclo 2008-2009 (ver figura 1).

Figura 1. Histórico de la matrícula total, pública y privada en posgrado del 2004 al 2009

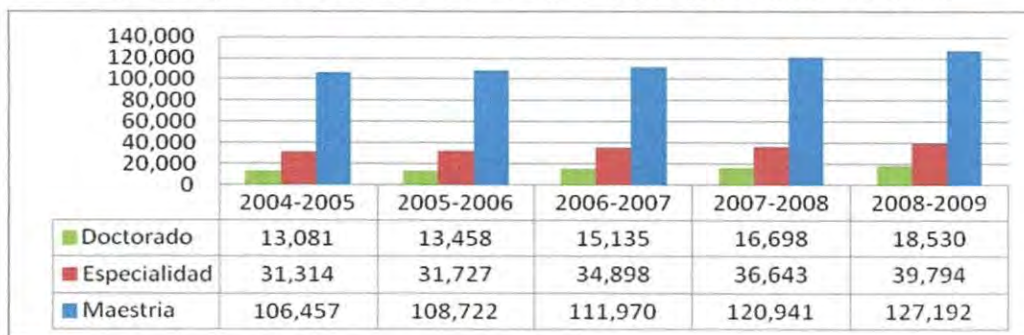


Fuente: Elaboración propia con base a datos de los Anuarios Estadísticos 2005-2009 de la ANUIES.

En la figura 2 se observa una tendencia de crecimiento de la matrícula en instituciones particulares, y aunque la matrícula general de posgrado ha ido en aumento, es posible apreciar que el sector público ha permanecido casi estable, aunque también creció en su matrícula del año 2004 al 2009.

En cuanto a los grados que constituyen al posgrado, los tres muestran una tendencia de crecimiento (ver figura 2), quedando el nivel de maestría con la mayor población inscrita, teniendo 106,457 alumnos en el año 2004 hasta llegar a 127,192 para el 2009; el grado de especialidad ocupa el segundo lugar con 31,314 alumnos en el 2004, aumentado a 39,794 en el 2009; y en último lugar se encuentra el doctorado, creciendo de 13,081 durante el 2004 a 18,530 para el 2009.

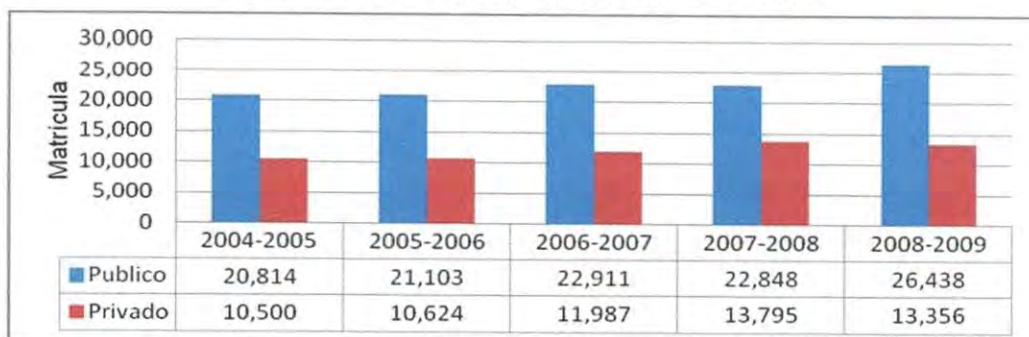
Figura 2. Matrícula según grado académico del posgrado del 2004 al 2009



Fuente: Elaboración propia con base a datos de los Anuarios Estadísticos 2005-2009 de la ANUIES.

Los datos comienzan a presentar mayores variaciones al analizarlos según el grado académico y sector (público o privado), como se muestra en las figuras 3, 4 y 5.

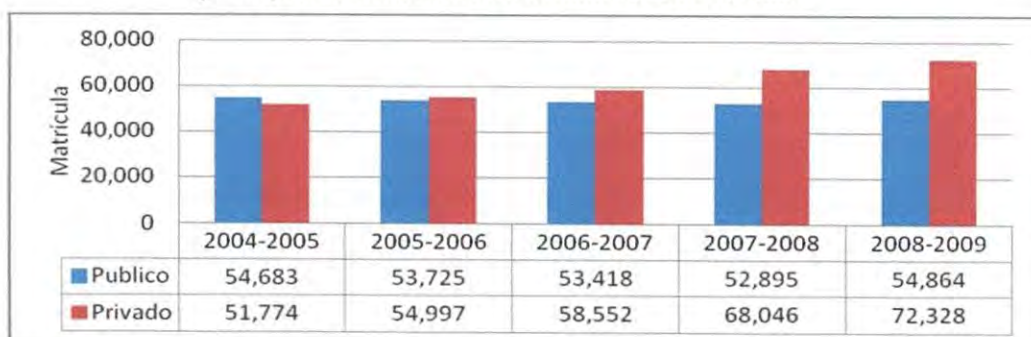
Figura 3. Matricula en especialidad del 2004 al 2009



Fuente: Elaboración propia con base a datos de los Anuarios Estadísticos 2005-2009 de la ANUIES.

En la matrícula correspondiente a la población inscrita en especialidad, es apreciable una concentración de ésta dentro del sector público durante todo el periodo (ver figura 3); por otro lado, a nivel de maestría, existe un rezago del sector público al compararlo con el crecimiento del sector privado (ver figura 4).

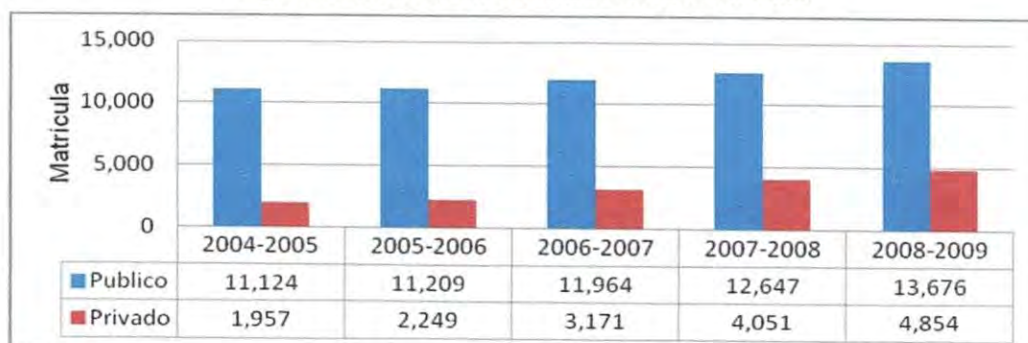
Figura 4. Matricula en maestría del 2004 al 2009



Fuente: Elaboración propia con base a datos de los Anuarios Estadísticos 2005-2009 de la ANUIES.

La matrícula de doctorado es similar a la de especialidad, siendo mayor el número de estudiantes en doctorados públicos que en privados; también es observable un crecimiento constante de ambos sectores (ver figura 5).

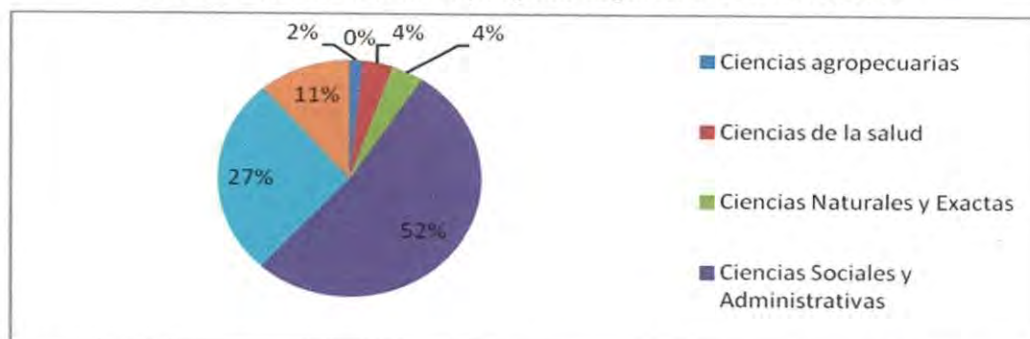
Figura 5. Matricula en doctorado del 2004 al 2009



Fuente: Elaboración propia con base a datos de los Anuarios Estadísticos 2005-2009 de la ANUIES.

Al analizar la matrícula según las áreas de conocimiento¹, se aprecia un mayor número de estudiantes inscrito en posgrados pertenecientes a las Ciencias Sociales y Administrativas (ver figura 6).

Figura 6. Matrícula total del posgrado según área de estudio 2009



Fuente: Elaboración propia con base a datos de los Anuarios Estadísticos 2005-2009 de la ANUIES.

Los datos estadísticos relacionados con la evolución del posgrado a nivel nacional muestran que este nivel de estudios han tenido un crecimiento, tanto de los programas de formación como en la matrícula. A continuación se presentan cifras correspondientes a las instituciones que ofertan posgrados y el tipo de financiamiento al que pertenecen.

¹La clasificación corresponde a las 6 áreas de conocimiento propuesta por ANUIES desde 1983 para posgrado para el sistema de educación superior en general.

La tabla 1 presenta el número de instituciones por tipo de financiamiento². Las instituciones federales, del año 2006 al 2009 disminuyeron, pasando de 137 a 130; durante el mismo periodo las instituciones estatales incrementaron, de 55 en el 2006 a 76 en el 2009, mientras que las autónomas, al igual que las federales, disminuyeron, pasando de 44 en el 2006 a 42 en el 2009. Las instituciones particulares incrementaron, ya que ocupan más del 50% del total de instituciones que ofertan programas de posgrado en todo el país.

Tabla 1. Instituciones de posgrado según sostenimiento del año 2006 al 2009.

Número de instituciones			
Sostenimiento	2006-2007	2007-2008	2008-2009
Federal	137	134	130
Estatad	55	60	72
Autónomo	44	43	42
Particular	516	557	591
Total	752	794	835

Fuente: Elaboración propia con base a datos de la SEP 2012.

Al explorar la matrícula por tipo de sostenimiento (ver tabla 2), la tendencia muestra que la mayoría de los estudiantes se concentran en las instituciones particulares (49%) en primer lugar, y en segundo lugar, en las autónomas (38%), después en las federales (9%) y por último en las estatales (4%).

Tabla 2. Matrícula de posgrado según sostenimiento del año 2006 al 2009.

Matrícula			
Sostenimiento	2006-2007	2007-2008	2008-2009
Federal	16,315	15,533	16,996
Estatad	7,438	6,455	7,144
Autónomo	64,534	66,402	70,838
Particular	73,716	85,892	90,538
Total	162,003	174,282	185,516

Fuente: Elaboración propia con base a datos de la SEP 2012.

²La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011), divide los tipos de sostenimientos en federal, estatal, autónomo y particular. El sostenimiento autónomo es aquel donde las instituciones tienen la capacidad para administrarse por sí mismas, y generalmente reciben subsidio de los gobiernos federal y estatal. El organismo de educación pública de cada estado, es el encargado del sostenimiento estatal, el cual financia, administra y supervisa a las instituciones a su cargo. El sostenimiento federal engloba a las escuelas que son financiadas por el gobierno federal y que además son controladas técnica y administrativamente por la Secretaría de Educación Pública y otras secretarías de Estado u organismos federales. El sostenimiento estatal se aboca a las instituciones educativas que supervisa y administra la secretaria de educación pública de cada estado. Por último, el sostenimiento particular incluye a las escuelas que se financian y administran por sí mismas, algunas de ellas, están incorporadas a la SEP, a un estado o a las instituciones autónomas, y son supervisadas por las autoridades correspondientes.

A partir de lo anterior, se enuncian las características sobresalientes actualmente del posgrado mexicano:

- La matrícula presenta una tendencia de incremento.
- La matrícula general de posgrados privados (49%) tiene un crecimiento equiparable a la de los públicos (51%) durante el periodo del 2004 al 2009, aunque la proporción de estudiantes en instituciones públicas sigue siendo mayor.
- El mayor número de estudiantes se encuentra dentro del área de conocimiento de Ciencias Sociales y Administrativas (50%).
- Al desglosar la matrícula según los grados de especialidad, maestría y doctorado:
 - El crecimiento de la matrícula de posgrados, incluyendo públicos y privados, se concentra en primer lugar, en el grado de maestría (69%) después en la especialidad (21%) y por último en el doctorado (10%).
 - La mayoría de los inscritos en maestría son alumnos de instituciones particulares (57%), mientras que la mayoría de los inscritos en los grados de especialidad (66%) y sobre todo de doctorado (74%) se encuentran en instituciones públicas.

1.3. Sonora y los estudios de posgrado

En Sonora, al igual que en el contexto nacional, la matrícula en posgrado indica crecimiento. Desde el año 2005 y hasta el 2009 en el estado es evidente que la matrícula de posgrados particulares es superior a la de los posgrados públicos, (con un diferencia de 702 alumnos inscritos).

Figura 7. Histórico de la población total, pública y privada en posgrado del 2004 al 2009 en Sonora



Fuente: Elaboración propia con base a datos de los Anuarios Estadísticos 2005-2009 de la ANUIES.

La tabla 3 nos muestra los datos correspondientes al número de instituciones según el tipo de sostenimiento del estado de Sonora.

Tabla 3. Instituciones de posgrado según sostenimiento del año 2006 al 2009 en Sonora.

Número de instituciones			
Sostenimiento	2006-2007	2007-2008	2008-2009
Federal	6	6	5
Estatal	4	6	6
Autónomo	2	2	2
Particular	12	11	12
Total	24	25	25

Fuente: Elaboración propia con base a datos de la SEP 2012.

En cuanto al número de instituciones que ofertan los estudios de posgrado, en Sonora, la matrícula se concentra en primer lugar, en las instituciones con sostenimiento particular (56%), en segundo lugar en las instituciones estatales (19%), después en las autónomas (18%), y por último en las federales (7%).

Tanto en el contexto nacional como en el estatal las instituciones privadas concentran la mayor parte de la matrícula; Silas (2005) argumenta que al no tener las universidades estatales, federales y autónomas los resultados esperados en el intento de cubrir con el total de la matrícula para los jóvenes de este nivel académico, la aparición de las escuelas de educación superior particulares ha ido en aumento, y son estas escuelas de élite o algunas con sólo fines de lucro las que absorben la demanda.

Autores como Rodríguez, R. (2010), Rodríguez, R. J. (2007) y Luchilo (2009) también asocian las tendencias de crecimiento del posgrado con la presión de miles de jóvenes egresados de las diferentes licenciaturas que aspiran un lugar dentro de los programas de posgrado nacionales, donde el gran número de estos estudiantes funciona como un tipo de presión para que nuevas instituciones de este nivel sean abiertas, debido a la demanda que estos representan.

En cuanto al interés de los jóvenes por estudiar un posgrado, varios autores ofrecen diferentes explicaciones al respecto. Aunque algunos autores como Esquivel

y Rojas (2005) Kearney (2008) y Cumplido, López, y Jaik (2011) enfatizan la importancia de considerar aspectos de tipo personal (como la necesidad de autorrealizarse, la búsqueda de conocimiento o la necesidad de solucionar diferentes problemáticas sociales) como motivantes para continuar con los estudios hasta el doctorado, otros autores como Aceves (2002), Rodríguez, R. (2010) y Celik (2011) asocian este interés únicamente a factores laborales (como la necesidad de credencialización, una vía de acceso al mercado laboral o una ocupación ante el desempleo) más que a la formación en sí misma. Relacionado también con el desempleo, Luchilo (2009) considera que las políticas públicas también influyen en la decisión de estudiar un posgrado, por lo que estos aspectos contextuales serán presentados a continuación.

1.4. Programas de política pública

Durante los últimos diez años se han creado diferentes políticas de apoyo para el posgrado en México, generalmente vinculadas a recursos financieros que impulsan a una gran cantidad de futuros estudiantes, teniendo como consecuencia un número cada vez mayor de aspirantes, quienes posiblemente toman en cuenta los beneficios a corto plazo que traería consigo la obtención de becas de manutención, resultando atractivo el ingresar a las instituciones de educación superior del país (Luchilo, 2009).

Quien ha definido políticas de manera conjunta con la SEP a través de la Subsecretaría de Educación Superior es el CONACYT, organismo que cuenta con programas de becas y que además sobresale del resto de instituciones que ofrecen apoyo económico a estudiantes de educación superior. El papel que ha desempeñado el CONACYT en México es importante, debido a que las políticas que ha elaborado están encaminadas a elevar la calidad del posgrado, impactando así en el incremento de recursos humanos altamente especializados en diferentes áreas científicas que se desarrollan en el país (CONACYT, 2012).

Los programas de becas, en el caso de México, han representado uno de los principales factores de cambio social y modernización en relación con el resto del mundo, debido a que las minorías, como es el caso de los egresados de provincias e

indígenas, pueden ingresar a este nivel de estudios, siendo su presencia cada vez mayor (Lomnitz, 2007 en Luchilo, 2009).

1.5. Desempleo en México

En México es difícil hablar sobre los jóvenes sin abordar temas asociados con la falta de empleo; algunos autores, como Revenga y Riboud (1993), Fleck y Sorrentino (1994), Rodríguez (2002) y Garro y Rodríguez (2002) (citados por Márquez, 2012) también vinculan a la juventud con esta problemática social.

Con el fin de ejemplificar la magnitud del problema se presenta a continuación algunos datos sobre la población económicamente activa (PEA) que se encuentra ocupada y desocupada en el país. Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), desde el año 2005 hasta el año 2010, a nivel nacional se ha mantenido una tendencia de crecimiento en el número de personas económicamente activas que se encuentran desocupadas (ver tabla 4).

Tabla 4. Población económicamente activa, ocupada y desocupada en México

Año	Población económicamente activa	Población ocupada	Población desocupada	Tasa de desocupación
2005	42,215,661	40,575,874	1,639,787	3.88%
2006	43,249,664	41,721,115	1,528,549	3.53%
2007	44,148,391	42,400,462	1,747,929	3.96%
2008	45,100,021	43,320,677	1,779,344	3.95%
2009	45,204,274	42,915,615	2,288,659	5.06%
2010	46,092,460	43,633,759	2,458,701	5.33%

Fuente: Generación propia según datos del INEGI (2013).

En el estado de Sonora, la tasa de desocupación tuvo un decremento del 1.1% del año 2005 al 2007; después de este periodo y hasta el 2010 el número de personas desocupadas aumentó cada año (ver tabla 5).

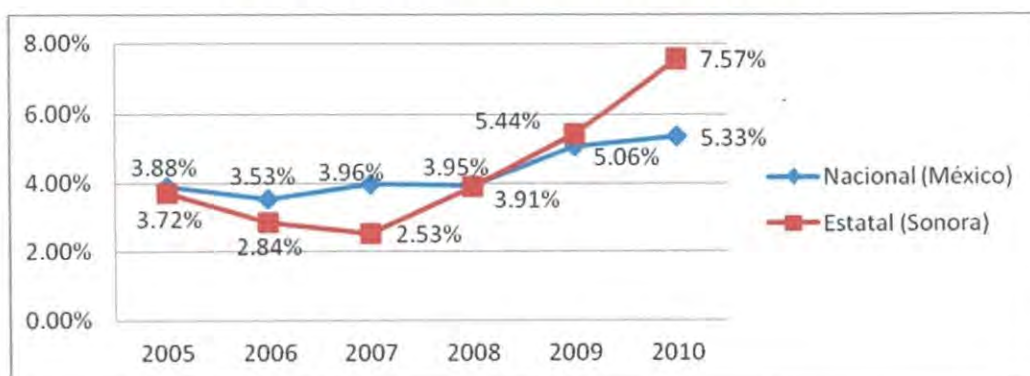
Tabla 5. Población económicamente activa, ocupada y desocupada en Sonora

Año	Población económicamente activa	Población ocupada	Población desocupada	Tasa de desocupación
2005	1,007,902	970,453	37,449	3.72%
2006	1,019,662	990,722	28,940	2.84%
2007	990,473	965,456	25,017	2.53%
2008	1,044,771	1,003,963	40,808	3.91%
2009	1,056,738	999,293	57,445	5.44%
2010	1,088,428	1,006,085	82,343	7.57%

Fuente: Generación propia según datos del INEGI (2013).

En la figura 8 es posible apreciar que, aunque ambas tasas (nacional y estatal) van en aumento, para el caso de Sonora, el porcentaje es mayor, sobre todo a partir de los tres últimos años presentados.

Figura 8. Tasas de desocupación nacional y estatal



Fuente: Generación propia según datos del INEGI (2013).

Sin embargo, al analizar las cifras según el nivel de instrucción de la población, se puede apreciar que los valores mayores están relacionados con un menor grado de instrucción (ver tabla 6).

Tabla 6. Tasa de población desocupada según nivel de instrucción a nivel nacional

Año	Primaria incompleta	Educación básica	Media superior y superior
2005	10.6	58.71	30.69
2006	12.86	57.65	29.43
2007	9.18	59.64	31.18
2008	8.91	55.2	35.89
2009	10.71	59.29	29.99
2010	8.73	59.23	32.04
2011	8.92	57.11	33.85
2012	8.91	57.39	33.69
2013	7.96	55.87	36.17

Aunque no se cuenta con los datos específicos sobre el posgrado y la tasa de desempleo, las cifras anteriores nos demuestran que a mayor grado de instrucción, la posibilidad de encontrarse desempleado es menor.

A pesar del panorama de desempleo que se vive en México, aquellos que cuentan con grados de escolaridad superiores son quienes tienen más posibilidades

de tener un trabajo remunerado. El que los jóvenes conciban sus estudios como una manera de superar el desempleo es una idea cierta, ya que, según las estadísticas, una manera de superar la barrera de la falta de empleo sería contar con estudios superiores.

1.6. Planteamiento del problema

La problemática asociada al posgrado a nivel nacional como internacional plantea un aspecto fundamental: el aumento de la matrícula en el posgrado que se acrecienta año con año. Esta situación se presenta idónea para el desarrollo social en diversos ámbitos, como el económico, el cultural y el ecológico, en el sentido de la necesidad de formar mayores cuadros de profesionistas especializados que impulsen un cambio benéfico para el desarrollo mundial y resuelvan los diversos sociales, tal como lo ha planteado la UNESCO (2005).

Inspirado en este principio, el gobierno mexicano, ha desarrollado una política de aliento para los jóvenes que deseen continuar con sus estudios hacia programas de posgrado, apoyándolos con el pago de una beca. Esta situación se plantea muy conveniente, sobre todo ante la actual situación de desempleo que se presenta en el país, la que si bien se presenta en porcentaje mayor para quienes solo lograron niveles de escolarización básico (55.87%), el porcentaje para quienes han estudiado niveles educativos superiores es significativo (36.17%)³.

Sin embargo, poco sabemos sobre qué es realmente lo que influye en los jóvenes para tomar la decisión de inscribirse a un programa de posgrado: ¿Es el panorama de desempleo? ¿Es que buscaron un empleo y al no obtenerlo decidieron continuar preparándose? ¿Es solo el afán de credencialización para obtener mejores puestos en el futuro? (Aceves, 2002; Rodríguez, R., 2010; Celik, 2011).

El contexto anterior es posible que se presente como elemento de influencia, sin embargo, es posible también que exista un reconocimiento de los estudiantes para formarse en niveles superiores, al considerar necesario prepararse para los retos del mundo contemporáneo y acceder a un mayor conocimiento que proporcione

³ Datos correspondientes al 2013, indicados en la tabla 6.

soluciones a los problemas de la sociedad e impulsar el desarrollo social del país (Kearney, 2008 y Cumplido, López, y Jaik, 2011).

Si la sociedad en general, el gobierno, a través de la creación de políticas educativas y los alumnos consideran que estudiar un posgrado es necesario en la sociedad contemporánea, sería importante conocer cuáles son los motivos que se han planteado los jóvenes que deciden continuar con sus estudios o cómo les afectan estos elementos para inscribirse en este nivel académico.

Por otro lado, el nivel del avance del conocimiento sobre los estudiantes de posgrado ha sido planteado por varios autores, entre los que destacan Guzmán y Saucedo (2005) y De Garay (2005).

Sabemos que hoy en día la demanda de la educación de posgrado va en aumento, entonces, la respuesta al por qué los estudiantes deciden seguir estudiar un posgrado podría darnos una comprensión de esta tendencia (Kearney, 2008; Cumplido, López, y Jaik, 2011); además, el conocer a esta población permitirá indagar y difundir formar de impulsar a otros hacia los estudios de posgrado.

1.7. Objetivo y preguntas de investigación

El objetivo de este trabajo es explorar los motivos o razones que los estudiantes expresan intervinieron en su decisión de inscribirse al posgrado, al momento de culminar sus estudios de licenciatura.

Con esta exploración también se intentará dar respuesta a los siguientes cuestionamientos:

¿Cuáles son las condiciones socio familiares de los estudiantes que ingresan a un posgrado inmediatamente después de egresar de la licenciatura?

¿La decisión de inscribirse a un posgrado está vinculada únicamente con aspiraciones laborales?

¿Por qué algunos estudiantes deciden trasladarse a otras instituciones para continuar con su formación de posgrado?

En el siguiente capítulo se desarrollaran los antecedentes y el marco teórico de esta investigación, conformados por estudios que se han encontrado que comparten la finalidad de conocer las variables que influyen en la decisión que toman los alumnos para inscribirse en algún posgrado.

Capítulo 2. Antecedentes y marco teórico

En este capítulo se desarrolla la información recopilada de los antecedentes de investigación, las nociones teóricas que brindan el marco conceptual al trabajo y las dimensiones construidas a partir de la literatura consultada.

Los estudios revisados tuvieron propósitos similares al de esta investigación, ya que todos trataron de encontrar y definir qué es lo que influye en la continuación de los estudios a nivel de posgrado. De los hallazgos de dichos trabajos se retomaron aquellos elementos que resultaron significativos y que tuvieron como consecuencia que los estudiantes continuaran con su formación académica, construyendo, en base a lo anterior, las dimensiones y categorías del marco teórico de este estudio.

El concepto de motivo es tomado de Guzmán (2004), quien a partir de la teoría comprensiva de Weber (1996) ofrece una definición acorde al objetivo de esta investigación. De Weber (1996) también se retoman las pautas teórico metodológico de la teoría sociológica comprensiva.

2.1. Antecedentes: algunos estudios que han abordado la continuación de los estudios hacia el posgrado

En la revisión de la literatura se encontraron algunos estudios que intenta explicar desde diversos ángulos, porque los estudiantes continúan sus estudios.

Dentro de las investigaciones revisadas, se encuentra la publicada por Kiley & Austin (2000), donde la atención estuvo puesta en explorar los factores que intervienen en la construcción de la decisión de inscribirse a una maestría; lo anterior fue llevado a cabo a través de una encuesta aplicada a alumnos de posgrado de cinco universidades australianas, haciendo una especial distinción entre los alumnos que estudian en universidades de su misma ciudad de origen, y los que deciden estudiar en el extranjero; los asuntos relacionados con las finanzas, las relaciones personales y carecer de tiempo fueron los más importantes para no realizar un posgrado en el extranjero, además, los autores señalan que los estudiantes están optando por quedarse en su institución de origen para cursar estudios de posgrado

sin haber explorado otras alternativas. Los alumnos que decidieron estudiar en el extranjero mencionan cuatro razones principales para esta decisión: "pensé que el traslado sería bueno para ampliar mi experiencia en la investigación", "las oportunidades en otras partes fueron mejores que en mi universidad", "disponibilidad financiera/beca", y "ausencia de compromisos familiares".

En otra investigación, pero esta llevada a cabo en México, se identifican como motivos principales para inscribirse a un posgrado en educación, la búsqueda de conocimiento, autorrealización, conseguir o conservar el empleo, aspirar a un mejor sueldo y mejorar su calidad de vida; además las autoras concluyen que la motivación, intrínseca y extrínseca, son factores asociados al éxito en los estudios de posgrado (Esquivel y Rojas, 2005).

Plund, Pribbenow, Branchaw, Lauffer, & Handelsman, (citado en Behar-Horenstein, Roberts, & Dix, 2010), en el año 2006 hablan sobre las relaciones de tutoría entre el profesorado y los estudiantes como esenciales en las decisiones de los estudiantes de pregrado para dedicarse a la ciencia a nivel de posgrado.

En el estudio de Li, Liming, & Li (2007), se presentan los resultados de una encuesta aplicada a estudiantes universitarios en China, donde se identificaron como factores influyentes en la aspiración de los estudiantes a la educación del posgrado: la educación de los padres, la capacidad financiera, la universidad a la que asistió (si se fomentó la investigación o no) y el rendimiento académico. También Carter en 1999 (citado en Li, Liming, & Li, op. cit.) añade otros cinco factores: el origen socioeconómico de los alumnos, las experiencias en la universidad (interacciones con el personal académico), la responsabilidad familiar y laboral, y las aspiraciones educativas.

Watmough, Taylor & Ryland (2007) entrevistaron a graduados de doctorado, obteniendo información sobre el sentir de éstos en cuanto a la elección del doctorado que cursaron, encontrando que la decisión fue dictada principalmente por su experiencia de maestría. Los graduados eligieron su camino profesional por una serie de razones, incluyendo posgrados que garantizaran un trabajo futuro y en base a las experiencias satisfactorias obtenidas durante sus estudios de licenciatura y maestría.

El trabajo de Carroll, Ng, y Birch, (2009) tuvo como propósito comprobar si 14 factores intervenían en la decisión de retención y progresión de los estudiantes de un posgrado de negocios en Australia. De los 14 factores, se evidenció que 10 influyeron, facilitando u obstaculizando la toma de dicha decisión; los factores se categorizaron en 3 tipos: 1) factores situacionales (situación laboral/carga de trabajo, compromisos familiares y salud de los estudiantes), 2) factores institucionales (diseño del programa, pertinencia del programa, sistemas de apoyo económico/becas, programas de orientación estudiantil y apoyo del personal académico), y 3) factores disposicionales (motivación para continuar con los estudios y metas e intenciones realistas). Dependiendo de la presencia o ausencia de los factores anteriores, estos se consideraron como obstáculo o facilidad, y en base a ello los alumnos transitaron por sus estudios de las siguientes maneras: progresaron en sus estudios a un ritmo normal (activo), avanzaron a un ritmo más lento que el normal (desfazado) o salieron de sus programas académicos antes de su término (abandono).

En el año 2009, en México, Dromundo realizó un perfil de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía de la UNAM, en el cuál se refleja, que a pesar de las variaciones que se encuentran en los estudiantes, su trayectoria académica refiere un amplio capital cultural aportado por la familia.

En el proyecto de investigación desarrollado por Tobbell, O'Donnell & Zammit (2010), se exploró la experiencia subjetiva de estudiantes de posgrado encontrando que la práctica principal de estos alumnos fue la independencia y la responsabilidad de su propio aprendizaje, asimismo, su vida personal no fue considerada por ellos mismos como un punto trivial ni es compleja; se concluye que el paso de los alumnos por el posgrado se basa en un equilibrio de factores sociales e individuales, tanto en contextos personales y de la universidad.

Otro estudio llevado a cabo en tres institutos (Instituto de Ciencias y Tecnología, Instituto de Ciencias Sociales y el Instituto de Ciencias de la Educación) de la Universidad de Gazi, Turquía, en el período 2008-2009, evaluó las razones de demanda de sus diferentes programas de posgrado; los datos se obtuvieron a través de la aplicación de una encuesta a 304 estudiantes de maestría y doctorado elegidos

al azar, arrojando que los principales propósitos de inscribirse en una maestría fueron: el desarrollo científico personal, la obtención de conocimientos que contribuirán al desarrollo de su disciplina, no perder tiempo mientras se encontraban desempleados, ser académico en las universidades, obtener un determinado estatus en la sociedad y obtener aumento de salario en el trabajo actual, además, se encontró que generalmente los alumnos seleccionan un posgrado del mismo campo de trabajo de su licenciatura (Celik, 2011).

Mientras que en algunas de las investigaciones enunciadas se describen diferentes características de alumnos activos en posgrados con desempeños exitosos, otras intentan determinar qué es lo que interviene en la toma de decisión de los estudiantes para ingresar a una maestría o a un doctorado. Se retoman en el siguiente apartado las nociones teóricas que guiaron la presente investigación.

2.2. Nociones teóricas

Para cumplir con el objetivo de la presente investigación es importante precisar qué se entiende por los motivos o razones que influyen en los sujetos al realizar determinada acción. Para ello, se retoma la concepción de Guzmán (2004), respecto al sentido que los sujetos le dan a sus acciones, éste es concebido como parte de un proceso subjetivo y constuido a través de la situación vivencial del estudiante, de lo que obtienen al realizar determinada actividad (en este caso, de continuación de los estudios) y de los motivos, estos últimos definidos como el “para” de la acción, la orientación de una acción hacia el futuro, el proyecto de una acción. Por lo tanto, el explorar los motivos o las razones que están relacionadas con la continuidad hacia los estudios de posgrado, permite indagar el sentido que le dan los estudiantes a sus estudios de posgrado.

2.2.1. Los motivos desde la teoría comprensiva

Guzmán (2004) fundamenta su postura desde el punto de vista de Weber (1996), quien afirma que es obligación de la sociología comprender la “acción social”, o bien, el sentido del comportamiento y la acción humana, para explicar sus causas (internas o externas) y consecuencias, por medio de su comprensión. La teoría comprensiva de Weber, representa el punto de partida para varias corrientes

fundadas en la comprensión como interpretación del sentido, en la cuales la comprensión es el único recurso para la interpretación del sentido y para explicar los hechos sociales (Farfán, 2009).

Dentro de esta teoría, existen tres términos de suma importancia, comprender, interpretar y explicar. Comprender es llegar a entender y asimilar el significado que el individuo adjudica a su conducta. Interpretar hace alusión a la organización y reestructuración lógica del significado o sentido subjetivo de la conducta del actor, y explicar significa expresar las regularidades existentes entre el sentido y la conducta (Weber, 1996).

La teoría comprensiva permite la creación un contexto lógico o esquema de interpretación que corresponde a la acción de los sujetos, es decir, construye una idea conceptual a partir del objetivo realmente pensado por quien realiza la acción (Kelsen, 2003).

Para Weber (1996), el “motivo” es la causa del actuar humano y es lo que le da sentido al comportamiento de los individuos; los motivos pueden ser expresados directamente por los sujetos o pueden estar encubiertos en sus acciones, siendo posible conocerlos y comprenderlos basándonos en las experiencias vividas, analizando las consecuencias de sus actos y los medios que han utilizado para lograr ciertas metas en el pasado.

Kelsen (2003) habla sobre el análisis utilizado en la teoría comprensiva, dejando en claro que debido a que dicho proceso está orientado a indagar en el sentido de la conducta humana a través del comportamiento, es necesario recurrir también a otros sistemas de conocimiento diferentes a los estrictamente sociológicos, ya que la conducta humana está enmarcada dentro de los procesos de pensamiento, procesos que han sido ampliamente investigados por la psicología.

Farfán (2009) explica las diferencias entre la interpretación sociológica y la psicológica, mencionado que en la interpretación psicológica se realiza un examen de motivos internos que impulsan la acción de la conducta de un sujeto, por lo tanto, ésta debe indagar en los motivos del comportamiento, mientras que en la interpretación sociológica, la explicación del sentido hace referencia a las causas sociales o razones externas, en donde el objetivo de análisis es el comportamiento

exterior y las regularidades que lo han originado, sin identificar procesos subjetivos más profundos (Farfán, Op. Cit.). Considerando lo anterior las dimensiones de análisis se derivan tanto de razones externas, como elementos internos que los sujetos declaren.

2.3. Dimensiones de análisis

Una vez delimitadas las vertientes de análisis y a partir de la revisión teórica de los antecedentes de esta investigación (Kiley & Austin, 2000; Esquivel y Rojas, 2005; Li, Liming, & Li, 2007; Watmough, Taylor & Ryland, 2007; Carroll, Ng, y Birch, 2009; Dromundo, 2009; Behar-Horenstein, Roberts, & Dix, 2010; Tobbell, O'Donnell & Zammit, 2010; Celik, 2011), se han considerado tres dimensiones que influyen o delimitan la decisión de continuidad al posgrado: la dimensión individual, la académica y la situacional; cabe mencionar que cada una de ellas cuenta con elementos tanto psicológicos como sociológicos.

La dimensión individual hace referencia a los aspectos internos del estudiante que lo caracterizan; son aspectos personales, como el intelecto y las emociones; también son llamados disposicionales o actitudinales e incluyen creencias, valores, actitudes, percepciones, entre otros aspectos que pueden intervenir en el proceso de aprendizaje (Esquivel y Rojas, 2005; Carroll, Ng, & Birch, 2009).

La dimensión académica se encuentra asociada a la institución educativa, como el cuerpo docente, los programas académicos y resulta de los procedimientos, políticas y estructuras de determinada institución (Esquivel y Rojas, 2005; Carroll, Ng, & Birch, 2009).

La dimensión situacional es resultado de las condiciones de vida del estudiante y están asociados a la familia (Esquivel y Rojas, 2005; Carroll, Ng, & Birch, 2009).

En los párrafos posteriores se desarrollaran cada una de estas dimensiones, profundizando en cada una de las categorías de análisis que las componen.

2.3.1. Dimensión individual

Esta dimensión está constituida por rasgos personales del estudiante que lo caracterizan, entre ellos se encuentra el intelecto y las emociones, las creencias, los valores, las actitudes, las percepciones, entre otros. En esta dimensión serán analizadas tres categorías importantes: la autorrealización, las aspiraciones educativas y las aspiraciones laborales.

La autorrealización o realización personal, tiene como fin el desarrollo integral de las capacidades o potencialidades con las que cuentan los seres humanos, (Escámez, 1976); este proceso de mejora continua es propiciado por ellos mismos con el propósito de superarse de manera permanentemente en diferentes aspectos de la vida, generalmente encaminados a mejorar la calidad de vida y a obtener un mejor estatus en la sociedad (Esquivel y Rojas, 2005).

Las aspiraciones educativas están constituidas por los fines o actividades que los sujetos se encuentran comprometidos a llevar a cabo y que están relacionadas con la educación (De Oñate y García, 1990). Las aspiraciones educativas podrían entenderse entonces por medio de la motivación para continuar estudiando; la motivación es la razón por cual se realiza una acción (Sole, 2000), en este caso, seguir estudiando; las razones pueden ser indefinidas, pero la búsqueda de conocimiento y el desarrollo científico personal han sido constantes en varias investigaciones (Esquivel y Rojas, 2005; Li, Liming, & Li, 2007; Watmough, Taylor & Ryland, 2007; Carroll, Ng, & Birch, 2009; Celik, 2011).

Al igual que las aspiraciones educativas, las aspiraciones laborales están constituidas por los fines o actividades que los sujetos se encuentran comprometidos a llevar a cabo, pero en este caso, dentro del área laboral, como tener un trabajo en el futuro, ganarse un aumento de salario o conseguir un mejor empleo (Esquivel y Rojas, 2005; Watmough, Taylor & Ryland, 2007; Celik, 2011).

2.3.2. Dimensión académica

En esta dimensión es importante ubicar al sujeto individual en un contexto, la universidad, en donde desempeña un rol específico, ser estudiante. Para ello ha tenido que desarrollar una serie de estrategias que le permiten sobrevivir en la

universidad tales como leer, estudiar, tomar clases, redactar, investigar, discutir y socializar entre las más importantes. Ha tenido también que aprender y comprometerse con una disciplina y una serie de rutinas y hábitos desarrollados, los cuales le han permitido colocarse en un nivel académico determinado, así mismo, esto lo ha realizado en una lógica disciplinaria compuesta con el apoyo o no de sus profesores (De Garay, 2005).

Entre las categorías de análisis que permitirán indagar esta dimensión se encontraron las siguientes dos: formación de procedencia y rendimiento académico. Dentro de la categoría de formación de procedencia se analizarán aspectos relacionados con las experiencias vividas en la licenciatura, las posibilidades de desarrollo de actividades de investigación en el departamento de procedencia y la relación con los maestros, mientras que en la categoría sobre el rendimiento académico se considerará, además del promedio de calificaciones de los sujetos, las prácticas académicas que han utilizado.

El término de experiencia comúnmente es utilizado cuando se habla sobre algún acontecimiento vivido; entonces, las experiencias satisfactorias obtenidas en la licenciatura podrán ser definidas en términos de desempeños académicos exitosos, haber mantenido el equilibrio entre la escuela y el trabajo o cualquier hecho que tenga relación con prácticas o sucesos realizados y que tuvieron resultados provechosos o fueron eficaces (Li, Liming, & Li, 2007; Watmough, Taylor & Ryland, 2007).

Aunque en los antecedentes resultó importante el conocer las características de la universidad a la que asistieron los sujetos, para esta investigación resulta conveniente el indagar además en los rasgos del departamento en donde realizaron sus estudios de licenciatura, debido a que todos estuvieron inscritos en la Universidad de Sonora.

El comparar las características de los diferentes departamentos de esta institución en cuanto a si existen oportunidades de posgrado en el mismo, si se fomentó la investigación o no podría arrojar información relevante (Kiley & Austin, 2000; Li, Liming, & Li, 2007; Tobbell, O'Donnell & Zammit, 2010).

El apoyo, la motivación y la orientación por parte de maestros, supervisores y/o tutores, influye de forma significativa en la decisión de los alumnos de continuar sus estudios de posgrado (Kiley & Austin, 2000; Li, Liming, & Li, 2007; Carroll, Ng, & Birch, 2009; Behar-Horenstein, Roberts, & Dix, 2010).

Actualmente algunos maestros no solo se encargan de temas estrictamente académicos, vinculados únicamente con la materia que enseñan, sino que también se encargan de orientar y guiar en procesos personales y profesionales a sus alumnos, actividades que en algunos casos son encomendadas a través de los diferentes programas de tutorías, pero en otros casos es decisión propia del académico el desempeñar estas funciones (Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer, 2004).

El rendimiento académico hace referencia al puntaje obtenido por el alumno relación con su adquisición de conocimiento (Alves, 2007), por lo que resulta relevante conocer el promedio con el que egresaron de licenciatura y la forma en la que se llegó a la obtención de dicha calificación, es decir, las prácticas académicas utilizadas.

De Garay (2005), plantea un acercamiento al desempeño académico a través de las prácticas académicas, definiéndolas como actividades frecuentes o prácticas predominantes que los alumnos utilizan y que se pueden estudiar a través de indicadores como la asistencia y puntualidad, las horas a la semana dedicadas a la preparación de clases y el tipo de materiales elaborados producto de la lectura. Entonces, las prácticas académicas serán entendidas como aquellas actividades predominantes que realizan los jóvenes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, también conocidas como estrategias y hábitos de estudio (De Garay, 2005; Li, Liming, & Li, 2007).

2.3.3. Dimensión situacional

Esta dimensión se encuentra constituida por elementos que han acompañado a los estudiantes a lo largo de sus vidas, incluyendo a la familia y las condiciones en las que ha vivido con ella. Las categorías de análisis de esta dimensión son, la educación de los padres, la situación económica y la situación familiar del estudiante.

El nivel educativo de los padres ejerce una considerable influencia en la construcción de los intereses y disposiciones de sus hijos hacia los estudios, y no solo los padres, ya que la familia contribuye en el desarrollo de habilidades que pueden influir en mayor o menos medida en el desempeño académico y en la integración al posgrado (Li, Liming, & Li, 2007; Dromundo, 2009).

El nivel económico o contar con algún programa de ayuda financiera es decisivo en muchos casos para continuar o no con los estudios; la capacidad financiera permite a algunos alumnos de posgrado dedicarse completamente a los estudios, sin la necesidad de trabajar, pero también la existencia de sistemas de apoyo económico (becas) o contar con un empleo de medio tiempo son necesarios en algunos casos para desempeñarse adecuadamente en el ámbito académico (Kiley & Austin, 2000; Ayala et al., 2006; Li, Liming, & Li, 2007; Carroll, Ng, & Birch, 2009).

El estado civil, el número de hijos y otras situacionales que tienen que ver con los compromisos familiares y la responsabilidad familiar son considerados como importantes en la decisión de continuar estudiando (Kiley & Austin, 2000; Carter, 1999 citado en Li, Liming, & Li, 2007; Carroll, Ng, & Birch, 2009).

En la figura 9 se explican las relaciones existentes entre las dimensiones y categorías de análisis antes referidas.

Figura 9. Dimensiones y categorías de análisis



Bajo este encuadre de variables se pretende identificar cuáles son los motivos o razones que llevan a los estudiantes a continuar con sus estudios al posgrado.

La teoría sociológica comprensiva (Weber, 1996) permitira explorar los motivos y las razones, pero sobre todo, el sentido que los sujetos declaran dar a la continuación de sus estudios, como parte de un proceso subjetivo, sentido que posiblemente esté permeado por las dimensiones personales, académicas y situacionales.

Capítulo 3. Proceso metodológico desarrollado

Se partió de los principios del paradigma cualitativo⁴ para realizar esta exploración, en donde los discursos de los entrevistados fueron los elementos a analizar. Para llevar a cabo el análisis de la información recabada se utilizó como herramienta principal la *comprensión*, es decir, se intentó comprender el *significado* que la continuación de los estudios tiene para los entrevistados, lo cual permitió interpretar sus experiencias, comprender sus vivencias e indagar en la forma en la cual perciben su entorno desde su propia perspectiva, considerando importante lo que ellos consideraron como tal, con la ayuda de las dimensiones y categorías teóricas elaboradas para esta investigación.

Primero se presenta una caracterización general de los participantes, después se describe el instrumento utilizado para obtener la información necesaria para llevar a cabo este estudio y por último se explica el procedimiento de análisis de los datos recolectados.

3.1. Participantes y muestra de estudio: estudiantes con trayectorias perseverantes

Este estudio se basa en los resultados del trabajo realizado por González (2011), así mismo, se trabajó con una muestra de esta generación, compuesta por los estudiantes con un tipo de trayectoria perseverante.

De esta manera, se encuentra que de la generación que ingresó en el año 2005 a una carrera de la UNISON (5048 estudiantes), 18.57% (N=938) logró una trayectoria perseverante (continua) egresando en el año 2010. De este número de estudiantes con trayectoria perseverante, 120 declararon al final de sus estudios que ingresarían a un posgrado al egresar de su carrera, por lo que se recurrió a

⁴ Los problemas de investigación que son abordados desde metodologías cualitativas tienen la finalidad de comprender una situación social desde la perspectiva de los participantes, considerando de suma importancia la observación de su conducta y las relaciones con su entorno, que pueden ser expresadas a través de palabras, conversaciones e imágenes (Denman y Haro, 2002; McMillan y Schumacher, 2010).

localizarlos vía telefónica para entrevistarlos y saber si habían logrado cumplir la meta de la inscripción a un posgrado.

En total, se identificaron 26 estudiantes inscritos en un posgrado nacional o extranjero, de los cuáles se logró entrevistar a 17, principalmente por problemas de lugar de residencia actual. Se presenta información relacionada con la carrera de origen y el posgrado actual de los estudiantes identificados en los anexos 1 y 2.

3.2. Instrumento

Se utilizó una guía de entrevista semiestructurada (anexo 4) basada en las dimensiones y categorías analíticas elaboradas a partir de antecedentes de este trabajo. En la tabla 7 se muestran las dimensiones y categorías contenidas en el análisis inicial.

Tabla 7. Categorías de la codificación inicial

Dimensión	Categoría de búsqueda	Dirección de la acción
Individual	Autorrealización	Expectativas asociadas a la superación personal o a la mejora continua de las capacidades con la que cuentan los individuos, entre otros aspectos asociados a la autorrealización.
	Aspiraciones educativas	Fines o actividades académicas que el individuo está dispuesto a llevar a cabo, motivado por una búsqueda de conocimiento o desarrollo científico personal y que nos permite entender de dónde proviene la necesidad de continuar estudiando.
	Aspiraciones laborales	Logros laborales que se planean conseguir con ayuda de los grados académicos, como garantizar un empleo en el futuro, aumentar su salario o conseguir un mejor trabajo que el actual.
Académica	Formación de procedencia	Experiencias satisfactorias vividas en la licenciatura, relación con los maestros (apoyo, motivación por parte de maestros, supervisores, tutores y/o directores de tesis), posibilidades de desarrollo de actividades de investigación en el departamento de procedencia (si el que se impartieran materias asociadas a la investigación o existiera oferta de posgrado en el mismo departamento), entre otras situaciones que intervinieron en la decisión de continuar estudiando.
	Desempeño académico	Oportunidades o situaciones que el alto promedio de licenciatura y que las prácticas académicas (estrategias y hábitos de estudio) eficientes permitieron obtener o sobrellevar.
Situacional	Educación de los padres	Percepción de la escolaridad y empleo de sus padres, pareja y/o familiares cercanos.
	Situación económica	Capacidad financiera, es decir, la estabilidad que proporciona el contar con un empleo remunerado, una beca, un crédito educativo o con la familia como sistema de apoyo económico.
	Situación familiar	Compromisos o nivel de responsabilidad familiar, cuál es su rol en su familia y si sus actividades en el ámbito familiar facilitan o dificultan su desempeño como estudiante.

Después del análisis inicial de los datos se incorporó una nueva categoría no considerada y que resultó reveladora en el discurso de los entrevistados (ver tabla 8). Esta categoría se incluyó en la dimensión individual, por la naturaleza de la misma, y se denominó plan de vida, misma que incluye objetivo u objetivos de vida y las metas a corto, mediano y largo plazo que se tienen planteadas para llevarlo a cabo.

3.3. Procedimiento de análisis

La información obtenida se almacenó en dispositivos de audio, se transcribió en el procesador de textos, y el análisis de los datos se realizó con la ayuda del software ATLAS.ti. Se leyeron las entrevistas bajo las categorías teóricas, se etiquetaron y se analizaron utilizando como herramienta fundamental la *comprensión* del discurso de los entrevistados, y no únicamente el número de citas obtenidas en cada una de las categorías.

Capítulo 4. Resultados

Los resultados obtenidos se han organizado en dos secciones. En la primera sección se presentan las características generales de estos estudiantes que se siguen perfilando como perseverantes. En una segunda sección, y a la luz de las dimensiones estudiadas se presentan los motivos o razones que impulsaron a estos estudiantes perseverantes a inscribirse en los diferentes programas de posgrado a nivel nacional o internacional.

4.1. De las características sociodemográficas y familiares a la toma de una primera elección académica

De los 17 estudiantes entrevistados, 10 son hombres y 7 son mujeres. El promedio de edad es de 25 años ($DS=2.19$); cuyo rango oscila entre los 24 y los 33 años. En cuanto al estado civil, 14 son solteros, 2 son casados y uno vive en unión libre. Solo uno de los estudiantes casados tiene un hijo, los otros no cuentan con esta responsabilidad.

El promedio académico que habían logrado en sus estudios de licenciatura aparentemente se elevó en el posgrado, pasando de una media de 89.4 ($DS=5.40$) en la licenciatura, a una media de 93 ($DS=4.22$) en el posgrado. De estos jóvenes, 15 están inscritos en programas de maestría, uno en programa de especialidad, y uno más en programa de doctorado.

Dos situaciones son las primeras que los estudiantes analizaron para tomar una decisión inicial. La primera fue conocer qué se ofrece en su área a nivel regional o nacional; la segunda consistió en evaluar el quedarse en la comodidad del hogar, de su universidad y de su ciudad de origen, o salir en búsqueda de otras opciones.

En la mayoría de los casos, los estudiantes contaban con programas de posgrado de su interés a nivel local para continuar sus estudios. Trece tomaron esta primera opción, mientras que cuatro decidieron trasladarse a otras localidades en búsqueda de otros programas de formación (ver anexo 1).

Quienes se fueron de la localidad, tres se ubican en el extranjero y uno en territorio nacional. En el extranjero se encuentra a un estudiante que cursó la

Licenciatura de Matemáticas, quien se inscribe al Doctorado en Ciencias Matemáticas en la Universidad de Padua en Italia; dos cursaron ingenierías, química e industrial, el primero se inscribe a la Maestría en Energías Renovables de la Universidad de Arizona en E. U. A., y la segunda en la Maestría en Ciencias de la Universidad de Toronto en Canadá; la cuarta estudiante la encontramos en territorio nacional, en Puebla, quien cursó la Licenciatura en Psicología y elige una Maestría en Psicoanálisis, corriente psicológica que no se ofrece en la localidad.

Cuatro fueron los estudiantes que dejaron la institución en búsqueda de opciones fuera de la localidad y se encontró que viven solos, son económicamente independientes y se mantienen con becas que reciben de organismos como CONACYT, Erasmus Mundus, y de instituciones educativas como la Universidad de Toronto, o bien, decidieron solicitar un crédito educativo para sostenerse (ver anexo 3). En todos estos casos, sus madres poseen al menos estudio de licenciatura y sus padres tienen estudios de posgrado, poseen empleos estables, lo que les proporciona seguridad económica.

En relación con los estudiantes que se quedaron en la localidad, 12 permanecen en la UNISON y uno se inscribió en el Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo (CIAD). De los estudiantes que aún se encuentran en la UNISON, 5 pertenecen al Posgrado Integral en Biociencias, 3 a la Maestría en Innovación Educativa, 3 al Posgrado Integral en Ciencias Sociales y uno a la Especialidad en Desarrollo Sustentable; el alumno del CIAD se encuentra estudiando la Maestría en Ciencias.

De aquellos que decidieron quedarse en la localidad, 9 actualmente viven con su familia, 8 son económicamente independientes y se hacen cargo de sus propios gastos, 7 dependen económicamente de su pareja o de sus padres y 2 comparten los gastos familiares con su pareja o con sus padres. De estos jóvenes, 5 viven solos y 3 viven con su pareja. En cuanto a los sistemas de apoyo económico, 10 cuentan con una beca de CONACYT, ya que se han inscrito en programas reconocidos por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) SEP/CONACYT (ver anexo 3). Cinco de los estudiantes nacionales no cuentan con beca, quienes mantienen los estudios con su trabajo. Seis se encuentran trabajando, donde las actividades que

desempeñan están relacionadas con su licenciatura y posgrado actual, siendo la mayoría docentes en diferentes niveles académicos. En cuanto a la escolaridad de sus padres, 5 de las madres tienen estudios de preparatoria, 4 de licenciatura y 2 estudios de posgrado, el resto (6) no logró terminar la preparatoria. De los padres, 7 tienen estudios de licenciatura, 5 estudios de posgrado y el resto (5) concluyó la preparatoria o un nivel inferior.

La decisión de continuar con sus estudios de posgrado en la misma universidad donde cursaron su licenciatura, o después de buscar otras opciones en la región, el país, o el extranjero, dependió en gran medida de lo que cada uno se planteó como prioritario, ya sea por gusto o por elección propia, sin embargo, en todos los casos, los compromisos familiares y/o laborales, un respaldo económico y porque no, la asignación de una beca, tuvieron un peso importante. A continuación se presentaran los motivos y las razones de estos jóvenes a través de las tres dimensiones que permitieron comprender las vivencias y aspiraciones de los entrevistados.

4.2. Dimensión individual: la visión a futuro

El significado de lo encontrado a nivel individual es presentado en este apartado, mismo que se encuentran vinculados a los factores disposicionales o actitudinales descritos por Carroll, Ng, & Birch (2009), definidos como intenciones internas del sujeto que lo motivan a continuar con sus estudios.

4.2.1. Autorrealización

Estos jóvenes, expresan una necesidad de superación personal, de querer ser los mejores en todos los aspectos de su vida y de querer lograr los objetivos que se han planteado, coincidiendo con el concepto de autorrealización ofrecido por Esquivel y Rojas (2005), "*... para mi estudiar un posgrado es perseverar y seguir adelante, superarme y lograr algo mejor en la vida*" (sujeto 3), "*...es ambición, ser mejor en todo*" (Sujeto 5), "*... yo no quiero que nadie esté delante de mi*" (sujeto 11).

Las aspiraciones educativas y laborales siempre aparecen asociadas a esa búsqueda de autorrealización. Ellos planean adquirir más conocimientos y enriquecer

sus saberes previos para crecer de manera personal, y desde luego, estar preparados para su futura vida académica y profesional, desarrollando así integralmente sus capacidades, *"...estudio porque me gusta, es avanzar, adquirir más conocimientos y relacionarlos con los que ya tenía"* (sujeto 2), *"...tener más conocimientos, una mejor preparación y estar listo para lo que se presente académica y profesionalmente"* (sujeto 3). Escámez (1976) plantea en el mismo sentido la realización personal, es decir, como una búsqueda de mejorar integralmente las capacidades con las que se cuenta.

Esquivel y Rojas (2005), hacen referencia a que el proceso de autorrealización es auto incitado, teniendo como objetivo superarse a sí mismo; los estudiantes entrevistados también ven el estudiar un posgrado como un reto que deben cumplir, una meta autoimpuesta, y sienten la necesidad de llegar hasta el final con los mejores resultados para sentirse orgullosos de sí mismos, es decir, por satisfacción personal *"... para mí es un reto, una meta, que es muy difícil y que conlleva muchas responsabilidades"* (sujeto 9), *"...sé que todo esto no es en vano porque al final estoy creciendo como persona"* (sujeto 6).

4.2.2. Aspiraciones educativas

En concordancia con la definición de aspiraciones académicas de De Oñate y García (1990), aspiraciones educativas para los entrevistados tienen que ver con los proyectos educativos que se han planteado, ya que consideran a los estudios como una herramienta necesaria para el futuro. También mencionan que el obtener determinados grados académicos es importante para cumplir con su objetivo de vida, objetivo, en la mayoría de los casos, relacionado con el mercado laboral, *"... estudiar es prepararte más para enfrentar las diferentes situaciones en la vida a futuro"* (sujeto 1), *"... con los estudios, expando mi conocimiento, genero conocimiento y lo defino en una línea de trabajo"* (sujeto 10).

Esquivel y Rojas (2005) concluyeron que la búsqueda de conocimiento es una de las razones para estudiar un posgrado, coincidiendo con los entrevistados, ya que dentro de las aspiraciones educativas que se han planteado se encuentran el adquirir y generar nuevos conocimientos.

Una de las causas de demanda de programas de posgrado es la mencionada por Celik (2011) quien nos dice que los jóvenes inscritos en este nivel buscan un desarrollo científico personal y además quieren enriquecer lo aprendido durante su carrera. De igual forma estos estudiantes quieren desarrollar habilidades en investigación, especializarse en un área determinada e ingresar al siguiente nivel de posgrado.

La totalidad de los entrevistados continuará con sus estudios al egresar del nivel actual, ya que conciben al doctorado como el cierre de educación formal, y para algunos, de lo anterior nace su necesidad de continuar sus estudios hasta el final:

"... yo creo que esta etapa [doctorado] cerraría [...] mi formación académica, cerraría el ciclo completo y además me voy a especializar en lo que yo quiero, y de esta manera, llegar al punto de explotar mis capacidades, generando conocimiento y aplicándolo de la mejor manera" (sujeto 9).

4.2.3. Aspiraciones laborales

Garantizar un empleo en el futuro, conseguir un empleo mejor al actual o aumentar su salario son las aspiraciones laborales que se han planteado estos estudiantes, mismas que constituyen la definición de aspiraciones laborales retomada de Esquivel y Rojas (2005), Watmough, Taylor & Ryland (2007) y Celik (2011).

Las aspiraciones laborales son las razones más importantes por las que los estudiantes se inscribieron en el posgrado. Ellos aseguran que este nivel de formación académica les permitirá obtener el empleo que desean y con el salario justo *"...tener una maestría es sinónimo de desarrollo profesional"* (sujeto 10), *"... con mis estudios haré menores las barreras hacia el mercado laboral"* (sujeto 4). Esquivel y Rojas (2005) y Watmough, Taylor & Ryland (2007) refieren que en la decisión de estudiar un posgrado está inmersa la necesidad de conseguir o garantizar un empleo en el futuro.

Conservar el empleo actual y aspirar un mejor sueldo son otras de las razones expresadas por Esquivel y Rojas (2005) y Celik (2011); en el caso de los participantes que ya se encontraban trabajando, el posgrado es concebido como un

escalón que les permitirá, además de expandir sus conocimientos, subir de nivel y/o puesto en la misma institución:

"... mis estudios me permiten desarrollarme más en mi área de trabajo" (sujeto 8), "...necesito mejorar mi nivel académico para conseguir un mejor sueldo" (sujeto 11), "...no estaba avanzando en lo que estaba haciendo y necesitaba algo para mejorar mi nivel económico" (sujeto 13).

Como una razón más para explicar la de demanda de programas de posgrado, Celik (2011) menciona que los jóvenes egresados de una carrera quieren ser académicos en las universidades, tal y como todos los entrevistados, quienes aspiran conseguir un empleo como profesor/investigador en alguna universidad o centro de investigación de prestigio y están consientes de que dicha profesión requiere de estudios de doctorado *"...es un requisito para desarrollar trabajo de investigación, que es mi principal objetivo" (sujeto 10).*

4.2.4. Plan de vida

Guerrero (2008) menciona que la planeación de vida en jóvenes estudiantes deriva del anhelo de un futuro satisfactorio, ausente de carencias para quienes los rodean y para sí mismos. En concordancia con el planteamiento anterior, los estudiantes entrevistados expresan tener un objetivo de vida puesto al ingresar a un programa de posgrado, con el que se auguran un futuro exitoso, pero sobre todo estable; para poder cumplirlo han trazado un plan en el que incluyen metas de tipo personal, académico y laboral proyectadas a corto, mediano y largo plazo:

"La clave del éxito es trabajar y tener un objetivo siempre. Si tienes un objetivo, bien planteado y sabes llevarla, con eso la haces, hay que saberla hacer, es la planeación de vida [...] qué es lo que quieres, cuál es tu objetivo, cómo lo vas a lograr" (sujeto 10).

Los planes de vida de los estudiantes no son rígidos, sino que están abiertos y se pueden adecuar a las diferentes situación que puedan presentarse, coincidiendo con los planteamientos de Gleizer (1997), quien entiende que un plan de vida es un proyecto flexible y de cierto modo,

indeterminado, mismo que debe ser revisado y reconstruido en base a las vivencias del individuo.

Las metas a corto plazo en su mayoría pretenden concluir con el nivel de estudios actual (especialidad, maestría o doctorado); las metas a mediano plazo están relacionadas con iniciar el siguiente nivel de estudios (maestría o doctorado) e iniciar con la vida laboral; por último, en las metas a largo plazo, los jóvenes explican su objetivo de vida, en muchos casos denominado también objetivo profesional; a largo plazo ellos hablan sobre sus planes de trabajo futuro o de un empleo en el cual esperan estar consolidados, y en cuanto a su vida personal también mencionan expectativas sobre su propia familia.

Aunque los objetivos y planes de vida de la totalidad de los entrevistados son similares, son apreciables algunas diferencias entre los hombres y las mujeres. El plan de vida está orientado a las aspiraciones laborales en los hombres, siendo su objetivo final el conseguir el empleo que desean:

“...mi objetivo es quedarme en la UNISON, que tengo que hacer, mínimo tienes que tener maestría, listo, y para tiempo completo a futuro, tienes que tener doctorado [...] o busco una retención y me voy” (sujeto 10).

Mientras que en las mujeres, además de ser las aspiraciones laborales de suma importancia, ellas también incluyen decisiones sobre formar una familia y el número de hijos que desean tener como prioridad:

“... a corto plazo terminar mi maestría, me quiero tomar unos dos años para trabajar, después el doctorado, y por ahí de los 30 ya que tenga el doctorado quiero tener bebes, no importa si me caso o no, pero ya que tenga el doctorado (sujeto 11). *“... no sé lo que vaya a pasar, pero es lo que yo pretendo por el momento* (sujeto 12).

4.3. Dimensión académica: las vivencias escolares y su huella en la formación

En este apartado se indagó en la formación de procedencia y el desempeño académico de los estudiantes, recordando que la primera categoría estuvo integrada por las experiencias vividas en la licenciatura, las posibilidades de desarrollo de

actividades de investigación en el departamento de procedencia y la relación con los maestros, mientras que la segunda abarca aspectos vinculados con el promedio de licenciatura y posgrado, y con las prácticas académicas (estrategias y hábitos de estudios). Carroll, Ng, & Birch (2009) llaman factores institucionales a una dimensión similar a la ya explicada, haciendo notar que dichos factores, además de impactar en el ingreso a los estudios de posgrado, también influyen en la retención y progresión en este nivel académico.

4.3.1. Los profesores como amigos y la escuela como segundo hogar

Las vivencias escolares previas son significativas para Li, Liming, & Li (2007) y Watmough, Taylor & Ryland (2007), y también resultan importantes en este estudio, debido a que durante la mayor parte de la vida de estos jóvenes, ellos han tenido que desempeñar el papel de estudiante, por lo que se sienten cómodos al desenvolverse dentro de las diferentes instituciones educativas por ser espacios con dinámicas ya conocidas:

"... ser estudiante ha significado lo que soy, desde que tengo uso de razón he estado estudiando, si no era la escuela, eran cursos de cualquier cosa y pues para mi es mi vida, todo el tiempo me la voy a pasar estudiando porque me gusta, me siento muy agusto y siento que es el área en el que me puedo desempeñar, con el ser estudiante, con el ser docente, es mi área de oportunidad" (sujeto 4).

Carter en 1999 (citado en Li, Liming, & Li, 2007) asegura que las aspiraciones de estudiar un posgrado se generan durante la licenciatura, concordando con el total de los alumnos involucrados en este seguimiento, quienes expresan que tomaron la decisión de continuar con sus estudios hacia determinada especialidad, maestría o doctorado al estar en su carrera, ya que fue durante ese periodo donde desarrollaron el gusto por alguna materia en específico; respecto a esto último Celik (2011) también concluye que la mayoría de los alumnos seleccionan un posgrado perteneciente a la misma área de sus estudios de licenciatura, aspecto que es posible observar en la muestra de estudio (ver anexo 1).

Li, Liming, & Li (2007) resaltan algunos datos relacionados con las características de la universidad de procedencia, específicamente en cuanto a si se fomentó la investigación o no. En los resultados de esta investigación también se encontraron diferencias entre las carreras que incluyen actividades de investigación en su plan de estudios y las que no.

Los alumnos provenientes de las carreras de Biología, Psicología, Ciencias de la Comunicación, Matemáticas y de las ingenieras indican que en sus planes de estudio se incluyeron materias asociadas a la investigación; debido a lo anterior, el adquirir estos conocimientos durante la licenciatura, los motivó a estudiar un posgrado, ya que se sentían preparados para ello “...cada semestre vas haciendo una investigación, una tipo tesis pero muy pequeñita para que te vayas familiarizando con el trabajo que representa” (sujeto 5).

Por otro lado, los alumnos de Arquitectura y Música expresan que su primer contacto con este tipo de trabajo (investigación) lo tuvieron por medio de sus profesores, y que de no haber sido así, hubieran desconocido la forma en la que se realiza el proceso que conlleva una investigación científica, y no hubiesen descubierto que son capaces de tener resultados satisfactorios al desempeñarse en esta área “...me invitaron unos maestros a trabajar con ellos, yo creo que ahí me inicie en la investigación y ahí con eso se fue desarrollando mi interés de un posgrado” (sujeto 10).

Todas las experiencias satisfactorias que motivaron a estos jóvenes a no quedarse únicamente con sus estudios de licenciatura están asociadas a la relación que mantuvieron con los docentes, tal y como lo mencionan Behar-Horenstein, Roberts & Dix (2010), quienes resaltan que las relaciones de tutoría entre profesores y estudiantes de pregrado son esenciales en la decisión que toman para estudiar un posgrado.

El apoyo que los académicos han brindado a los estudiantes es significativo en la totalidad de los casos, siendo un factor decisivo para que los egresados de licenciatura continúen con sus estudios “...mi asesor, terminó de darme el empujoncito a inscribirme” (sujeto 9). Carroll, Ng, & Birch (2009) también ahondan en

los temas relacionados con el apoyo del personal académico, agregando que los programas de orientación educativa son indispensables.

En general, la relación que mantienen estos estudiantes con los académicos es muy buena, aunque algunos resaltan el hecho de que la relación es principalmente académica “...*mi relación con los maestros es muy buena, pero trato de que sea sólo académicamente*” (sujeto 15).

Carter en 1999 (citado en Li, Liming, & Li, 2007), enfatiza que las interacciones que los alumnos tienen con el personal académico influyen en el ingreso a estudios de posgrado, y en este caso, todos los entrevistados recibieron orientación, apoyo y motivación por parte de sus profesores antes de iniciar el posgrado “...*siempre te motivan para que estudies hasta el doctorado*” (sujeto 3), “... *si no fuera por mi maestro, yo no estaría aquí*” (sujeto 14), “...*aunque todo fue iniciativa personal, me apoyaron cuando pedí su ayuda*” (sujeto 2), “... *siempre te están exigiendo mas*” (sujeto 13). Además, ellos consideran a los profesores cómo un modelo a seguir, tanto en su trayectoria académica como en su vida personal “...*[los maestros] son un modelo para mi*” (sujeto 3), “...*mis asesores son un ejemplo a seguir*” (sujeto 13).

4.3.2. Prácticas académicas exitosas

A continuación se exponen las oportunidades o situaciones que el promedio de licenciatura y que las prácticas académicas (estrategias y hábitos de estudio) eficientes permitieron obtener o sobrellevar.

El promedio de pregrado es señalado como significativo para ingresar al posgrado, como lo mencionan Li, Liming, & Li (2007); los participantes de este seguimiento obtuvieron promedios altos al egresar de su carrera, lo que les permitió ingresar a un posgrado nacional o internacional.

Las prácticas académicas permiten un acercamiento al desempeño académico según la experiencia de De Garay (2005). En cuanto a dichas prácticas, estos jóvenes dedican la mayor parte del tiempo a sus estudios. Los entrevistados desempeñan actividades y estrategias de estudio similares (como asistir a clases, asistir al laboratorio, realizar tareas, recibir asesorías y trabajar en su proyecto de tesis) con puntualidad y cumpliendo con los criterios establecidos.

Entre los entrevistados es posible identificar dos formas específicas de trabajo. Un primer grupo quienes trabajan mejor a presión, es decir, intensivamente cuando se acerca la fecha de entrega de algún trabajo, entre este grupo de identifican sujetos que realizan actividades laborales. Un segundo son quienes prefieren organizar todas sus actividades con varios días o meses de anticipación. Ambos grupos obtienen resultados exitosos, los cuales se ven reflejados en su promedio de calificaciones.

Con relación al acceso de material bibliográfico, todos los estudiantes entrevistados prefieren y utilizan libros y artículos digitales, aun cuando algunos prefieren imprimir los documentos. Ellos tienen su propia biblioteca digital y prefieren trabajar en la computadora (computadora de escritorio, lap-top, tablet).

Utilizan también las siguientes técnicas para realizar trabajos escritos, como tareas o reportes de investigación, y para prepararse al presentar un examen: resumen, tomar notas, elaborar guías de estudio, lecturas y mapas conceptuales.

Con las prácticas académicas que han utilizado y que continúan aplicando actualmente han conseguido resultados efectivos, ya que la mayoría ha mantenido o elevado su promedio de posgrado en comparación con el de la licenciatura, coincidiendo con Smits et al. (2004), quienes plantean que las prácticas académicas eficientes tienen como resultado un desempeño académico sobresaliente. Sin embargo no se descartan otros factores que pudieron influir en el aumento del promedio de calificaciones (por ejemplo, en licenciatura el mínimo de calificaciones es 60, en cambio a nivel de maestría es 80).

Los jóvenes participantes prefieren realizar sus trabajos escolares en casa, aunque la escuela y los laboratorios también son utilizados para estas actividades. Además, ellos asocian su buen desempeño académico con el desempeño de otro tipo de actividades como el practicar algún deporte (gimnasio, fútbol, artes marciales, ciclismo, triatlón), practicar alguna actividad artística (baile, canto, tocar algún instrumento) o pertenecer a algún grupo político o religioso.

Las prácticas académicas referidas por los jóvenes que estudian un posgrado dentro o fuera del país son similares. Sin embargo, en el caso de los entrevistados que se encuentran estudiando un posgrado en el extranjero, las prácticas

académicas eficientes fueron consideradas como herramientas fundamentales, ya que estas les han permitido competir con jóvenes provenientes de diferentes partes del mundo. Para la mayoría de los estudiantes internacionales, el poder estar en el mismo nivel académico que el resto de sus compañeros fue uno de los retos que tuvieron que superar para poder mantenerse en un posgrado fuera del país.

4.4. Dimensión situacional: la familia, la sociedad y los estudios

Algunos aspectos socioeconómicos y de contexto integraron las categorías de la dimensión situacional. En el trabajo de Carroll, Ng, & Birch (2009) ellos denominan a estos factores *situacionales*, aunque agregan indicadores sobre la salud del estudiante, mismos que no fueron mencionados por los entrevistados de este trabajo.

4.4.1. Ingresos económicos y otros temas familiares

Los compromisos o responsabilidad familiar, la capacidad financiera y la percepción de la escolaridad de sus padres guiaron y fueron encontrados en esta categoría. Vinculado a lo enunciado, Carter en 1999 (citado en Li, Liming, & Li, 2007) enfatiza que algunos rasgos sobre el origen socioeconómico de los alumnos facilitan el acceso a la educación de posgrado.

En cuanto al ámbito familiar, los estudiantes perciben que recibieron apoyo económico y moral por parte de su familia durante la licenciatura. Al ingresar a un posgrado, la familia continuó apoyándolos igual que en el pasado y motivándolos a terminar de la mejor manera sus estudios en este nivel académico. Carter en 1999 (citado en Li, Liming, & Li, 2007) también ahonda en temas relacionados con la presencia o ausencia de compromisos familiares, haciendo notar que el apoyo familiar es indispensable para los estudiantes de cualquier nivel con o sin compromisos de este tipo.

Kiley & Austin (2000) atribuyen a los compromisos familiares la decisión que toman los estudiantes de inscribirse en un posgrado en su misma ciudad de origen o en el extranjero. En este sentido y coincidiendo con dichos autores, se encontraron algunas diferencias entre los jóvenes que se encuentran estudiando en el extranjero y el resto de los entrevistados.

La mayoría de los estudiantes inscritos en posgrados nacionales realizan sus estudios en su ciudad de origen y viven con su familia, generalmente integrada por sus abuelos, padres y hermanos. Aunque, en general, desempeñan el rol de hijo, declaran que son ellos los que tienen la mayor responsabilidad familiar además de sus padres (ellos son quienes toman decisiones familiares importantes o se encargan de la administración económica). También los que viven en pareja o tienen hijos, refieren que es en ellos mismos en quién recae la toma de decisiones, además de otros compromisos familiares que les impiden dejar la ciudad. Kiley & Austin (2000) agregan que otro de los motivos para permanecer en la universidad de origen son los compromisos laborales, sin embargo, no se encontraron discursos referentes a este rubro.

En cambio, los jóvenes que estudian en el extranjero son solteros, no tienen hijos y viven solos, por lo que son independientes. Mantienen lazos con su familia, pero no consideran que estén a cargo de ella debido a la distancia. Se puede inferir que para ellos fue más sencillo cambiar de residencia debido a la ausencia de esta clase de compromisos; lo anterior es similar a lo reportado por Kiley & Austin en el 2000.

La estabilidad que brinda el tener solvencia económica influye directamente en las aspiraciones de estudiar un posgrado según Li, Liming, & Li (2007). De igual forma, todos los participantes consideran que cuenta los recursos económicos necesarios para salir adelante con sus estudios “...he salido adelante con lo que he tenido y no he batallado en nada” (sujeto 1), “...yo los he mantenido [sus estudios] y estoy orgulloso de eso” (sujeto 10).

Para la mayoría, el principal sostén económico son sus padres, sin embargo, algunos son económicamente independientes, están becados o trabajan y se hacen cargo de sus propios gastos, mientras que otros comparten los gastos con sus padres o su pareja. Los resultados de los trabajos de Kiley & Austin (2000), Ayala et al. (2006) y Carroll, Ng, & Birch (2009) coinciden con los aquí presentados, ya que la disponibilidad económica, los sistemas de apoyo económico como las becas u otros programas de ayuda financiera motivan a los jóvenes a continuar estudiando en

niveles superiores a la licenciatura, además las becas tienen como resultado igualdad de oportunidades.

Aunque son más los que dedican su tiempo completo a los estudios de posgrado y no trabajan, quienes trabajan actualmente, lo hacen porque les gusta ser independientes y quieren adquirir experiencia. Ellos tienen empleos relacionados con su licenciatura y posgrado actual; la mayoría de los trabajos que desempeñan tienen que ver con la docencia en diferentes niveles académicos en su mayoría.

Dromundo (2009) resalta en su investigación que la educación de los padres, entre otras prácticas familiares, se reflejan en las trayectorias de estudiantes de posgrado; mientras que algunos entrevistados fueron motivados por sus padres para continuar estudiando, en otros, la familia siempre aparece en su discurso cuando hablan de experiencias buenas relacionadas con sus estudios.

En ciertos casos, estos jóvenes aseguran que uno de los motivos para seguir con sus estudios es porque sus padres los motivaron y apoyaron para que lo hicieran *“Mi mamá es educadora, trabaja en una guardería, y ahora, que apenas estoy en la especialidad [...] ella me dice, y el doctorado ¿no te gustaría hacerlo?”* (Sujeto 12). Li, Liming, & Li (2007) también atribuyen al nivel de escolaridad de los padres, la motivación que transmiten a sus hijos por tener el mismo o un grado de estudios que ellos superior al de ellos.

Los estudiantes hacen referencia a las diferentes situaciones difíciles que sus padres superaron para sacar adelante sus estudios. Las situaciones difíciles que los padres vivieron, están vinculadas al haber estudiado el posgrado al tener la responsabilidad de una familia y de un trabajo, o con la falta de dinero en el pasado, y debido a lo anterior, no quieren que sus hijos tengan las mismas experiencias:

“...él [padre] estudio posgrado muy grande, es maestro de aquí de la UNISON, [...] y me dijo, si tienes la intención pues que mejor que ahorita que no tienes tanta edad, se te va a facilitar más, porque a mí por ocupaciones o por familia, por ser académico de tiempo completo se me complicaba, entonces ahorita que yo no tengo tantas ocupaciones se me facilita [...] en esta edad (sujeto 6).

4.5. Percepciones de los estudiantes sobre el desempleo

México atraviesa por una crisis de falta de fuentes de empleo, situación que afecta a los jóvenes recién egresados de estudios profesionales y también al resto de la población.

Celik, (2011) indica que una más de las razones de demanda de programas de posgrado es debido a que los jóvenes recién egresados de las universidades no quieren perder el tiempo mientras se encuentran desempleados. Concordando con Celik (2011), la totalidad de los alumnos entrevistados señala que su decisión de estudiar un posgrado estuvo influenciada, directa o indirectamente, con el contexto de desempleo del país:

“...de que me ha afectado el desempleo del país, me ha afectado, al principio cuando termine la carrera busque empleo como no tienes una idea [...] el empleo que conseguí de director de comunicación social en una ONG fue por una amiga, [...] pero el sueldo no me motivo” (sujeto 5).

Sin embargo, los estudiantes consideran que sí existen fuentes de empleo, pero cuando se hace alusión a la falta de trabajo en el país, en realidad significa que el salario que se ofrece no es el justo, o es menor al que se aspira, entonces, según su percepción, mientras mayor sea su grado académico, tendrán mayores posibilidades de conseguir un empleo donde el pago sea justo; lo anterior coincide con lo reportado por Aceves (2002) quien concibe al posgrado como un escalón laboral:

“...está bien difícil conseguir trabajo, incluso estudiando doctorado, está muy difícil, pero [...] ni modo, vas a ir subiendo” (sujeto 1).

También hacen referencia a que es difícil encontrar instituciones en donde puedan crecer profesionalmente, es decir, empleos en los que reconozcan su esfuerzo, reflejado, entre otras formas, en sus grados académicos, haciendo alusión a que el problema no es empezar desde los puestos más bajos, que el verdadero

problema es no avanzar hacia cargos más altos que pudieran desempeñar gracias a sus niveles de estudio:

“... es más seguro que le den el empleo al que tiene la maestría y el doctorado, aunque a fin de cuentas le van a pagar lo mismo, pero él está más capacitado que tú” (sujeto 12).

Otro punto importante que los entrevistados destacan es que el número de egresados de posgrado es menor al de las licenciaturas, por lo tanto, la competencia entre aspirantes a empleos, también se hace menor:

“...somos muchos los que terminamos una licenciatura, [...] los que terminan un doctorado son aun menos, [...] entre mas grado tengas son mayores las posibilidades, son menos los que compiten contigo” (sujeto 2).

Capítulo 5. Conclusiones: Vale la pena seguir estudiando

Esta investigación arroja las razones de un grupo de jóvenes con características específicas que los hace diferentes del resto de otras poblaciones de estudiantes; ellos son, en la mayoría de los casos, jóvenes que han obtenido el mejor promedio de su licenciatura y de su posgrado. Sus prácticas de estudio los han llevado a establecer nuevos compromisos académicos y son precisamente estos nuevos compromisos los que le dan sentido a su experiencia personal como sujetos. Para ellos no representa un obstáculo dedicarse de tiempo completo a sus estudios, sino que lo hacen como parte de su desarrollo personal, donde su vínculo con los académicos ha sido excelente.

En este primer acercamiento hacia los motivos y razones de los estudiantes perseverantes para ingresar a un posgrado, encontramos que ellos cuentan con un objetivo de vida, mismo que está estrechamente vinculado con sus aspiraciones laborales, y que a su vez, ya han diseñado un plan para alcanzarlo; dentro de este plan de vida, los estudios juegan un papel de suma importancia, ya que reconocen no poder cumplir con su proyecto si no cuentan con las herramientas necesarias y que únicamente pueden obtener a través de la preparación académica que ofrece un posgrado.

Sumando a lo anterior la motivación del personal académico y el apoyo familiar que han recibido, los estudios permiten a estos jóvenes desarrollarse satisfactoriamente en los diferentes ámbitos de su vida, pero sobre todo en el personal, ya que conciben el obtener un posgrado como una forma de autorrealizarse, de ser mejor que el resto y estar cada vez más cerca de sus metas de vida.

Es posible decir que el sentido que estos jóvenes otorgan a sus estudios no es guiado únicamente por el contexto de desempleo que se vive en México. Este es un elemento existente, palpable y reconocido por todos ellos, pero la seguridad que poseen en sus habilidades, conocedores de que son un grupo selecto que ha logrado acceder a posgrados de calidad en el país, o en el extranjero, los colocará con

mejores ventajas de empleo que el resto que egresó con ellos, aspecto que declaran no preocuparles por el momento.

A continuación presenta una serie de hallazgos importantes que permiten una comprensión profunda sobre las vivencias de los participantes de esta investigación.

1. *Los estudiantes de posgrado como adultos emergentes*

La edad, en la población estudiantil, es una característica que marca notables diferencias en varios aspectos de la vida (Guzmán, 2004). En esta investigación, la mayoría de los entrevistados tiene 25 años edad, es decir, ya no son *jóvenes* pero tampoco son *adultos*.

Para algunos autores, como Ortiz y Mariño (2004), las personas que acceden a la educación de posgrado son estudiantes que poseen un título universitario, y entre ellos se pueden encontrar, desde jóvenes recién graduados hasta personas que culminaron los estudios hace varios años, aunque es común que se conciba a todos como *adultos* (pese a sus diferencias de edad) por el estatus y los deberes que cumplen en la escuela y en la sociedad en general.

Sin embargo, Papalia, Olds & Feldman (2010) presentan un concepto denominado *adulthood emergente*, el cual corresponde a una de las etapas del ciclo de vida que empieza a los 20 años y se extiende hasta los 30, misma que está constituida por diferentes características que concuerdan con las aspiraciones o expectativas enunciadas por los estudiantes al entrevistados.

Tres son los principales criterios que describen a la *adulthood emergente*: 1) aceptar responsabilidades propias, 2) tomar decisiones independientes y 3) obtener independencia financiera; los autores (Papalia, Olds & Feldman, 2010) también señalan que cuando esta población concluye la universidad, la mayoría ya ha dejado la casa de sus padres y trabaja, o prosigue con una educación avanzada, son solteros, demoran tareas tradicionales (como encontrar trabajo fijo, establecer relaciones románticas a largo plazo y la paternidad) y pueden posponerlas hasta los 30 años o incluso después; los rasgos anteriores son apreciables en el discurso de los entrevistados, por lo que se considera a todos como *adultos emergentes*, lo cual

significa que aún no son adultos, pero se encuentran atravesado un proceso que los llevará a serlo.

2. La construcción de un plan de vida: los estudiantes en búsqueda de autorrealización

Una vez que se tiene la concepción de estos estudiantes *como adultos en proceso*, otro aspecto de suma importancia es su visión a futuro. Los entrevistados cuentan con un plan de vida, como ya se ha mencionado, construido a partir de metas a corto, mediano y largo plazo.

Las metas de estos estudiantes no están definidas únicamente por experiencias asociadas al desempleo en el país, sino que diferentes expectativas personales y sociales, entre ellas, la búsqueda de crecimiento personal y el aporte de nuevos conocimientos que beneficien a la comunidad que los rodea, los han motivado a ser los mejores y los han llevado a continuar con sus estudios hacia el posgrado.

Guichard (1995) diferencia entre un simple deseo (anhelo o vaga intención) y un proyecto, refiriéndose a este último como algo sólido, en que se consideran 3 aspectos, 1) el presente (la situación actual), 2) el futuro (lo que se aspira) y 3) los medios para conseguirlo. Entonces, los estudiantes, al hacer referencia a su condición presente y futura a través de sus metas (personales, académicas y laborales), y considerar a los estudios como el medio que les permitirá lograr sus objetivos, dejan en claro el contar con proyecto sólido y realista.

Además, la búsqueda de crecimiento personal y el contar con un propósito en la vida son ideales que se vinculan a la autorrealización (Zuazua, 2001). Bajo una visión general, estos estudiantes buscan autorrealizarse tanto en el presente como en el futuro, intentando ser mejores día con día en distintos aspectos, que abarcan desde esferas individuales hasta comunitarias.

3. Planeando la vida: diferencias entre géneros

Son perceptibles varias diferencias entre las metas establecidas por hombres y por mujeres, contrario a lo expresado por autores como Zhou (2006), quien explicita que, en educación superior, se ha cumplido con el compromiso de crear estudiantes con actitudes y aspiraciones orientadas a la equidad de género.

Para ambos géneros resulta de suma importancia el conseguir un empleo estable, que sea de su agrado y que les brinde beneficios económicos iguales o superiores a los actuales, como el ser profesor/investigador en alguna universidad de prestigio; la diferencia entre hombres y mujeres salta a la vista cuando se ahonda en temas sobre el conformar una familia propia.

La planificación familiar, en el caso de las mujeres entrevistadas, es un tema primordial; ya han decidido cuántos hijos tendrán y cuándo será el mejor momento para ser madres. Ninguna es casada, y aún no tienen claro si en el futuro tomaran esa decisión, asegurando que gracias a su preparación académica y profesional tendrán los medios suficientes para solventar los gastos de sus hijos, sin depender económicamente de su pareja. Guerrero (2008) encontró algo similar en su investigación, en donde las jóvenes de preparatoria hablan sobre los estudios como una forma de liberación ante dependencias económicas y malos tratos que podrían recibir del sexo masculino en el futuro.

Son pocos los hombres entrevistados que abordaron temas sobre planificación familiar. De los que lo hicieron, algunos mencionan que ya han decidido permanecer solteros y no tener hijos, debido a que dichas situaciones podrían representar obstáculos en su vida profesional; otros mencionan la necesidad a futuro de conseguir un empleo que les de solvencia económica y disponibilidad de tiempo para mantener y estar con su familia, sin profundizar en el tema.

Los hombres, al querer ser proveedores y protectores de la familia, y las mujeres al hacerse responsables de los hijos, reflejan ideas que conforman una identidad de género tradicional, que con el paso de los años ha sido asignada al rol de lo masculino y de lo femenino (Cabral y García, 2005). Sin embargo, hay que resaltar que las entrevistadas ya han comenzado su propia "revolución silenciosa",

explicada por Burin (2004) como una lucha de las mujeres para salir de los estereotipos en los que se encuentran encasilladas, donde estas estudiantes de posgrado visualizan su futuro a través de ideas que rebasan los límites marcados por los modelos de género habituales.

4. La familia como fuente de apoyo

La familia es sin duda un soporte indispensable con el que han contado los participantes de este estudio. Tanto sus padres, hermanos y parejas han contribuido de diferentes formas en la construcción de las trayectorias perseverantes que han logrado.

Investigaciones como las de Kiley & Austin (2000) y Carroll, Ng, & Birch (2009) consideran que el medio familiar de los estudiantes influye de manera significativa en las aspiraciones de estudios superiores a los de licenciatura, al igual que lo encontrado en este trabajo.

Por distintas razones, los padres han motivado a sus hijos para que continúen estudiando hasta el doctorado; algunos de estos motivos van desde la necesidad de brindarles beneficios académicos a los que ellos no pudieron acceder, mientras que otras nacen de las expectativas de los hijos al querer tener los mismos grados de estudio que su padre o madre.

Económica y moralmente, además de los padres, los hermanos, la pareja y otros integrantes de la familia, han apoyado los estudios de los participantes, brindándoles tiempo, espacios y diferentes medios para cumplir con sus aspiraciones académicas.

Sin duda, en la sociedad contemporánea, los jóvenes que cuentan con un entorno familiar que los motive y apoye en sus decisiones académicas cuentan con un “*plus*” que podría transformarse en éxito y logro años más tarde.

5. Los profesores como modelo a seguir

Otra de las personas significativas que motivaron a los estudiantes a continuar preparándose académicamente al egresar de su carrera, fueron los profesores de licenciatura. Para todos los participantes fue importante la orientación que recibieron de su parte, además, no solo la orientación brindada fue considerada para tomar la decisión de continuar estudiando, sino que los docentes también son un ejemplo para sus alumnos, ya que, como estos últimos expresan, sus trayectorias son un modelo de éxito a seguir, tanto personal como académicamente.

Según Becher (1993), los estudiantes que recién comienzan a involucrarse en actividades de investigación, buscan ser aceptados por las diferentes comunidades de académicos con los que convivirán, y una vez que son aceptados son perceptibles ciertos *compromisos personales* que refuerzan el sentido de pertenencia y lealtad con el grupo. Los entrevistados se inscribieron en posgrados relacionados con sus carreras; los que continuaron estudiando en la UNISON, siguieron bajo la supervisión de sus directores de tesis de la licenciatura, y de los que se inscribieron en otra institución, la mayoría lo hizo en universidades de donde egresaron sus profesores; una especie de *compromiso personal* es apreciable en lo anterior.

Por lo tanto, la experiencia de los docentes ha representado una guía para los participantes, donde, rebasando el plano académico, aspectos personales se involucran de manera positiva para impulsar la formación de estudiantes con un alto nivel académico.

6. Apostando a los estudios para un futuro estable

Después de analizar y comprender las vivencias de este grupo de estudiantes perseverantes, se infiere que para ellos, los conocimientos adquiridos a través de su paso por las instituciones educativas les han dado una perspectiva de la realidad social diferente al resto.

Los entrevistados, más que estar preocupados por las condiciones de desempleo existentes en el país, han enfocado sus esfuerzos para sobresalir del

resto a través de sus estudios, rigiendo sus expectativas en base a ideales sobre el desarrollo personal que tendrá como consecuencia un desarrollo social, confiando en sus capacidades para conseguir un empleo acorde a sus aspiraciones.

Basándonos en las experiencias de estos estudiantes, la preparación académica da esperanzas de solución a diferentes dificultades o problemas de orden individual y social; por lo tanto: *“vale la pena seguir estudiando, ese es mi consejo”*
Sujeto 12.

Referencias

- Aceves, S. (2002). Antecedentes de los posgrados en educación en México. *Revista de educación y cultura de la sección 47 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)*. (13/14), 29-33. Recuperado de <http://www.latarea.com.mx/indices/indice13.htm>
- Alves, M. (2007). La indisciplina. *Compendio de didáctica general (adaptación)*. México: Ed. Kapelusz.
- Argüelles, M. (2002). *Situación actual del posgrado en el estado de Sonora* (Tesis de maestría inédita). Universidad de Sonora, México.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2012). *Anuarios estadísticos 2005-2009*. Recuperado de http://www.anuies.mx/servicios/e_educacion/index2.php
- Ayala, M., Rodríguez, R., Galarza D., Alcalá, H., Lusting, N., y Argüelles, G. (2006). Educación médica de posgrado en México: mitos y realidades. *Medicina Universitaria*, 8(30), 52-75. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=21570226&site=ehost-live>
- Becher, T. (1993). Las disciplinas y la identidad de los académicos. *Pensamiento universitario*, 1 (1). Recuperado de http://rapes.unsl.edu.ar/Publicaciones-Investigacion-Estudios-Educacion-Superior/Revista_Pensamiento/Revista-A1-Nro1.pdf
- Behar-Horenstein, L., Roberts, K., & Dix, A. (2010). Mentoring undergraduate researchers: An exploratory study of students' and professors' perceptions. *Mentoring & tutoring: Partnership in learning*, 18 (3), 269-291. doi:10.1080/13611267.2010.492945
- Burin, M. (2004). Género femenino, familia y carrera laboral: conflictos vigentes. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 5, 48-77. Recuperado de http://webs.uvigo.es/xenero/profesorado/mabel_burin/articulo_mabel_burin.pdf
- Cabral, B. y García, C. (2005). *Masculino/Femenino... ¿Y yo? Identidad o Identidades de Género*. Ponencia presentada en el Congreso APICSA. España: Asociación Psicológica Iberoamericana de Clínica y Salud. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16351/1/masculino-femenino.pdf>

- Carroll, D., Ng, E., & Birch, D. (2009). Retention and progression of postgraduate business students: an Australian perspective. *Open learning*, 24(3), 197-209. doi:10.1080/02680510903201599.
- Celik, S. (2011). What are the factors comprising postgraduate education demands, and what are levels of agreement with these factors?. *Education*, 132(1), 185-202. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=66539379&site=ehost-live>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2012). Sistema de Consultas del Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Recuperado de <http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/inicio.php>
- Cumplido, G., López, C. y Jaik, A. (2011). Estudiantes de posgrado en la ciudad de Durango, México. *Praxis investigativa ReDIE*, 3(5), 5-14. Recuperado de <http://www.redie.org/librosyrevistas/revistas/praxisinv05.pdf>
- De Garay, A. (2005). *En el camino de la Universidad*. México: Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Azcapotzalco.
- De Oñate y García, M. (1990). Clase social y aspiraciones académicas y profesionales de los alumnos universitarios. *Didáctica: lengua y literatura*, 2, 181-190. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=906211>
- Denman, C. y Haro, J. (2002). *Por los rincones*. Antología de métodos cualitativos en la investigación social. México: Pandora.
- Dromundo, R. (2009). ¿Quiénes son los estudiantes de la Maestría en Pedagogía de la UNAM?: Influencia del capital cultural y el habitus en el desarrollo académico en un posgrado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(1), 2-22. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=39553878&site=ehost-live>
- Escámez, J. (1976). La autorrealización personal, fin fundamental de la educación. *Millars: revista del Colegio Universitario de Castellón de la Plana*, 3. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/MillarsCUCP/article/viewArticle/131484/0>
- Esquivel, L. y Rojas, C. (2005). Motivos de estudiantes de nuevo ingreso para estudiar un posgrado en educación. *Revista iberoamericana de educación*.

Recuperado de
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/dcart?info=link&codigo=3159301&orden=241330>

- Farfán, R. (2009). La sociología comprensiva como un capítulo de la historia de la sociología. *Sociológica*, 24(70), 203-214. Recuperado de <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/7008.pdf>
- Gairín, J., Feixas, M., Guillamón, C. y Quinquer, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la educación superior. *Revista Interuniversitaria de formación de profesorado*, 18(001), 61-77. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27418105.pdf>
- García, J. (1995). El desarrollo del posgrado en México: el caso de los sectores público y privado. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*. 20(1), 107-130. Recuperado de www.cee.edu.mx/revista/r1981_1990/r_texto/t_1990_1_05.pdf
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. y Trow, M. (1994). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Palomares-Corredor.
- Gleizer, S., M. (1997). *Identidad, subjetividad y sentido en las sociedades complejas*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- González, M. (2011). *Las trayectorias de los estudiantes universitarios: un modelo integral*. Tesis para obtener el grado de Doctora en Filosofía. Canadá: Université de Montréal.
- Guerrero, M. (2008). *Los estudios de bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil*. Tesis para obtener el grado de Doctora en Ciencias con la Especialidad en Investigaciones Educativas. México: Centro de investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Guichard, J. (1995). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Laertes.
- Guzmán, C. (2004). *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*. México: Universidad Autónoma de México. Recuperado de <http://www.crim.unam.mx/drupal/?q=node/318>

- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2005). La Investigación sobre alumnos en México. Recuento de una década: 1992-2002. *Sujetos, actores y procesos de formación, tomo II, col. La investigación educativa en México, 1992-2002*, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2013). *Glosarios completos*. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/glogen/default.aspx?t=rse&s=est&c=10936&i=i>
- Kearney, M. (2008). The role of post-graduate education in research systems. *Position paper prepared for the UNESCO/DCU Workshop on Trends in Post-Graduate Education, Dublin*. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?req=2&mt=100&mt_p=%3C&by=2&sc1=1&look=new&sc2=1&lin=1&mode=e&utf8=1&gp=1&text=posgrado&text_p=inc
- Kelsen, H. (2003). El concepto de estado de la sociología comprensiva. En Correa, O. (Ed.), *El otro Kelsen*. (pp. 267-281). México: UNAM/Ediciones Coyoacán. Recuperado de <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/2/970/14.pdf>
- Kiley, M., & Austin, A. (2000). Australian postgraduate students' perceptions, preferences and mobility. *Higher education research & development*, 19(1), 75-88. doi:10.1080/07294360050020480
- Li, P. S., Liming, L., & Li, Z. (2007). Postgraduate educational aspirations and policy implications: A case study of university students in western China. *Journal of higher education policy & management*, 29(2), 143-158. doi:10.1080/13600800701351736
- Luchilo, L. (2009). Los impactos del programa de becas del CONACYT mexicano: un análisis sobre la trayectoria ocupacional de los ex becarios (1997-2006). *Revista iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad*, 5(13). Recuperado de http://www.revistacts.net/files/Volumen%205%20-%20n%C3%BAmero%2013/Luchilo_editado.pdf
- Luengo, E. (2004). La herencia de tres décadas en la educación superior (1970-2000). En *tendencias de la educación superior en México: una lectura desde la perspectiva de la complejidad* (3-19). Colombia: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESACC) y la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN). Recuperado de http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/04_Las_reformas_en_la_Educacion_Superior_en_Mexico.pdf

- Márquez, C. (2012). *Determinantes del desempleo en las urbes mexicanas. Continuidades y rupturas en el período de crisis*. Ponencia preparada para la XI Reunión Nacional de Investigación Demográfica en México. Recuperado de http://www.somede.org/xireunion/ponencias/Otras%20tematicas/151claramarquez_somede.pdf
- McMillan, J., Schumacher, S. (2010). *Investigación educativa*. España: Pearson
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *Hacia las Sociedades del Conocimiento*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>
- Ortiz, E. y Mariño, M. (2004). El proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación de posgrado. *Revista de pedagogía universitaria*, 9(5). Recuperado de: <http://revistas.mes.edu.cu/Pedagogia-Universitaria>
- Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2010). *Desarrollo Humano*. México: Editorial McGraw-Hill.
- Reynaga, S. (2002). Los posgrados: una mirada valorativa. *Revista de la Educación Superior en línea*. 31-4(124). Recuperado de http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res124/txt5.htm
- Rodríguez, R. J. (2007). El Sistema de Educación Superior en Sonora, una exploración de conjunto. En Rodríguez, R. y Urquidi, L. (Ed.), *De la concentración a la diversificación institucional. La educación superior en Sonora*, (11-36). México: Universidad de Sonora, CONACYT.
- Rodríguez, R. (2010). *La universidad que falta: temas y problemas para su construcción*. Videoconferencia y presentación de <http://www.ses.unam.mx/curso2010/agenda.html>
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Principales cifras ciclo escolar 2010-2011. Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/principales_cifras_2010_2011.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2012). *Sistema de consultas interactivo de estadísticas educativas*. Disponible en línea: <http://www.dgpp.sep.gob.mx/principalescifras/Consulta.aspx>
- Silas, J. (2005). Realidad y tendencias en la educación superior privada mexicana. *Perfiles educativos*, 27(109-110). México. Recuperado de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982005000200002&script=sci_arttext

- Smits, P., Verbeer, J., Nauta, M., Ten Cate, T., Metz, J. & Van Dijk, F. (2004). Factors predictive of successful learning in postgraduate medical education. *Medical education*, 38(7), 758-766. doi:10.1111/j.1365-2929.2004.01846.x
- Solé, I. (2000). Disponibilidad para el aprendizaje y el sentido del aprendizaje. En Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. y Zabala, A. (Ed.), *El constructivismo en el aula* (pp. 205-222). Barcelona, España.
- Tobbell, J., O'Donnell, V., & Zammit, M. (2010). Exploring transition to postgraduate study: shifting identities in interaction with communities, practice and participation. *British Educational Research Journal*, 36(2), 261-278. doi:10.1080/01411920902836360
- Watmough, S., Taylor, D., & Ryland, I. (2007). Using questionnaires to determine whether medical graduates' career choice is determined by undergraduate or postgraduate experiences. *Medical Teacher*, 29(8), 830-832. doi:10.1080/01421590701551755
- Weber, M. (1996). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. México: Fondo de cultura económica.
- Zhou, L. (2006). American and chinese college students' anticipations of their postgraduate education, career, and future family roles. *Sex Roles*, 55(1/2), 95-110. doi: 10.1007/s11199-006-9063-6
- Zuazua, A. (2001). *Autorrealización y proyecto de vida: la autoorientación de los jóvenes de formación profesional*. Tesis para obtener el grado de doctor en Psicología. España: Universidad del País Vasco. Recuperado de <http://www.autorrealizacion.info/documentos/tesis-autorealizacion.pdf>. DOI:oai:redined.mec.es:008199900061

Anexos

Anexo 1

Distribución de los estudiantes identificados por carrera de origen, posgrado actual, institución, país y estado

Carrera de origen	Posgrado actual	Institución	País	Estado
Biología*	Maestría en Ciencias**	CIAD	México	Sonora
Biología	Maestría en Ciencias**	CIAD	México	Sonora
Biología*	Posgrado en Biociencias**	UNISON	México	Sonora
Biología*	Posgrado en Biociencias**	UNISON	México	Sonora
Biología*	Posgrado en Biociencias**	UNISON	México	Sonora
Biología*	Posgrado en Biociencias**	UNISON	México	Sonora
Biología*	Posgrado en Biociencias**	UNISON	México	Sonora
Medicina	Especialidad en Medicina Interna	UNAM	México	Sonora
Medicina	Especialidad en Oncología	UNAM	México	Toluca
Psicología*	Posgrado Integral en Ciencias Sociales	UNISON	México	Sonora
Psicología*	Posgrado Integral en Ciencias Sociales	UNISON	México	Sonora
Psicología*	Posgrado Integral en Ciencias Sociales	UNISON	México	Sonora
Psicología*	Maestría en Psicoanálisis y Cultura	Escuela Libre de Psicología	México	Puebla
Ciencias de la comunicación*	Maestría en Innovación Educativa**	UNISON	México	Sonora
Ciencias de la comunicación*	Maestría en Innovación Educativa**	UNISON	México	Sonora
Historia	Maestría en Ciencias de la Vida	Universidad Técnica de Delft	Holanda	Delft
Ing. Química*	Maestría en Energías Renovables	Universidad de Arizona	E.U.A.	Arizona
Ing. Química	Maestría en Energías Renovables	Universidad de Arizona	E.U.A.	Arizona
Ing. Química	Administración de la Energía	Instituto Politécnico	Francia	Toulouse
Ing. Química	Posgrado en Ingeniería Química	Universidad Estatal de Dakota del Norte	E.U.A.	Fargo
Ing. Química	Especialidad en Desarrollo Sustentable**	UNISON	México	Sonora
Ing. Industrial y en sistemas*	Maestría en Ciencias	Universidad de Toronto	Canadá	Toronto
Arquitectura*	Especialidad en Desarrollo Sustentable**	UNISON	México	Sonora
Música*	Maestría en Innovación Educativa**	UNISON	México	Sonora
Finanzas	Maestría en Desarrollo Regional**	CIAD	México	Sonora
Matemáticas*	Doctorado en Ciencias Matemáticas	Universidad de Padua	Italia	Padua

* Estudiantes entrevistados

**Pertenece al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) SEP/CONACYT

Anexo 2

Estudiantes identificados

Posgrados en Ciencias Sociales				
Nombre	Grado académico	Ubicación	Becado	Tipo de beca
Maestría en Innovación Educativa*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Maestría en Innovación Educativa*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Maestría en Innovación Educativa*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Posgrado Integral en Ciencias Sociales	Maestría	Local	No	
Posgrado Integral en Ciencias Sociales	Maestría	Local	No	
Posgrado Integral en Ciencias Sociales	Maestría	Local	No	
Maestría en Psicoanálisis y Cultura	Maestría	Nacional	No	
Maestría en Ciencias de la Vida	Maestría	Extranjero	Si	Erasmus Mundus
Posgrados en Ciencias Duras				
Nombre	Grado académico	Ubicación	Becado	Tipo de beca
Especialidad en Desarrollo Sustentable*	Especialidad	Local	Si	CONACYT
Especialidad en Desarrollo Sustentable*	Especialidad	Local	Si	CONACYT
Especialidad en Medicina Interna	Especialidad	Nacional	Si	IMSS
Especialidad en Oncología	Especialidad	Nacional	Si	IMSS
Maestría en Ciencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Maestría en Ciencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Posgrado en Biociencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Posgrado en Biociencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Posgrado en Biociencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Posgrado en Biociencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Posgrado en Biociencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Maestría en Desarrollo Regional*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Maestría en Energías Renovables	Maestría	Extranjero	Si	CONACYT
Maestría en Energías Renovables	Maestría	Extranjero	Si	CONACYT/Sonora-Arizona
Administración de la Energía	Maestría	Extranjero	Si	Beca del Gobierno Frances
Posgrado en Ingeniería Química	Maestría	Extranjero	Si	CONACYT
Maestría en Ciencias	Maestría	Extranjero	Si	Universidad de Toronto
Doctorado en Ciencias Matemáticas	Doctorado	Extranjero	Si	Erasmus Mundus

* Perteneciente al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) SEP/CONACYT

Anexo 3

Estudiantes entrevistados

Posgrados en Ciencias Sociales				
Nombre	Grado académico	Ubicación	Becado	Tipo de beca
Maestría en Innovación Educativa*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Maestría en Innovación Educativa*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Maestría en Innovación Educativa*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Posgrado Integral en Ciencias Sociales	Maestría	Local	No	
Posgrado Integral en Ciencias Sociales	Maestría	Local	No	
Posgrado Integral en Ciencias Sociales	Maestría	Local	No	
Maestría en Psicoanálisis y Cultura	Maestría	Nacional	No	
Posgrados en Ciencias Duras				
Nombre	Grado académico	Ubicación	Becado	Tipo de beca
Especialidad en Desarrollo Sustentable*	Especialidad	Local	Si	CONACYT
Maestría en Ciencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Posgrado en Biociencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Posgrado en Biociencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Posgrado en Biociencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Posgrado en Biociencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Posgrado en Biociencias*	Maestría	Local	Si	CONACYT
Maestría en Energías Renovables	Maestría	Extranjero	Si	CONACYT/Sonora-Arizona
Maestría en Ciencias	Maestría	Extranjero	Si	Universidad de Toronto
Doctorado en Ciencias Matemáticas	Doctorado	Extranjero	Si	Erasmus Mundus

* Perteneciente al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) SEP/CONACYT

Anexo 4

GUIÓN DE ENTREVISTA

Título de la investigación: "Posgrado: Un estudio generacional de perseverancia académica"

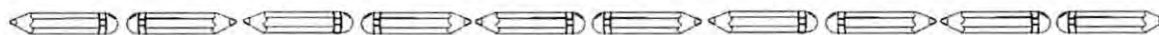
Investigadora: Migdelina Andrea Espinoza Romero, estudiante de la Maestría en Innovación Educativa, División de Ciencias Sociales, Universidad de Sonora.

Directora de investigación: Ma. Guadalupe González Lizárraga, Maestría en Innovación Educativa, División de Ciencias Sociales, Universidad de Sonora.



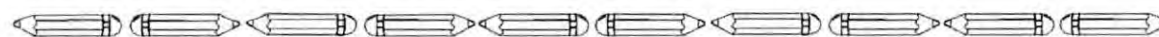
I. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1. Género: Masculino () Femenino ()
2. Edad: _____
3. Estado civil: Soltero () Casado () Otro ()
4. ¿Tienes hijos? Si () No () ¿Cuántos? _____
5. Nombre del posgrado: _____
6. Institución a la que pertenece: _____
7. Fecha de Ingreso al posgrado: _____ 8. Duración del posgrado: _____
9. Promedio de licenciatura: _____ Promedio de posgrado: _____



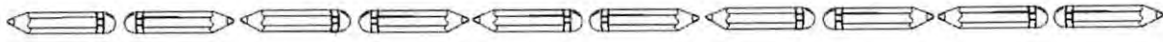
II. DIMENSIÓN PERSONAL

9. ¿Qué significan para ti los estudios?
10. ¿Qué significa para ti estudiar un posgrado?
11. ¿Qué experiencias, buenas y malas, obtuviste a lo largo de tus estudios de licenciatura?
12. ¿Qué te motivó o cuáles fueron tus razones para continuar tus estudios en el posgrado?
15. ¿Alguna persona o personas te motivaron para que continuaras tus estudios al posgrado? ¿Qué tan importante fue su apoyo?
16. ¿Cómo consideras tus posibilidades de encontrar trabajo relacionado con tu profesión después de egresar?
17. ¿Cómo consideras que será tu vida profesional en cuanto al nivel económico y el prestigio social, una vez que egreses de tu posgrado?
18. ¿Dónde crees poder desarrollar tu actividad profesional?
19. ¿Piensas continuar tus estudios al doctorado? ¿Por qué?



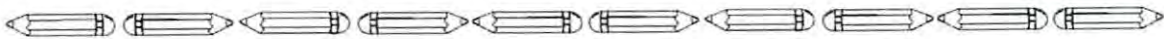
III. DIMENSIÓN ACADÉMICA

20. ¿En tu departamento o en tu carrera se fomentó la investigación?
21. ¿En tu departamento existe la oferta de posgrados?
22. ¿Cuáles fueron los motivos que tuviste para elegir estudiar tu posgrado en determinada institución académica?
23. ¿Qué cosas haces en un día normal de clases?
24. ¿Qué actividades, prácticas académicas, estrategias o hábitos de estudio realizas normalmente? (Hacer lecturas, preparar trabajos y tareas, ser puntual, tomar notas, organizar tu tiempo, etcétera).
25. ¿Cuáles de esas actividades consideras que fueron fundamentales en tu desempeño académico?
26. ¿Dónde acostumbrabas hacer tus trabajos escolares? (Casa, biblioteca, trabajo, etcétera).
27. ¿Qué otras actividades, ya sean sociales, deportivas, culturales, políticas, además de las académicas, relacionas con tu desempeño como estudiante? (Dominio de otro idioma, conocimientos de informática, pertenencia a un grupo artístico, practicar algún deporte, experiencia laboral, entre otras).
28. ¿Cómo consideras tu desempeño como estudiante?
29. ¿Recibiste orientación, apoyo, motivación para iniciar un posgrado por parte del personal académico durante tu licenciatura?



DIMENSIÓN SITUACIONAL

30. ¿Eres estudiante foráneo?
31. ¿Con quién vives?
32. ¿Quién es tu principal sostén económico?
33. ¿En cuál integrante de la familia recae la mayor responsabilidad familiar?
34. ¿Cuál es la escolaridad de tus padres?
35. ¿Cuál es la ocupación de tus padres?
36. ¿Cuál es el ingreso mensual de tu familia, incluyendo el total de ingresos de todos los miembros que aportan para el gasto familiar?
37. ¿Consideras que cuentas con los recursos económicos necesarios para realizar tus estudios?
38. ¿Cuentas con alguna beca u otro tipo sistema de apoyo económico para realizar tus estudios (crédito educativo, préstamo bancario, etcétera)?
39. ¿Cuál es el monto recibido?
40. ¿Cuál es la cantidad de dinero que destinas al mes para gastos relacionados con tus estudios? (Renta, comida, material académico, transporte, etcétera).
41. ¿Durante tus estudios, trabajaste en algún momento?
42. ¿Trabajas actualmente?
43. ¿Qué tipo de trabajo realizas, cuántas horas a la semana o al día laboras, qué antigüedad tienes en tu puesto?
44. ¿Tu trabajo tiene relación con la carrera y el posgrado que estas estudiando?
45. ¿Cuál es la razón más importante por la que trabajas o trabajaste en determinado momento de tus estudios?
46. ¿Qué ventajas u obstáculos consideras que existen en tu ambiente familiar, social y laboral en relación a tus estudios?
47. ¿Qué estrategias utilizas para aprovechar o superar las diferentes situaciones que se presentan en dichos contextos, para que estas beneficien o no perjudiquen tus estudios?
48. Comentarios



Es probable que después se realicen otros trabajos derivados de esta investigación. ¿Estarías dispuesto a continuar participando en futuros seguimientos?

Si () No ()

Si tu respuesta es afirmativa, proporciona un teléfono y dirección de correo electrónico donde podamos concertar una cita contigo.

Dirección:

Teléfono:

Celular:

Correo electrónico: