



**Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología**

**“ASPIRACIONES OCUPACIONALES EN ADOLESCENTES DE
12, 15 Y 18 AÑOS”**

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de

Doctora en Psicología y Educación

Presenta:

Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes

Querétaro, Qro., marzo de 2007



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología
Doctorado en Psicología y Educación

"ASPIRACIONES OCUPACIONALES EN ADOLESCENTES DE 12, 15 Y 18 AÑOS"

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de

Doctora en Psicología y Educación

Presenta:

Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes

Dirigido por:

Dra. Evelyn Diez-Martínez Day

SINODALES

Evelyn Diez-Martínez Day
Presidente

Sarah Corona Berkin
Secretaria

Luis Rodolfo Ibarra Rivas
Vocal

Miguel Ángel Casillas Alvarado
Vocal

Victor Gabriel Muro González
Vocal

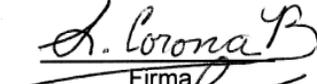
Jaime Nieto Ramírez
Suplente

Tomás Vázquez Arellano
Suplente


Lic. Jorge Antonio Lara Ovando

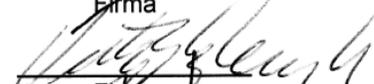
Director de la Facultad


Firma


Firma


Firma


Firma


Firma


Firma


Firma


Firma

Dr. Luis Gerardo Hernández Sandoval

Director de Investigación y
Posgrado

RESUMEN

El objetivo general del presente trabajo fue conocer acerca la comprensión que muestran los adolescentes sobre la organización social, tomando como eje sus aspiraciones ocupacionales. Se aplicó un instrumento escrito a 360 sujetos, de los cuales 120 eran de 12 años, 120 de 15 años y 120 de 18 años procedentes de tres contextos socioeconómicos distintos (urbano alto, medio y bajo). Se indagó sobre cinco aspectos: conocimiento de las ocupaciones, fuentes de información, preferencias ocupacionales, razones de preferencia y requisitos para ejercer la profesión u ocupación. Para profundizar en los conocimientos de los adolescentes se aplicó una entrevista individual semiestructurada a 90 sujetos (30 de cada grupo de edad) a través de la cual se obtuvo información más específica sobre los mismos tópicos. Los resultados muestran que a pesar de que son diversas las ocupaciones conocidas por los sujetos, las preferencias ocupacionales de los adolescentes estudiados se concentran en las que requieren estudios universitarios. Dichas preferencias parecen irse transformando a lo largo del desarrollo y presentan características ligadas a éste y a la valoración más amplia o reducida de ciertas ocupaciones dentro de la sociedad. Se apreció un desarrollo en la comprensión de los sujetos sobre los requisitos para ejercer una ocupación, los más jóvenes desconocen los niveles educativos o la capacitación requerida y con la edad se comprenden mejor los requerimientos de cada ocupación. Un resultado interesante es el hecho de que los sujetos reconocen como principales informantes sobre las ocupaciones a la familia y a la televisión y en menor grado a la escuela y a los pares. Los datos se discuten tomando en cuenta aspectos del desarrollo del pensamiento socioeconómico en estas edades y sus implicaciones en la educación puesto que, una parte importante en la elección ocupacional es el conocimiento del que se dispone para dicha elección.

Palabras clave: Comprensión de la organización social, desarrollo y aspiraciones ocupacionales, valoración de las ocupaciones, adolescentes.

ABSTRACT

The main objective of this research work, was to study adolescents' comprehension of social organization through their understanding of their own occupational aspirations. Two instruments were used; a written questionnaire answered by 360 adolescents in 3 groups of age (12, 15 and 18 years) sampled from 3 different socioeconomic contexts, and an individual interview that was carried out with only 90 subjects, 30 from each age group. Five topics were analyzed: knowledge of occupations, occupational preferences, reasons for these preferences, and academic and practical requirements for different occupations. Results show that subjects know a considerable number of occupations and that most of them want to get a university degree. These preferences and occupational aspirations show some developmental trends and knowledge about prestige and social status related to a hierarchical organization of society. Furthermore the understanding of academic and practical requirements of occupations is better understood according to the age of subjects. Adolescents recognize as sources of information about occupations mainly family and television and in a lesser amount school. Data are discussed taking in to consideration theoretical approaches about socioeconomic development as well as educational aspects since an important point for occupational choice is linked to information that individuals have.

Key words: comprehension about social organization, development of occupational aspirations, value of occupations, adolescents.

DEDICATORIAS

A mi esposo Luís Enrique y a mis hijos Yuni y Atzin, quienes son el motor que me impulsa, gracias por su amor, alegría y enseñanzas.
Los amo profundamente

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la USEBEQ, por el apoyo otorgado durante los estudios del programa de doctorado así como para el proceso de culminación de la tesis, en especial agradezco al Lic. José Luís Cruz Palacio, por su tiempo y atenciones.

Agradezco al CONACYT por el apoyo recibido a través del programa de Fondos Mixtos, durante el periodo enero-diciembre de 2006.

Agradezco al CONCYTEQ por el apoyo recibido a través del programa de formación de investigadores, durante el periodo agosto 2004- julio 2005.

Agradezco a las autoridades de la Facultad de Psicología, quienes me apoyaron en todo momento para la realización de los estudios.

Agradezco a todas las escuelas, a los maestros y maestras y a los y las adolescentes que nos dieron su confianza al participar en esta investigación.

Agradezco a Fernanda y Ricardo por su valiosa colaboración en la realización de este proyecto, su ayuda fue invaluable.

Agradezco a los lectores y sinodales de esta tesis, gracias por su tiempo y su observaciones.

Agradezco a la Dra. Evelyn Diez-Martínez, mi *maestra* en toda la extensión de la palabra, gracias por tu amistad, tu entrega, tu ejemplo y tu confianza. Mi admiración y respeto siempre.

INDICE

| | Página |
|--|---------------|
| RESUMEN | iii |
| SUMMARY | iv |
| DEDICATORIAS | v |
| AGRADECIMIENTOS | vi |
| ÍNDICE | vii |
| ÍNDICE DE TABLAS | ix |
| ÍNDICE DE GRAFICAS | x |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| 1. COMPRENSIÓN DE LA ORGANIZACIÓN SOCIAL EN LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES | 6 |
| 1.1 ¿Cómo entienden los niños el mundo del trabajo? | 13 |
| 2. LAS ASPIRACIONES OCUPACIONALES, LAS APORTACIONES DE LA PSICOLOGÍA | 35 |
| 2.1 Teoría de rasgos o factores | 35 |
| 2.2 Teorías evolutivas | 36 |
| 2.3 Toma de decisiones | 40 |
| 2.4 Representaciones sociales | 41 |
| 2.5 Estudios relacionados con la orientación educativa | 41 |
| 3. LAS ASPIRACIONES OCUPACIONALES Y SUS IMPLICACIONES SOCIALES Y EDUCATIVAS | 66 |
| 3.1 Demanda social | 68 |
| 3.2 Escolaridad y nivel de bienestar | 72 |
| 3.3 Educación y trabajo | 75 |
| 4. MATERIAL Y MÉTODO | 88 |
| 4.1 Objetivos | 88 |
| 4.2 Descripción de los Instrumentos | 89 |
| 4.2.1 Instrumento escrito | 89 |

| | Página |
|---|---------------|
| 4.2.2 Entrevista semiestructurada | 91 |
| 4.3 Población | 94 |
| 4.3.1 Características socioeconómicas de la población | 94 |
| 4.3.2 Nivel de escolaridad de los padres y madres de familia | 96 |
| 4.3.3 Ocupaciones de los padres y madres de familia | 97 |
| 4.3.4 Uso del tiempo libre | 98 |
| 4.3.5 Consumo de bienes culturales | 100 |
| 5. RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS | 102 |
| 5.1 Resultados del instrumento escrito | 102 |
| 5.1.1 Aspiración ocupacional | 102 |
| 5.1.2 Razones de la preferencia | 107 |
| 5.1.3 Requisitos para ejercer la ocupación | 111 |
| 5.1.4 Fuentes de conocimiento sobre las ocupaciones | 114 |
| 5.1.5 Ocupaciones mayormente reconocidas | 117 |
| 5.1.6 Escolarización que se necesita para ejercer distintas ocupaciones | 119 |
| 5.2 Resultados de la entrevista semiestructurada | 120 |
| 5.2.1 Jerarquización de ocupaciones de acuerdo al ingreso | 139 |
| 5.2.2 Jerarquización de ocupaciones de acuerdo a la valoración | 142 |
| DISCUSIÓN GENERAL Y CONCLUSIONES | 154 |
| BIBLIOGRAFÍA | 159 |

INDICE DE TABLAS

| | Página |
|--|---------------|
| 1. Población | 94 |
| 2. Población por grupo de edad y contexto de procedencia | 95 |
| 3. Nivel de escolaridad de los padres y madres de familia de cada contexto | 96 |
| 4. Ocupaciones de las madres de familia | 97 |
| 5. Ocupaciones de los padres de familia | 98 |
| 6. Actividades extraescolares | 99 |
| 7. Actividades recreativas | 99 |
| 8. Consumo de lectura | 100 |
| 9. Fuentes de información a las que recurren | 101 |
| 10. Frecuencia de respuestas acerca de las ocupaciones mayormente mencionadas de acuerdo a su valoración | 117 |
| 11. Escolarización que se necesita para llegar a ser determinada ocupación | 119 |
| 12. Frecuencia de respuestas de la ocupación mencionada en la entrevista semiestructurada en los tres grupos de edad | 121 |
| 13. Resumen de resultados en relación a la comprensión de las aspiraciones ocupacionales en los tres grupos de edad | 148 |
| 14. Resumen de resultados en relación a la comprensión de las aspiraciones ocupacionales en los contextos estudiados | 150 |

INDICE DE GRÁFICAS

| | Página |
|--|---------------|
| A) Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de la ocupación preferida en los tres grupos de edad | 102 |
| B) Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de la ocupación preferida en los tres contextos socioeconómicos | 102 |
| C) Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de las razones de preferencia en los tres grupos de edad | 107 |
| D) Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de las razones de preferencia en los tres contextos socioeconómicos | 108 |
| E) Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de lo que se necesita para ejercer la ocupación mencionada en los tres grupos de edad | 112 |
| F) Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de lo que se necesita para ejercer la ocupación mencionada en los tres contextos socioeconómicos | 112 |
| G) Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de las fuentes de conocimiento sobre las ocupaciones en los tres grupos de edad | 115 |
| H) Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de las fuentes de conocimiento sobre las ocupaciones en los tres contextos socioeconómicos | 115 |
| I) Frecuencia de respuestas de la jerarquización de acuerdo al ingreso en el grupo de 12 años | 140 |
| J) Frecuencia de respuestas de la jerarquización de acuerdo al ingreso en el grupo de 15 años | 140 |
| K) Frecuencia de respuestas de la jerarquización de acuerdo al ingreso en el grupo de 18 años | 141 |
| L) Frecuencia de respuestas de la jerarquización de acuerdo a la valoración en el grupo de 12 años | 143 |
| M) Frecuencia de respuestas de la jerarquización de acuerdo a la valoración en el grupo de 15 años | 143 |
| N) Frecuencia de respuestas de la jerarquización de acuerdo a la valoración en el grupo de 18 años | 144 |

INTRODUCCIÓN

La elección de la ocupación constituye una de las decisiones de mayor trascendencia en la vida del individuo, ya que la ocupación es el eje alrededor del cual se articulan las actividades de las personas y sus familias, así mismo permite el logro de aspiraciones, expectativas y actitudes.

¿Qué se pone en juego cuando un adolescente se pregunta qué va a hacer cuando termine su escolaridad? En primer lugar, se plantea una interrogante crucial – quién ser- esto debido a las características de la etapa por la que atraviesan constituye una forma de establecer identidad. En segundo lugar, se le pide una respuesta a un sujeto que desde el punto de vista evolutivo se encuentra en un momento crítico de existencia. Por último este sujeto no está aislado, está inserto a una estructura social y familiar, en donde tal vez no tiene la suficiente ayuda para elegir y se le exige que elija quién quiere ser.

Más aún, el momento evolutivo en el que se tiene que tomar este tipo de decisiones sucede durante la adolescencia, periodo de profundos cambios, marcados por la inestabilidad. Uno de los procesos más críticos e importantes que tienen lugar durante la adolescencia es la estructuración de la identidad, que de acuerdo con Erikson (1959), debe de completarse durante la adolescencia y tendrá grandes repercusiones en la vida adulta. Identidad, de acuerdo al autor es diferenciación personal inconfundible; es definición, o mejor autodefinición de la persona ante otras personas y ante la sociedad. Sin embargo, tal logro no es tarea fácil, para ello el adolescente tiene que renunciar a su mentalidad infantil con el fin de ir conformando una nueva. En este proceso se tiene que enfrentar a variadas decisiones: un grupo de pares con valores específicos, forma de vestir, ideología, sin embargo, una de la más trascendente (y en ocasiones la que más confunde) es la ocupacional, debido a que al pensar en una futura ocupación el adolescente se enfrenta (o debería de enfrentarse) a

reconocer sus capacidades, habilidades, gustos, intereses, en sí pensar su proyecto de vida con todas las implicaciones que esto conlleva.

A menudo, los adolescentes al terminar la educación básica no tienen otra opción más que trabajar, olvidándose por un tiempo o definitivamente de sus aspiraciones ; otros más tienen ante sí el dilema de continuar o no estudiando, mientras que otra parte de ellos se encuentran convencidos de seguir estudiando, pero generalmente sin saber qué o dónde, generando entre otros problemas el abandono escolar y muchos de los adolescentes que abandonan la escuela se incorporan al mundo laboral sin tener la mínima información al respecto. Además de que los ingresos que podrían percibir son muy bajos, participando de esta manera en un círculo de pobreza (Muñoz, I. 2001)

Por lo anterior, en este estudio estamos interesados por entender cómo se comprende la aspiración ocupacional y qué aspectos toman en cuenta los adolescentes para ir conformándola.

Entendemos por aspiración ocupacional el deseo que puede tener un individuo en relación con el ejercicio de una ocupación. Trabajamos el término aspiración pues nos interesa entender cómo se van conformando las ideas en relación con las ocupaciones, así como cuáles son los aspectos que consideran relevantes los individuos para desear alguna ocupación. Y hablamos de ocupaciones, pues lo que nos interesa indagar es lo que los adolescentes proyectar realizar cuando sean mayores.

Estudios anteriores han mostrado que la información que reciben los niños y adolescentes acerca del mundo del trabajo es indirecta y fragmentaria (Diez-Martínez, *et al.*, 1999; Diez-Martínez, *et al.*, 2000, Diez-Martínez, *et al.*, 2001) de tal manera que la información con la que cuentan los adolescentes es limitada para poder ir conformando una decisión acerca de lo que quieren ser. Aunado a lo anterior, los adolescentes en cuyas familias cuentan con escolaridad baja o nula, difícilmente

podrían obtener mayor información que la que le provee la escuela o los medios de comunicación.

Existen numerosos estudios que tratan de explicar los factores que intervienen en la elección de una ocupación. Desde la psicología, las formulaciones teóricas al respecto se han basado fundamentalmente en tres modelos. El modelo del rasgo o del ajuste, que intenta describir la personalidad del sujeto y sus rasgos de manera tal que la elección vocacional resulta del ajuste entre los rasgos y las características de la ocupación o profesión que mejor se ajuste a éstos. El modelo evolutivo, que señala que la elección no es algo puntual que el sujeto realice en un momento determinado sino fruto de un proceso, que empieza en la niñez y termina en la edad adulta. Finalmente el modelo de toma de decisiones que plantea que la elección vocacional se liga a la capacidad de toma de decisiones adecuadas a través de series de habilidades que se adquieren en forma secuencial a lo largo de los años que anteceden a la elección vocacional u ocupacional. Cada una de dichas aproximaciones le otorga un valor mayor o menor al proceso educativo en la elección vocacional.

Por otra parte, hay estudios que han tratado de explicar los factores que intervienen en la elección de ocupación, distinguiendo entre otras cosas que el contexto socioeconómico juega un papel fundamental en la comprensión de las ocupaciones (Richie, Flouri y Buchanan ,2005), que la familia es hasta cierto punto puede convertirse en condicionante para las aspiraciones ocupacionales (Taylor, 2004; Moura y Veiga, 2005; Hou y Leung ,2005), que los intereses juega un papel fundamental para las aspiraciones ocupacionales (Trice, et al, 1995; Pech, C. y Villalobos C.,1998), entre otras cuestiones.

Existen diferentes razones que conllevan a realizar la presente investigación, una de ellas es que se pretende contribuir a un campo de investigación de la psicología poco abordado que se denomina “Desarrollo del Conocimiento Social”, específicamente al “Desarrollo del pensamiento socioeconómico en el niño y el adolescente”. Conocer el tipo de pensamiento e ideas de los adolescentes respecto a sus aspiraciones

ocupacionales resulta ser una herramienta valiosa para las instituciones educativas ya que así se podrán diseñar o rediseñar programas de trabajo coherentes con las características de la población con la que se esté trabajando y que se consideren el tipo de ideas que determinan una aspiración ocupacional.

Por otra parte, a pesar de que existen numerosos estudios en torno a la adolescencia, son pocas las investigaciones al respecto del desarrollo psicológico del adolescente mexicano, debido a, entre otras cuestiones, el propio carácter fronterizo de la etapa en cuestión, ya que algunos autores la han considerado como el final de la evolución del niño, otros por el contrario han considerado que estudiar a un adolescente es básicamente como estudiar a un adulto. Conocer más de esta población nos permitiría mejorar las condiciones de desarrollo e inserción social que de alguna forma garantice mejores condiciones de vida. Por último, abordar el tema de las aspiraciones ocupacionales, implica hablar de la trascendencia que reviste elegir una forma y estilo de vida, no sólo durante la adolescencia, sino durante la vida del ser humano, tema poco abordado en las familias y menos aún en las instituciones educativas.

Por lo anterior, el objetivo general de la presente investigación fue conocer las ideas que tienen los adolescentes acerca de la organización social, tomando como eje a las ocupaciones y las ideas en torno a la aspiración ocupacional.

Para cumplir el objetivo fue necesario trazar una investigación que se organizó para su presentación de la siguiente manera:

En el capítulo 1 se abordan las explicaciones en torno a cómo entienden los niños la organización social y específicamente el mundo del trabajo y se describen los trabajos que al respecto se consultaron.

El capítulo 2 detalla los aportes de la psicología para la explicación de las aspiraciones ocupacionales, se abordan las teorías del rasgo, evolutiva, toma de decisiones y las representaciones sociales, así mismo se presentan los estudios que se abordan desde alguna de las perspectivas citadas.

En el capítulo 3 se describen posturas que ayudan a explicar las aspiraciones ocupacionales desde una posible relación con aspectos económicos y educativos (demanda social) y se revisan estudios que se han guiado por dicha posturas.

El capítulo 4 contiene el procedimiento que se siguió para la elaboración del presente trabajo, en donde se describen las características de la población con la que se trabajó y los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos.

En el capítulo 5 se presentan los resultados obtenidos, organizados de acuerdo a los instrumentos de indagación.

Por último se presenta una discusión general y las conclusiones que se derivan de los resultados.

Al final del trabajo se incluye la bibliografía consultada.

CAPITULO 1

COMPRENSIÓN DE LA ORGANIZACIÓN SOCIAL EN LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES

El presente capítulo pretende por una parte, definir el campo general de estudio en el que se enmarca este trabajo de tesis y por otra hacer una breve exposición de las principales teorías que han postulado algún tipo de explicación acerca del proceso de comprensión acerca de la organización social en los niños y adolescentes, específicamente sobre las aspiraciones ocupacionales.

Desde que el ser humano nace y a lo largo de su vida, adquiere una gran cantidad de conocimientos sobre su mundo social, sobre las personas y las interacciones con ellas, sobre lo que los otros esperan de él, sobre los distintos roles sociales, sobre el funcionamiento de la sociedad, sobre las convenciones, un sin número de aspectos de la vida social. Dentro de la psicología del desarrollo, al estudio de los aspectos anteriores se le denomina “conocimiento social”.

Según Delval, *et al.* (1994), el problema de cómo el niño adquiere el conocimiento de su sociedad ha sido abordado desde diversas posiciones teóricas. Una de las más antiguas es la que supone que el niño recibe el conocimiento social de los adultos que le rodean y que la presión del ambiente conforma sus creencias.

Entre los años 50's y 60's surge la perspectiva de la socialización, que dio origen a numerosos trabajos en donde lo más importante era averiguar cómo influyen las variables del ambiente sobre las ideas de los niños. Esta perspectiva estaba fuertemente marcada por el conductismo, corriente que dictaba la pauta en todos los temas de la psicología. Sin embargo, en el mismo periodo histórico cobró fuerza la postura constructivista, que puede considerarse como radicalmente opuesta a la postura ambientalista.

Emler y Dickinson (1993) mencionan que aquellas perspectivas basadas únicamente en el constructivismo, son insuficientes para mostrar el proceso por el que los niños desarrollan teorías sociales, una perspectiva más completa requiere la perspectiva brindada por la psicología socio-genética debido a que esta última postura retoma de manera importante el papel de lo social en el desarrollo del individuo.

A decir de estos autores, en la sociedad occidental, el status se encuentra relacionado con la ocupación y el ingreso, en este contexto, la relación entre trabajo e ingreso es fundamental en el desarrollo del conocimiento y las creencias acerca de la estratificación social. Estos conocimientos adquiridos desde niños acerca de la relación entre el trabajo y su ingreso pueden tener consecuencias en las aspiraciones ocupacionales de éstos.

Emler y Dickinson señalan también que la construcción de conocimiento en el niño es un proceso social, este conocimiento es derivado y transmitido por la cultura y el grupo social al que pertenece. Lo que el niño conoce acerca de la vida social va a depender de la cultura donde se desarrolle.

Bennett (1993), señala que existen dos tipos de constructos que sirven para que los niños entienda el mundo que le rodea: los psicológicos y los sociales. Los psicológicos son aquellos que son vistos como propiedad del individuo, como los deseos, las emociones, la personalidad. Los constructos sociales son aquellos que pertenecen al contexto social al que pertenece el sujeto, como las reglas y los roles.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, Bennett (1993) afirma que nuestra percepción y conocimiento son el resultado de un proceso de construcción, basado en información sobre el mundo y en nuestras acciones mentales hacia el mundo. Señala que, a pesar de que a finales de los 70's la teoría de Piaget disminuyó su influencia, al

encontrársele algunas carencias, la mayoría de los trabajos hoy en día que hablan sobre desarrollo están, de algún modo, basados en ella.

Los primeros trabajos de Piaget (1927,1932) en relación al estudio del conocimiento social, pueden señalarse como pioneros en esta área, en estos primeros trabajos este autor estudia el razonamiento social infantil y el desarrollo del juicio moral.

En las últimas tres décadas la psicología del desarrollo comenzó a interesarse por las formas en que los niños y adolescentes adquieren el conocimiento sobre el mundo social que los rodea. Hacia finales de los 60's y principios de los 70's, surgió un creciente interés por investigar estos problemas. Algunos psicólogos del desarrollo influidos por la obra de Piaget, comenzaron a estudiar estos tópicos tratando de encontrar niveles de conocimiento semejantes a los utilizados para nociones físicas (Kohlberg, 1976), otros se concentraron en las concepciones de los otros, es decir, las intenciones, pensamiento y emociones de los demás (Shantz, 1975), otros por la capacidad para ponerse en el punto de vista de otros (Damon, 1978).

Varios autores sugieren que los estudios sobre el conocimiento social se pueden agrupar en tres grandes rubros:

a) El conocimiento de los otros y de uno mismo. El sujeto va elaborando un conocimiento de las otras personas y de las relaciones con ellas, a través de él se va conociendo a sí mismo. Desde el punto de vista del sujeto se trata de un *conocimiento de tipo psicológico* (Delval, 1994), ya que tiene en cuenta los estados mentales de los otros, pero al mismo tiempo es social porque implica la relación con otros. Más recientemente a esta postura se le denomina *teoría de la mente* (Astington 1993).

b) El conocimiento moral y convencional. El sujeto va adquiriendo las reglas o normas que regulan las relaciones con los otros. Las normas morales regulan los aspectos más generales de las relaciones interpersonales, mientras que las normas convencionales se ocupan de regulaciones particulares propias de cada sociedad.

Estos estudios se originan en los trabajos de Piaget (1932) sobre juicio moral, desarrollados por Kohlberg (1962). La conducta y el razonamiento prosocial puede incluirse también en este apartado (Eisenberg, 1989).

c) El conocimiento de las instituciones. Lo propiamente social, que constituye el objeto de estudio propio de la sociología, lo constituye el conocimiento de las instituciones, a decir de Berger y Luckmann (1967), las relaciones entre individuos o grupos que trascienden al individuo. Las relaciones con el tendero o el jefe no son relaciones personales como en el caso de la amistad, sino que son relaciones entre roles sociales. En este apartado se encuentran los estudios que se han encargado del conocimiento de las instituciones y las relaciones institucionalizadas.

El interés por estos procesos de conocimiento ha ido incrementando como demuestra la diversidad de temas que a la fecha se han abordado, entre los que se pueden mencionar: el conocimiento de la moral (Kohlberg, 1976; Turiel, 1983), el de la economía (Strauss, 1954; Berti y Bombi, 1998; Delval y Echeita, 1991), las ideas de la ley y la política (Castorina, 1989), el concepto de país (Jahoda, 1964; Delval, del Barrio y Echeita, 1981), la noción de familia (Diez-Martínez, 1994), la escuela y la autoridad escolar (Castorina, 1991; Alonzo y Diez-Martínez, 1996) y el trabajo (Corona y Diez-Martínez, 1988; Diez-Martínez y Corona, 1992; Guerra y Diez-Martínez, 1996), entre otros.

Todos estos estudios tienen relaciones entre sí, en el sentido de que se interesan por las formas en que los seres humanos organizan y representan los distintos fenómenos de lo social, pero difieren en las aproximaciones metodológicas empleadas.

Es innegable que todos los estudios mencionados se llevaron a cabo dentro de un medio social porque el desarrollo humano es un fenómeno que se relaciona necesariamente a un contexto de interacción recíproca entre individuos, desde el nacimiento se está en contacto con un ambiente social.

Desde la primera infancia la sociedad somete a los individuos a una serie de regulaciones convirtiéndolos progresivamente en un miembro más de la sociedad. El proceso de pertenencia a un grupo social es previo al conocimiento que tiene un individuo de su realidad “exterior”, los sujetos se integran y forman parte de su grupo social mucho antes de poseer conocimientos del mundo que les rodea.

Los adultos difícilmente imaginan que los niños desconocen la mayoría de los conocimientos sociales, aún con esto los niños aprenden acerca de su mundo social a través de las conductas, normas e interacciones.

Turiel, *et al* (1989), señalan que “El término *social* se refiere al contexto en el que se adquieren los conocimientos, puesto que éstos no son posibles fuera del grupo social. Es en un grupo social donde se produce la adquisición de cualquier tipo de conocimiento y es ahí también en donde adquiere significado para el individuo. En esto radica el doble carácter social del conocimiento, primero por que el conocimiento es y adquiere identidad únicamente si se produce al interior de una sociedad; y segundo porque el conocimiento constituye un proceso de elaboración individual posible solamente en la interacción de los individuos a lo largo de su desarrollo. El conocimiento es social y los otros actúan como intermediarios entre el individuo y el entorno, proveyéndole objetos y situaciones con un significado, además de que la interacción en si misma constituye un aspecto de enorme interés para los niños, representando una fuente de estimulación multivariada, considerando ésta una inclinación factiblemente adaptativa más no innata”.

Sin embargo, de acuerdo con Delval (1994), el hecho de que el conocimiento sea esencialmente social en cuanto a que se adquiere al interior de un grupo social, no quiere decir que todo conocimiento sea un objeto de conocimiento social.

El conocimiento social es muy complejo y está constituido por elementos de distinta naturaleza. Quizá puede hablarse de tres elementos que lo constituyen: las reglas, los valores y las nociones.

Las reglas constituyen un elemento esencial de la vida social ya que ésta puede entenderse como un conjunto de relaciones entre individuos gobernados por reglas. El niño está sometido a todo tipo de regulaciones. Toda su vida está sujeta a una serie de órdenes que establecen los adultos que lo cuidan. Esas órdenes aparecen ligadas casi siempre a una situación concreta e individualizada y se van convirtiendo en reglas que se generalizan.

A partir de esta regulación el niño va construyendo reglas para la acción que le indican cómo debe comportarse en distintas situaciones. Por ejemplo, aprende qué es lo que debe hacer si llega tarde a algún sitio. De igual manera aprende lo que no debe hacer. Según Turiel (1984), estas reglas son de dos tipos, unas sirven para preservar la integridad (morales) y las otras que son las que gobiernan las relaciones con los otros y expresan las convenciones sociales.

Delval (1994), señala que junto con las reglas el niño aprende valores sociales ligados a éstas. Esos valores indican que hay cosas que son deseables, acciones que son socialmente apreciadas y otras que no lo son. La valoración de determinadas conductas establece ciertas reglas de conocimiento social.

Siguiendo al mismo autor, además de adquirir reglas y valores, el niño empieza a intentar encontrar explicaciones de por qué es necesario hacer ciertas cosas. Para elaborar estas explicaciones, el niño desarrolla nociones sobre el uso del dinero, sobre la organización social, sobre la política, etc. Probablemente el niño va preguntándose por qué son así las cosas o dándose autoexplicaciones de lo que observa y escucha a su alrededor.

Agrega Delval “Las nociones sociales, como la propia vida social están muy lejos de ser algo armónico y coherente. Muchas veces las reglas son contradictorias o las consecuencias de éstas van en contra de la integridad personal. Y también en las explicaciones hay contradicciones. El niño en un momento dado es capaz de armar una explicación que poco tiempo después entra en contradicción con algún otro aspecto de la realidad social”. Así, poco a poco el sujeto va organizando elementos dispersos, información fragmentaria, tratando integrar sistemas complejos, compuestos de subsistemas que se interrelacionan entre sí, como es el caso del área en la que se enmarca el presente documento: la comprensión de las aspiraciones ocupacionales.

Si bien el interés por el estudio del conocimiento infantil de las instituciones es relativamente reciente, actualmente se cuenta con investigaciones en la Psicología del Desarrollo sobre algunas nociones o conceptos que implican instituciones tales como el Estado, la familia, las leyes, el trabajo, etc.

El problema de cómo entiende el niño el mundo del trabajo puede servir de modelo en la comprensión infantil de la realidad social. A decir de Diez-Martínez (2003), “el trabajo tiene dos características específicas: las psicosociales y las sociopolíticas. Dentro de las psicosociales se considera que:

- El trabajo es el eje vertebral de la actividad personal y familiar, de sus estructuras, ritmos, rutinas y rupturas.
- Es fuente de roles, prestigio, reconocimiento e identidades sociales y factor de jerarquización social.
- Es contexto de para la socialización secundaria y la consiguiente sanción personal de valores, normas y criterios morales, así como instrumento de logro para la autonomía financiera.
- El trabajo permite el logro de aspiraciones, expectativas, actitudes, conductas, proyectos y realizaciones personales.

Dentro de las características sociopolíticas, la autora considera:

- Es un medio de integración a la comunidad, a la vida social, política y cultural.
- Es vía de acceso de los individuos y grupos al circuito de producción, distribución y consumo de bienes y servicios necesarios para la supervivencia material.

Para entender los aspectos que determinan la comprensión de los niños y adolescentes sobre el funcionamiento y la organización de la sociedad, en este documento se toma como eje el conocimiento que los niños y adolescentes tienen sobre las ocupaciones, así como las aspiraciones que tienen para ejercer alguna de éstas.

Se aborda el término aspiración ocupacional debido a que no se investiga lo que los adolescentes eligen, sino que, se indaga acerca de las ideas que tienen de la ocupación en la que desearían desempeñarse. Entendemos aspiración ocupacional como el deseo de un individuo por ejercer determinada ocupación.

1.1 ¿Cómo entienden los niños el mundo del trabajo?

Como se mencionó el apartado anterior, la información que los niños reciben acerca de la organización social es un tanto fragmentaria, por lo que se considera que el estudio de las ocupaciones y el trabajo nos permite comprender cómo los adolescentes integran esa información y cómo van comprendiendo la organización social.

Uno de los autores que ha estudiado sobre este tema es Siegal (1981), quien se interesó por investigar el modo en que los niños evalúan la relación entre la remuneración y las necesidades económicas de los adultos. Este autor destaca el hecho de que en la vida cotidiana suele establecerse una estrecha relación entre lo que el individuo gana por una parte, y su esfuerzo y capacidad por otra, mientras que se establece muy poca relación con las necesidades reales del individuo, por lo que el

autor se planteó la hipótesis de que se podría esperar que los niños construyeran nociones en torno a los conceptos de esfuerzo y capacidad, más que en relación con las necesidades reales de las personas.

Trabajó con 80 sujetos de ambos sexos, de clase trabajadora, de cuatro grupos de edad: 6-7, 8-9, 10-11 y 12-13 años.

Se les mostraron cuatro muñecos, vestidos de médico, tendero, conductor de autobús y mozo. En la primera parte del estudio se les dio a los niños monedas (20) y se les explicó que cada personaje (cada muñeco) tenía tres hijos que mantener, a continuación se les pidió que distribuyeran las monedas de acuerdo a lo que ganaba cada uno de los personajes en su trabajo. En la segunda parte de la entrevista se cuestionó a los sujetos sobre la justicia del ingreso de cada trabajador, pidiéndoles una justificación de sus respuestas. En la tercera parte se les pidió a los niños que ordenaran los muñecos de acuerdo a su capacidad y a su ingreso.

Los resultados indicaron que entre los 6 y los 10 años, algunos sujetos piensan que lo que recibe cada trabajador es igual a lo que necesita y les parece justo. Por otra parte, otro grupo indica que lo que reciben y lo que necesitan es distinto. A los 10 y 12 años los niños piensan que algunos ganan más de lo que necesitan (por ejemplo, el médico). A los 12-13 años piensan que algunos de los trabajadores necesitan más de lo que ganan. Los resultados muestran que los niños no sólo toman en cuenta índices económicos para determinar lo que ganan las distintas ocupaciones, por lo que es necesario indagar si lo que ellos piensan que gana un trabajador influye en sus ideas acerca de cómo se elige un trabajo.

Dickinson (1990), investigó el desarrollo de las creencias acerca de la **naturaleza, causas y "justicia" de la jerarquía ocupacional** y las diferencias de ingreso, en sujetos de 10 a 16 años. Este tema fue estudiado en relación con la edad y la clase social.

Según esta autora, el niño puede adquirir conciencia de las desigualdades sociales y la forma de hacerlo es mediante la observación de la ropa, las casas, posesiones materiales, prácticas y relaciones sociales y algunos de los conocimientos adquiridos se extienden a las diferencias en la riqueza y el status y son asociadas con factores como la ocupación, género, raza y grupo social.

En su trabajo Dickinson realiza un análisis teórico de la temática y menciona ciertos aspectos involucrados: un primer problema para la aproximación del desarrollo cognitivo es que la estructura de las desigualdades sociales en la sociedad occidental no es un proceso lógico que puede ser trabajado simplemente a través de la racionalización: esto es igualmente el resultado de procesos políticos. Un segundo problema es que las causas que son comúnmente aceptadas como explicaciones de las diferencias socioeconómicas no son siempre obvias.

En su estudio experimental participaron 215 sujetos de escuelas primarias y secundarias en Escocia, 151 de escuelas del estado (clase trabajadora) y 64 de escuelas privadas (clase media). El objetivo de dicho estudio fue examinar el efecto de la cultura en el desarrollo de las representaciones de las desigualdades ocupacionales en comparación con el desarrollo de las percepciones, juicios y explicaciones de la desigualdad en dos grupos relativamente distintos.

Se aplicó a los sujetos una entrevista individual semiestructurada, dentro de las escuelas y en horario de clases. Se les presentaron a los sujetos siete tarjetas con el nombre escrito de algunos trabajos (arquitecto, albañil, chofer, electricista, médico, maestro, barrendero), una por una y en cualquier orden y se les preguntó por ejemplo: ¿Qué hace el médico?

Dos tarjetas definían la dimensión de status: una que afirmaba mayor jerarquía (“most looked up to”) y otra que indicaba menor jerarquía (“least looked up to”).

Se les indicaba que acomodaran las tarjetas de los trabajos en orden de acuerdo a lo que pensaban que la mayoría de la gente opinaba al respecto. Cuando el sujeto

terminaba de ordenar las tarjetas se le cuestionaba sobre las causas (explicaciones) y justificaciones (juicios) en cuanto a la primera, media y última posición de los trabajos.

Para la parte que trataba el status de acuerdo al ingreso, se siguió un procedimiento similar al anterior pero la introducción y las dos cartas que definían la dimensión de ingreso fueron diferentes (ganar más dinero, ganar menos dinero).

Después de que los niños acomodaban las cartas de acuerdo al ingreso, fueron cuestionados acerca de las causas y legitimidad de la posición alta, media y baja de ingreso. La selección de categorías para el análisis fue “conducida por los datos”, es decir, se establecieron a partir de las respuestas de los sujetos.

El orden en el que colocaron los sujetos los trabajos de acuerdo al status fue: médico, arquitecto, maestro, electricista, albañil, chofer y barrendero. En relación a la jerarquización de acuerdo al ingreso se mantuvo el mismo orden. Se encontraron pequeñas diferencias en la percepción de las desigualdades socioeconómicas y el tipo de explicaciones postuladas para la inequidad. Las preguntas produjeron una serie variada de explicaciones para el prestigio y las diferencias de ingreso, pero las razones empleadas comúnmente por todos los grupos de edad y clase fueron: “la importancia” o “contribución social del trabajo”, el “esfuerzo requerido” para el trabajo, la “educación” o “formación” que se necesita. Se establecieron fuertes y estables efectos de clase y algunos efectos de edad en el uso de la explicación de la educación o formación. Los juicios de la igualdad o desigualdad fueron susceptibles a los efectos de clase pero indiferentes para la edad. Se puede observar que los sujetos de este estudio explican la importancia de las ocupaciones con base en lo que es socialmente reconocido, en este sentido, estamos interesados en indagar si lo que piensan los niños acerca de cómo elige una ocupación una persona tiene que ver con este tipo de explicaciones y tratar de indagar si estas razones tendrán un posible efecto en sus futuras aspiraciones ocupacionales.

En 1999, Diez-Martínez, *et al.*, realizaron un estudio alrededor del tema del conocimiento que tienen los niños del trabajo de sus padres y compararon este conocimiento con el conocimiento que los sujetos tenían del trabajo de otras personas, dicho estudio estuvo dividido en tres apartados: I. Descripción del trabajo de los padres y de otras ocupaciones, II. Mecanismos de búsqueda de empleo y III. Figuras retributivas y secuencia del origen del dinero para el pago.

Se aplicó una entrevista semi-estructurada a 30 sujetos de entre 9 y 13 años, de ambos sexos de escuelas públicas de la Cd. de Querétaro y se utilizó también material de apoyo (tarjetas con ilustraciones de médico, maestra, basurero, taxista, bombero, policía y obrero).

De acuerdo a los resultados presentados por los autores, la mayoría de las respuestas se refieren a descripciones de los sujetos concernientes al trabajo de sus padres, descripciones que incluyen: actividades concretas, lugares de trabajo, descripción de deberes o responsabilidades y riesgos. Sin embargo, tienen menor conocimiento del trabajo de sus padres al compararlo con el trabajo de otras personas, ya que los sujetos describieron con mayor exactitud cada una de las actividades que realizan los personajes presentados en el material.

En cuanto a los mecanismos de búsqueda y obtención de empleo de los padres y de los distintos personajes presentados, se observó que los sujetos mencionaron principalmente las relaciones personales en el caso de sus padres, mientras que para los personajes presentados, la mayoría pensaba que los medios de información como letreros y periódicos eran importantes para conseguir empleo. Los sujetos mayores fueron los que si consideraban importantes para encontrar un empleo los estudios y la experiencia. Si los niños y adolescentes de este estudio consideran la formación como importante para encontrar un empleo, es importante indagar a partir de qué momento y su desarrollo esta idea influye en lo que creen que se necesita para elegir una ocupación.

En relación al tercer rubro estudiado en esta investigación “figura retributiva y origen del dinero para el pago” (quién le paga a las personas y de dónde obtiene el dinero), los sujetos manejan el mismo nivel de información para el caso de los padres y el de otras personas, se observa una tendencia evolutiva, pues mientras los sujetos menores dan explicaciones ingenuas los mayores ya muestran una comprensión (parcial) de la recaudación fiscal y la producción y venta de bienes y servicios como fuente de dinero para la retribución del trabajo.

Otro estudio dentro de este mismo tópico, es el realizado por Diez-Martínez, *et al.* (2000), en relación con las ocupaciones que los niños y adolescentes mexicanos pueden reconocer en la televisión o en su vida real. En este estudio se aplicó a 218 sujetos de 12,14 y 17 años un instrumento que contenía dos tareas escritas, la primera consistía en obtener información general de los sujetos como horas de consumo televisivo y programas favoritos. La segunda consistía en marcar en una lista de catorce ocupaciones cuáles habían visto en la televisión y cuáles en la vida real. Los resultados muestran que los sujetos reciben cierta información acerca de las ocupaciones a través de la televisión, incluso hay algunas ocupaciones que son conocidas principalmente a través de este medio. Por otro lado, de acuerdo a los resultados de este estudio, el consumo de horas de televisión al día no parece ser un elemento definitivo en las respuestas de los sujetos.

En el 2001, Diez-Martínez, *et al.*, realizaron un análisis descriptivo de algunos contenidos del libro de texto gratuito para alumnos de primaria relacionados con el trabajo y las ocupaciones, el objetivo de este estudio fue ampliar los elementos sobre las fuentes de información a las que están expuestos los sujetos y aportar elementos para la discusión acerca del currículo de la educación primaria sobre dicha problemática. El estudio consistió en leer y analizar los 44 textos gratuitos de la primaria (edición 98) para determinar por un lado el número y tipos de ocupaciones que aparecían y las formas de presentación de la información por otro. En relación con el primer aspecto, se establecieron cinco categorías ocupacionales: 1) Servicios, técnicos y oficios, b) profesionistas, c) actividades artístico- artesanales y deportivas, d)

agropecuarias y e) político administrativas. Los resultados muestran que la mayor parte de ocupaciones presentadas son de servicios, técnicos y oficios. En relación con el segundo aspecto, la información se organizó en tres categorías: 1) Menciones o palabras dentro del texto que se refieren a alguna ocupación, 2) Imágenes y 3) descripciones. En esta parte los autores muestran que la categoría que presenta mayor reiteración es la de servicios, actividades técnicas y oficios. En relación con lo anterior los autores se cuestionan acerca de la tendencia en la presentación de determinados trabajos y abren una invitación a reflexionar acerca de la posible existencia de políticas determinadas. Surge la interrogante acerca de si esta información que llega a la mayoría de los niños y adolescentes del país tiene alguna influencia en sus aspiraciones ocupacionales.

Más aún, Diez-Martínez y Ochoa tomando en cuenta estudios sobre algunas fuentes de información sobre el trabajo y las ocupaciones y considerando estudios anteriores sobre el desarrollo de las nociones de jerarquía ocupacional en niños (Dickinson, 1990; Emler y Dickinson, 1993; De la Vega, 2001) indagaron sobre las ideas de los niños y adolescentes mexicanos de entre 6 y 16 años acerca del consumo y del ahorro de las personas con ocupaciones diferentes (Diez-Martínez, et al. 2001; Ochoa, 2002; Diez-Martínez y Ochoa, 2003 y 2006). La premisa de los estudios fue la de considerar que si los sujetos utilizan a las ocupaciones como una forma de categorización de los roles dentro de la sociedad y la jerarquía ocupacional es establecida desde edades tempranas a través de índices como el ingreso o el prestigio social, ¿cómo ven los sujetos los conceptos de consumo y ahorro en adultos que desempeñan distintas ocupaciones? De los estudios anteriores, uno fue presentado por la que suscribe como tesis para obtener el grado de maestría (Ochoa, 2002). Se utilizaron interrogatorios individuales. Primero se pidió a los 210 sujetos que describieran las imágenes y el tipo de trabajo que los personajes realizaban (médico, maestra, albañil y secretaria). Posteriormente se les dijo a los sujetos que cada uno de ellos se había ganado \$10.000.00 (grupos 6 y 9 años). Se les hizo la siguiente pregunta: ¿Qué crees que va a hacer con el dinero que se ganó en la rifa?, al mismo tiempo que se señalaba una ocupación específica. A partir de los resultados se pudo

observar que algunas categorías de consumo muestran ciertos patrones de desarrollo; por ejemplo en el ahorro aumentaban las respuestas con la edad y el altruismo que era mencionado por los niños de 6 y 9 años (sólo en el caso de la maestra y el médico) y disminuía a medida que incrementaba la edad. También mencionaron la formación como un medio para propiciar la movilidad social, principalmente los niños de 14 y 16 años. Los niños mostraron ideas sobre movilidad social vía estudios, lo que señala que consideran a la formación o educación como requisito para la misma.

Al respecto del estudio de la movilidad, Sierra, G. y Del Olmo, D. (1995), realizaron una investigación planteando como objetivos indagar cuáles son para los niños y adolescentes españoles los requisitos necesarios para acceder a distintas profesiones y cuáles son los criterios que utilizan para justificar la mayor o menor remuneración del trabajo.

Las autoras aplicaron una entrevista individual semi estructurada a 60 niños y adolescentes de entre 7 y 18 años. Cada grupo estaba formado por 5 sujetos.

De acuerdo a las respuesta que dieron los niños acerca de los requisitos para desempeñar los trabajos estudiados (médico, policía, albañil, tendero), las autoras plantearon cuatro categorías: solicitar trabajo, educación, educación especializada, adquisición de bienes, rasgos personales, licencia (permiso para realizarlo) y no sabe.

Los resultados muestran que respecto al médico se presenta una tendencia de aumento con la edad de las respuestas que hacen referencia a la necesidad de adquirir una formación académica especializada para desempeñar ese trabajo, mientras el 60% de los niños de 7-8 años hablan acerca de una educación elemental (saber curar, por ejemplo) y 30% a través de una formación especializada, a partir de los 9 años prácticamente la totalidad proporciona este último argumento.

De igual manera que en el caso anterior, en el caso del policía se observan diferencias entre las respuestas proporcionadas por los sujetos del grupo de menor edad y el resto de los grupos.

En cuanto al albañil, a diferencia de los otros trabajos, la mayoría mencionan la necesidad de una educación previa que se centra en la adquisición directa de conocimiento, no encontrando diferencias evolutivas al respecto.

Por lo que respecta al tendero, se observa una disminución con la edad de respuestas que hacen referencia a la necesidad de recibir educación para poder realizar la actividad laboral. Prácticamente la totalidad de los sujetos que mencionan esta necesidad se refieren a conocimientos de nivel elemental.

Uno de los aspectos más relevantes del razonamiento de los niños y adolescentes del estudio descrito anteriormente en relación con el modo de acceso a los diferentes trabajos, es la idea de que para llevar a cabo una actividad laboral concreta, es necesario adquirir previamente ciertos conocimientos relacionados con ella. A pesar de que ésta es una idea que aparece relativamente pronto, los argumentos que proporcionan los niños son cualitativamente diferentes conforme avanzan en el desarrollo.

En relación al modo de acceso al mundo laboral, Berti y Bombi en 1988 realizaron un estudio en el que se preguntaba a los niños de entre 4 y 11 años ¿sabes cómo alguien se convierte en ...? (dueño de fábrica, trabajador de fábrica y granjero). Las autoras muestran que las respuestas de los niños italianos pueden dividirse en tres o cuatro niveles para cada ocupación, aunque las más “primitivas” son similares en los tres casos.

En el nivel 0 se encuentran los sujetos que no saben nada o que no saben cómo se accede a las ocupaciones mostradas. En el nivel 1 los sujetos que tienen una vaga idea acerca de las ocupaciones mostradas y creen que para acceder a ellas basta con

querer hacerlo. A partir de este nivel, las respuestas de los sujetos de las tres ocupaciones se dispersan y tienen para cada una de ellas una evolución particular.

En el caso del trabajador de fábrica, en el nivel 2 de encuentran los sujetos que expresan que es necesario pedirle a alguien el trabajo, sin embargo no hay una visión clara de este proceso. En el nivel 3 están los sujetos que reconocen claramente que conseguir ese trabajo depende de muchos factores más allá del propio sujeto.

Acerca del granjero, el nivel 2 muestra algunas variaciones dependiendo de la concepción que tengan los niños sobre este trabajo. Hay sujetos que lo entienden como una forma de autoempleo y para conseguirlo únicamente hay que comprar tierras y herramientas; otros consideran que hay que solicitar el trabajo como en el caso del trabajador de fábrica y por último quienes entienden este trabajo como un capataz. El nivel 3 se caracteriza por comprender que existen distintas posibilidades para convertirse en granjero.

En el caso del dueño de fábrica, los sujetos del nivel 2 piensan en él como una persona que ha construido la fábrica y no tiene una función específica en ella. En el nivel 3 su rol adquiere una función específica asociándolo con el jefe o el supervisor. Lo que caracteriza al nivel 4 es el reconocimiento de que para ser el dueño de una fábrica es necesario ser su propietario y no sólo el jefe.

Por su parte, Sierra, P. y Enesco, I. (1998), realizaron un estudio cuyo propósito fue explorar el modo en que evolucionan las concepciones de los niños españoles sobre el acceso a distintas profesiones.

Trabajaron con 112 sujetos (56 niños y 56 niñas), de edades de entre 5 y 17 años. Cada grupo estaba compuesto por 16 sujetos.

Los datos los recogieron a través de entrevistas individuales apoyadas en un material que consistía en dibujos en los que se representaban cuatro ocupaciones

(médico, profesor, mecánico y albañil) sobre las que se les preguntaba, además de su descripción (¿qué hace?, ¿cuál es su trabajo?), los modos de acceder a ellas (¿cómo se llega a ser?, ¿qué hay que hacer para llegar a...?).

A partir de las respuestas a la pregunta ¿cómo se llega a ser...?, se identificaron las siguientes categorías: ser mayor, utensilios, observación y/o práctica, adquisición de conocimientos/habilidades en un marco académico especializado.

Las autoras identificaron cuatro niveles de comprensión. En el nivel 1 recogen las respuestas que hacen referencia a ser mayor o disponer de los materiales para desempeñar la actividad sin hacer referencia a ningún tipo de formación o conocimientos específicos.

En el nivel 2, los sujetos piensan que cualquier ocupación requiere de algún tipo de preparación previa, sin embargo tienden a generalizar a todos los trabajos un mismo proceso de formación, ya sea de manera formal o de carácter práctico.

El nivel 3 integra las respuestas que manifiestan mayor conocimiento de cada una de las ocupaciones así como las que reflejan mayor comprensión de que cada una de éstas requiere distinto tipo de formación.

En el nivel 4 aparte de un notable aumento de información sobre los distintos procesos de formación, se manifiestan otros avances, por una parte la idea de que la formación previa es una condición necesaria pero no suficiente para el ejercicio adecuado de la ocupación, ciertas características personales pueden no ser apropiadas para desarrollar la ocupación. Por otra parte, en la formación académica se distinguen dos funciones: la de preparación propiamente dicha y la institucional, es decir el reconocimiento oficial para el desempeño de una ocupación.

Santilli, N. and Furth, H. (1987), realizaron un estudio con 120 niños y 120 niñas de entre 12 y 18 años de clase media y clase trabajadora de Inglaterra, que tenía como ejes temáticos la comprensión de los sujetos sobre:

1. percepción de las cualidades del trabajo
2. comprensión de los conceptos trabajo, carrera, ocupación.

De acuerdo a los resultados del estudio, en las explicaciones del término trabajo, el 70% de los adolescentes dan explicaciones que reflejan las dadas por los adultos. Muchos adolescentes se enfocan en la naturaleza contractual del trabajo, por ejemplo el trabajo es una obligación por la que te dan dinero o hablaban en términos de que el objetivo directo del trabajo es la actividad misma, por ejemplo “algunas veces es un esfuerzo”.

Una proporción de los adolescentes (19%) demostró confusión acerca del concepto de trabajo, carrera y ocupación. Esos estudiantes describen el trabajo, simplemente como una ocupación específica o como una persona que trabaja, por ejemplo un doctor o un licenciado.

Un posible cambio en el desarrollo de esas nociones del trabajo indican una interacción específica entre la edad y el sexo, las niñas presentan una explicación más avanzada del concepto de trabajo a la edad de 15 años.

Los niños presentan un incremento gradual en la comprensión. Los resultados pueden reflejar diferencias básicas en la diferenciación de roles sexuales relacionados con las aspiraciones ocupacionales.

Estudios anteriores sugieren que las diferencias de los sexos en las aspiraciones ocupacionales y su logro están relacionadas con los valores tradicionales de los roles sexuales respecto a la orientación de la carrera y las expectativas familiares (Marini, 1978).

La comprensión de los adolescentes del concepto de carrera muestra una tendencia similar: 70% de los encuestados presenta descripciones semejantes a la de los adultos “es un trabajo que se elige por un periodo prolongado de tiempo”, “es lo que vas a hacer por el resto de tu vida”; 22% confunde con trabajo cualquier ocupación y 8% no tiene una explicación clara.

No se notaron diferencias significativas relacionadas con la edad en las explicaciones de carrera. Sólo 54% de los niños de 12 años, comparado con el 74% de los de 15 y 84% de los de 18, demuestran una comprensión “adulta” del concepto de carrera.

Los niños de 12 años describen el término carrera como cualquier trabajo u ocupación. En contraste 17% de los de 15 y sólo el 10% de los de 18 años no pudieron distinguir los términos carrera, trabajo y ocupación.

Por su parte, Hutchings (1996), examina las fuentes a partir de las cuales los niños australianos construyen ideas acerca de sus futuras ocupaciones y cómo consideran esas ideas para su identidad ocupacional. La autora hace énfasis en que las ideas que construyen los niños acerca del trabajo están relacionadas con las características de la sociedad en la que viven, retomando a Berger y Lukman (1966), en relación a las formas de socialización para la construcción de conocimiento: identificación con los significados de otros y socialización secundaria que implica la identificación con la ocupación así como la adquisición de roles específicos, así en las sociedades tradicionales resulta “sencillo” debido a que el conocimiento se da cara a cara, mientras que en las sociedades en donde la diversidad de ocupaciones es mayor la comprensión y la adquisición de roles y ocupaciones específicas resulta un proceso de mayor complejidad.

La autora trabajó con 43 niños de 4 a 11 años. Les aplicó una entrevista semiestructurada que indagaba acerca de sus preferencias ocupacionales, fuentes por medio de las cuales construyen esas ideas, y su identidad ocupacional.

Para conocer sus preferencias ocupacionales les preguntó: ¿qué tipo de trabajo crees que tú vas a hacer cuando seas grande?

En las niñas predominan las ocupaciones de maestra, enfermera, relacionadas con el arte y secretarias. En el caso de los niños lo más deseado fueron los deportes.

Observó diferencias entre niños y niñas, sin embargo hay ocupaciones que aparecen en ambos casos: trabajador (a) de tienda, policía, doctor (a), actor-actriz, músico, escritor (a).

Las fuentes de construcción (de estos conocimientos) fueron modelos específicos: miembros de la familia, personas de la comunidad, de la escuela, personajes de TV. Algunos niños hacen referencia como fuentes de información las actividades extraescolares.

A partir de los resultados anteriores, la autora concluye que el currículo escolar oficial no produce ningún modelo acerca de las ocupaciones.

En relación directa con el tema de la presente tesis, Bardick, A. y Bernes, K. (2005), realizaron el estudio *Aspiraciones ocupacionales en estudiantes de séptimo a doceavo grado*. El propósito de este estudio fue examinar las aspiraciones ocupacionales, así como sus razones, en estudiantes del séptimo al doceavo grado en alumnos norteamericanos.

Para estos autores, las preferencias de carrera pueden surgir tan tempranamente como en el Jardín de niños (Trice y King, 1991). Ginzberg (1952), muestra que esas preferencias en principio están centradas principalmente en intereses. Estudios recientes han mostrado que esos intereses siguen jugando un rol primordial en la selección o rechazo de una ocupación a través de la infancia (Trice, Hughes, Odom, Woods y McClellan, 1995). Numerosos factores externos pueden ejercer influencia en

las aspiraciones ocupacionales de los adolescentes como el género, influencia paterna, estatus socioeconómico, experiencias escolares tempranas. Danzinger (1983) muestra que el contexto socioeconómico y las expectativas de los padres tienen una gran influencia en las expectativas de carrera de las adolescentes así como el desempeño académico.

Los padres pueden influir en las aspiraciones ocupacionales de los niños en varios caminos. Por una parte, los padres actúan como modelos de “carrera” (Shulenberg, Vondracek y Crouter, 1984) y por otra el estatus socioeconómico de la familia puede influir en las preferencias de los adolescentes. Los adolescentes de un contexto socioeconómico bajo pueden no tener acceso a recursos o información para conocer las carreras (Valadez, 1998).

Las experiencias escolares tempranas también pueden influir en las aspiraciones ocupacionales de los estudiantes. La futura educación y las aspiraciones de carrera pueden ser afectadas por la atención que reciben los estudiantes de sus maestros

Con los antecedentes anteriores, Bardick, A. y Bernes, K., aplicaron la “Comprehensive Career Needs Survey” (CCNS; Magnusson y Barnes, 2002) que consiste en 5 diferentes formatos. Para este estudio se distribuyeron 54 encuestas en secundarias y preparatorias. Los tópicos incluían recursos y necesidades percibidas, necesidades educativas, objetivos futuros y aspiraciones. La encuesta incluía preguntas abiertas y cerradas.

Se analizan los resultados de dos preguntas abiertas:

¿Si tu pudieras empezar a trabajar mañana y pensando que tuvieras la educación adecuada, qué tipo de trabajo te gustaría elegir?

¿Por qué elegirías ese tipo de trabajo

Aspiraciones ocupacionales

Séptimo grado

Se presentaron siete tipos de respuesta: a) ocupaciones profesionales (abogado, médico, enfermera, arquitecto); b) ocupaciones de glamour (atleta, actriz diseñador de modas); c) oficios (mecánico, carpintero); d) ocupaciones con niños (maestro, cuidador); e) ocupaciones con animales (biólogo, zoólogo, veterinario); f) voluntarios; g) ocupaciones de servicios a la industria (chef, estilista).

Octavo grado

Se presentaron los siete tipos de respuestas anteriores, en comparación con los alumnos de séptimo los estudiantes de octavo enlistaron un bajo número de “ocupaciones de glamour” (atleta) y un alto número de carreras profesionales. Aparece la primera referencia a autoempleo (abrir un supermercado).

Noveno grado

Además de los temas anteriores que se presentaron en las repuestas del séptimo y octavo grado, surgen dos nuevos temas: a) ocupaciones artísticas (animador, diseñador de interiores) y b) ocupaciones de transporte (piloto). Además, la categoría de ocupaciones de servicios a la industria fue ampliada a ocupaciones de servicio y apoyo que incluían ocupaciones como enfermera, asistente dental, entrenador físico. Los estudiantes de noveno grado enlistaron un gran número de nuevas ocupaciones comparadas con los grados anteriores demostrando un crecimiento en el nivel de complejidad de varias ocupaciones.

Décimo grado

Además de los temas previos, un nuevo tema emergió: radio/TV

Onceavo grado

No surgieron nuevas respuestas, sin embargo, en comparación con las respuestas anteriores los estudiantes de este grado hicieron una lista de autoempleo como un negocio propio (cafetería, negocio) como un tipo de respuesta que ellos eligen.

Doceavo grado

En el doceavo grado los tipos de repuestas anteriores disminuyen pero incrementan en el número de carreras específicas enlistadas (técnico radiólogo, nutrióloga de un hospital, gerente de producción).

Todos los estudiantes enlistaron una variedad de aspiraciones ocupacionales que fueron más específicas con la edad.

Razones de la aspiración

Séptimo grado

Surgieron siete temas: a) por que me gusta/amo ese trabajo; b) por que tengo las habilidades para ese tipo de trabajo/ soy bueno para eso; d) por que el trabajo es interesante, e) por dinero; f) por que es un reto y g) apoyo a los padres. Los resultados muestran que las aspiraciones ocupacionales de los estudiantes de séptimo grado están influenciadas por intereses personales como de las experiencias de su contexto y los consejos paternos.

Octavo grado

Comparados con el grupo anterior los estudiantes de octavo grado muestran un incremento significativo en las respuestas relacionadas con el reto que implican.

Noveno grado

No surgen nuevas respuestas, sin embargo hay combinación de las mismas. Esto al parecer demuestra un nivel mayor de complejidad.

Décimo grado

No se encontraron diferencias con el grupo anterior.

Onceavo grado

Las respuestas en este grupo de edad incrementan en relación al significado personal que le dan al trabajo.

Doceavo grado

Además de los temas anteriores, aparecen en este grupo de edad dos nuevos temas: a) lugar de trabajo y b) calidad de vida. Las respuestas sugieren que los estudiantes de doceavo grado empiezan a delimitar sus aspiraciones ocupacionales y consideran aspectos de sus vidas para definir sus aspiraciones de carrera.

Los autores concluyen con la importancia que tiene el conocer las aspiraciones ocupacionales de los estudiantes en estos niveles escolares, ya que esto va a permitir elaborar programas específicos para planear sus carreras.

Auger, *et al* (2005) realizaron una investigación que pretendía indagar los tipos de carreras que los niños desean tener o esperan tener. Los niños más grandes deseaban carreras que fueran socialmente más prestigiadas y menos marcadas por género, a comparación con aquellos niños más chicos. Para explicar lo anterior, el autor retoma a Gottfredson (1981), quien señala que en un inicio los niños se encuentran en un período de fantasía en el que sus opciones de carrera están basadas solamente en sus intereses y deseos, con poca atención respecto a las habilidades o la viabilidad de la carrera. A partir de los 11 años inicia una transición en la que se ven las opciones de carrera de forma más realista. A partir de los 5 años las aspiraciones ocupacionales empiezan a estar marcadas por factores sociales como el género, prestigio, así como la dificultad atribuida socialmente a la carrera.

Los resultados del trabajo de Auger, *et al* (2005) muestran que en todas las edades la mayoría de los sujetos tiene opciones de carreras u ocupaciones específicas. No hubo diferencia significativa en los diferentes grupos de edad.

En las ocupaciones “fantásticas” mencionadas por los sujetos se observaron diferencias significativas por género. En los hombres el 79% de las ocupaciones fantásticas dadas se referían a ser atleta profesional, mientras que en las niñas el 82% se querían convertir en artista. En lo que se refiere al análisis según los niveles de prestigio de las aspiraciones ocupacionales, indicaban que los niños más grandes tenían aspiraciones con mayor prestigio que los niños más chicos.

Por otro lado, muy pocos tenían una aspiración ocupacional igual a la ocupación de sus padres. Se observa que hay un proceso de identificación mayor con figuras públicas o “socialmente admiradas” (como lo pueden ser los deportistas o los artistas), que con los propios padres.

Auger concluye en su estudio que las actividades de exploración sobre aspiraciones ocupacionales deberían iniciar desde los primeros años de la educación básica para poder brindar orientación adecuada y pertinente.

Watson, *et al* (2002), señalan que es en la adolescencia donde se dan la mayoría de los cambios que influyen en el desarrollo de las aspiraciones ocupacionales. Estos autores retoman los estudios de Hawley (1971), en cuyos resultados las niñas que elegían una carrera estaban influenciadas por lo que ellas creían que los niños consideraban como una carrera apropiada para una mujer, mientras que de acuerdo a Danzinger (1983), la aspiración ocupacional de los adolescentes varones están influenciada por su habilidad, el éxito académico y las oportunidades, mientras que las niñas se ven más influenciadas por el contexto socio-económico y las expectativas de los padres; además las mujeres presentan el conflicto entre sus futuras carreras o el compromiso de pareja y familia.

A partir del estudio realizado por estos mismos autores, se vio que no existía diferencia según la edad, ni según el género en lo que respecta a aspiraciones realistas/idealistas. También se vio que hay un decremento en el número de aspiraciones que tienen los adolescentes de acuerdo a la edad.

En esta generación, la apertura que se tiene para que las mujeres estudien y puedan tener carreras, consideradas de prestigio, es la más alta de la historia, situación que también se vio reflejada en el estudio, principalmente aquellas que pertenecían a una escuela no-mixta.

Por su parte, Arsenovic (2005) realiza un estudio en el que se buscaba examinar la relación entre el tipo de escuela y la aspiración de carrera.

Según este autor, los roles de acuerdo al género son definidos como los comportamientos, pensamientos y emociones de un género específico, aceptados por una sociedad o cultura en particular.

Hoy en día la mayoría de las mujeres trabajan fuera de casa al menos una vez en su vida. Algunos estudios señalan que los estereotipos de género para las ocupaciones se forman fuera de la escuela. Aquellas mujeres que tienen una carrera profesional u ocupaciones con roles no tradicionales, tienen hijas que desarrollan actitudes poco tradicionales respecto a familia o carreras.

Arsenovic señala que algunos estudios previos concluyen que las decisiones de carrera de las mujeres adolescentes están determinadas por sus habilidades, características, actitudes respecto al rol de género, así como la relación con sus madres. Por su parte, este autor concluye que no hay diferencia en las aspiraciones de las adolescentes mujeres según el tipo de escuela.

En su trabajo “Aspiraciones y Expectativas”, Ritchie, Flouri y Buchanan, 2005, hablan de la importancia de que los padres se involucren en las decisiones de sus hijos, entre ellas la ocupacional. Durante infancia temprana, el que los padres se involucren tiene un impacto significativo en el desarrollo cognoscitivo del niño.

Estos autores definen una aspiración como “un fuerte deseo para lograr o tener éxito en algo”, que podría ser un trabajo bien pagado, buena salud y una familia feliz, sin embargo en la realidad mexicana muchas veces se trata de tener los medios para sobrevivir.

Según estos autores, para los padres que tienen poca educación o un nivel de escolaridad bajo, será mucho más difícil ayudar a sus hijos en esta decisión o poderlos

orientar de manera correcta, además de que tienen poco recursos económicos para poder ayudar a sus hijos.

Por otro lado, para estos autores los pares juegan también un rol fundamental dentro de las aspiraciones ocupacionales.

Estos autores señalan que hay una diferencia entre una aspiración ideal y una aspiración realista, lo que se busca es que se pueda buscar un ideal sin perder la realidad y para lograr esto, la familia y la escuela juegan un papel fundamental. Las más grandes barreras que pueden tener los adolescentes, son las bajas expectativas que tengan sobre ellos sus padres o maestros. Del mismo modo, un contexto socio-económico bajo también podría ser una barrera, pues, entre otras cosas, muchos padres de este mismo contexto no comprenden bien el sistema educativo.

Según la teoría socio-cognitiva, el desarrollo de las aspiraciones tiene que ver con factores como el comportamiento, la autoeficacia, las expectativas externas sobre ti, así como el establecimiento de metas.

Estos autores señalan que es importante pensar que los grupos pertenecientes a un contexto más bajo se sientan con la capacidad de trascender las limitaciones de su tipo de vida, ya que en su estudio vieron que el status ocupacional del padres está relacionado con la ocupación de su hijo.

También señalan que se ve a los padres y los pares como los que más influyen en los patrones de carrera. De ahí la importancia de tener una buena comunicación, y de entender que importancia del rol de los padres, radica en apoyar las aspiraciones de los hijos.

Según las conclusiones de este estudio, las aspiraciones de los hijos y decisiones de carrera, están influenciadas por las expectativas y aspiraciones de los

padres, pero no están determinadas por ellas. Las aspiraciones están influenciadas por los padres, pero su realización, puede estar determinada por otros factores, como el contexto social.

A partir de la revisión de los estudios mostrados anteriormente, se puede observar que las aspiraciones ocupacionales si bien aparecen tempranamente según algunos autores (Gizberg, 1952; Gottfredson ,1981), van cambiando a lo largo del desarrollo debido a varias influencias, entre ellas la familia y el contexto social (Ritchie, Flouri y Buchanan, 2005).

Es importante recalcar que la mayoría de los estudios revisados, fueron realizados en otros países y en algunos casos tratando de establecer niveles de comprensión, aspecto que no se comparte en este trabajo de tesis, sin embargo consideramos conveniente incluirlos por un lado, porque fueron realizadas con niños y/o adolescentes, lo cual marca un antecedente para la presente tesis, por otro por la cercanía en el objeto de estudio que se aborda.

En el siguiente capítulo se abordan los referentes teóricos que la psicología ha desarrollado para explicar más que las aspiraciones ocupacionales las elecciones profesionales.

CAPÍTULO 2

LAS ASPIRACIONES OCUPACIONALES, LAS APORTACIONES DE LA PSICOLOGÍA

Las aspiraciones ocupacionales, según la literatura revisada, se conforman por múltiples factores: características individuales del sujeto, características de los agentes socializadores inmediatos (como la familia o la escuela), determinantes institucionales (características propias de las escuelas), determinantes de orden económico y sociocultural.

Desde la psicología, existen teorías que más que definir el proceso de desarrollo de las aspiraciones ocupacionales, se centran en el estudio del desarrollo de las elecciones vocacionales.

2.1 Teoría de rasgos y factores

El primer tipo de **teorías** son las denominadas de **rasgos y factores**. Se basan en la psicología de las diferencias individuales y el análisis de las ocupaciones, poniendo énfasis en la relación entre las características de la persona y la elección de la ocupación. Dentro esta perspectiva, *Holland (1959)*, desarrolla una teoría en donde se propone que una persona desarrolla una orientación predominante de *rasgos de personalidad*, la cual la conduce en ciertos momentos a tomar decisiones educativas que tienen implicaciones para un ambiente ocupacional específico, es decir, la elección de una carrera representa una extensión de la personalidad y una tentativa por implementar el comportamiento personal en el ambiente laboral. Existe una correspondencia entre personalidad y ambiente ocupacional, buscando medios y profesiones que les permitan desplegar sus habilidades y capacidades así como sus actitudes.

Holland, sostenía en 1959 que dentro de la sociedad (norteamericana) un número finito de ambientes laborales: motrices, intelectuales, de apoyo, de conformidad, de persuasión y estéticos. A estos ambientes después les dio otros nombres: realista (motriz), intelectual (intelectual), social (de apoyo), convencional (conformidad), emprendedora (persuasión), artística (estética).

Holland no explicita cómo es que se desarrollan estas orientaciones, sólo menciona que estas orientaciones están en función de la personalidad del individuo. Entre los factores de la personalidad que influyen en la elección vocacional, podemos mencionar: las aptitudes, los intereses, la motivación.

2.2 Teorías evolutivas

Ginzberg (1952), plantea que la elección vocacional está conformada por cuatro variables: factor de la realidad, influencia del proceso educativo, factores emocionales, valores del individuo.

Esta autora, llegó a la conclusión que el proceso de elección vocacional ocurre en *periodos* claramente marcados, los cuales están caracterizados por una serie de compromisos que el individuo adquiere entre sus deseos y sus posibilidades. Estos periodos los denominó como de fantasía, tentativo y de cristalización.

Periodo de fantasía

Durante este periodo, que abarca de los 5 a los 11 años según la autora, los niños se encuentran en el primer periodo de desarrollo vocacional y consiste en cambiar su orientación lúdica en “orientación laboral”, esto lo hace mediante la adopción de los roles que desempeñan los adultos, de esta manera los niños juegan a trabajar, poniendo a prueba varias de las situaciones que observan de los adultos. Durante este periodo, para esta autora los niños ignoran la realidad, sus habilidades y potencialidades y las perspectivas de tiempo.

Periodo tentativo

Ubicado entre los 11 y 18 años. Este periodo se divide a su vez en cuatro etapas, caracterizada por distintas tareas vocacionales. La primera etapa, denominada de los *intereses*, se presenta alrededor de los 11-12 años. Esta etapa se caracteriza por la necesidad de identificar las actividades que le gustan y que le disgustan. La siguiente etapa, la de las *capacidades* se ubica entre los 12 y 14 años. Se caracteriza por que los niños comienzan a introducir su noción de habilidad dentro de sus consideraciones vocacionales, se presenta un grado de identificación con modelos diferentes a los padres. La etapa de los *valores* se presenta entre los 15 y 16 años, se caracteriza porque los adolescentes parecen tomar conciencia de que el trabajo ofrece algo más que la satisfacción de sus propias necesidades y empiezan a mostrar interés por carreras de tipo humanitario (medicina, por ejemplo). Durante esta etapa también surgen nociones más claras sobre los estilos de vida ofrecidos por las diferentes ocupaciones. En esta etapa ocurren dos sucesos importantes en relación con la toma de conciencia del tiempo, los estudiantes comienzan a desarrollar una perspectiva más amplia con respecto al tiempo, pensando en una carrera en término de actividades cotidianas, aunado a la proximidad para tomar una decisión, en muchos casos irreversible. La etapa de *transición* da fin al periodo tentativo, esta etapa se presenta aproximadamente a los 17-18 años, durante esta etapa el estudiante se enfrenta a la necesidad de tomar decisiones, concretas y realistas en torno de su futuro vocacional. Se presenta mayor libertad, esto implica que pueden buscar nuevos ambientes experimentar sus propias habilidades. Hay una mayor conciencia de las diferencias económicas. La persona empieza a considerar la cantidad y calidad de la preparación necesaria para las diferentes carreras.

El periodo realista

Se presenta entre los 18-24 años. Este periodo de alguna manera está en función del tiempo de duración de las diferentes carreras.

Este periodo está compuesto por tres etapas, la primera de ellas es la de exploración, ésta comienza con el ingreso a la universidad, se caracteriza por que el estudiante tiene metas limitadas, sin embargo la indecisión general continúa debido, en parte a que los

intereses aún son inestables. La etapa de cristalización, se presenta cuando los estudiantes se han involucrado de manera más o menos profunda en un dominio específico. Tienen una idea clara de las tareas que desean evitar. El fin de este periodo está marcado por la etapa de especificación, que consiste en que el estudiante elabora sobre su decisión la selección de una especialización.

Dentro de esta perspectiva evolutiva podemos ubicar la teoría del desarrollo de concepto de sí mismo postulada por Super (1957).

Esta postura teórica propone que el esfuerzo de un individuo para mejorar su concepto de sí mismo lo lleva a escoger la ocupación que cree le permite la mayor auto expresión, además los comportamientos que la persona emplea para mejorar su concepto de sí mismo están en función de su nivel de desarrollo. A medida que madura, este concepto de sí mismo se estabiliza. Super (1957) afirma que los comportamientos vocacionales pueden comprenderse mejor si se toma en cuenta el papel que desempeñan las demandas y presiones que cada etapa del ciclo de vida exige al individuo, al respecto menciona:

“Cuando una persona considera la clase de individuo que es y cuando considera los tipos de personas en los distintos trabajos, llega a la conclusión de que es más parecido a unos trabajadores que a otros, que algunas personas, en algunas ocupaciones tienen características similares a las propias. Así mismo, los estudiantes llegan a verse como similares a los hombres que están en ocupaciones a las que ellos aspiran”.

Esta teoría se fundamenta en tres conceptos: uno es el de “factor característico”, se refiere a la idea de que las personas poseen la capacidad para desempeñarse exitosamente en una ocupación además que los intereses y habilidades corresponden a ciertos patrones que están más de acuerdo con una ocupación que con otra.

El segundo concepto es el de “concepto de sí mismo”, argumentando que el concepto vocacional de sí mismo, el niño lo desarrolla tomando como base las observaciones e identificaciones que él tiene del adulto en el trabajo.

Insistía además en la importancia que tenía para la realización de esta tarea el autoconcepto, es decir, la percepción que tiene la persona de sí misma (auto imagen) así como la valoración que se atribuye (auto estima). Según este autor, la persona realizará su elección vocacional en la medida en que traslada el concepto que tiene de sí mismo a la imagen que tiene de determinada profesión.

El tercer concepto es el de desarrollo, sugiriendo que las personas en sus comportamientos hacia las carreras sigue patrones generales, éstos son el resultado de factores psicológicos, físicos, sociales y situacionales. Entre los patrones de carrera, distingue el patrón estable, el patrón convencional, el patrón inestable y el patrón de ensayo múltiple. Esta idea de patrón de carrera sugiere que el ciclo vital impone diferentes tareas vocacionales en las diversas etapas de la vida. Para este autor es necesario que para comprender adecuadamente el desarrollo vocacional de una persona es necesario observar todo su ciclo de vida.

A partir de este último concepto, este autor también plantea el término de Madurez Vocacional, y lo define como la congruencia que existe entre el comportamiento vocacional del individuo y la conducta que vocacionalmente se espera de él a determinada edad.

Al igual que Ginzberg, propuso etapas de desarrollo vocacional. Super propone dos grandes *etapas de desarrollo vocacional*: la etapa exploratoria, la cual está compuesta por la fase de tentativa, la fase de transición y la de ensayo sin compromiso. La otra etapa es la de establecimiento, la cual está formada por la fase de ensayo comprometido y la fase avanzada de decisión. Este proceso de desarrollo ocurre a través de cinco tareas que el autor denomina como tareas del desarrollo. La primera de ellas es la cristalización, la cual requiere que una persona piense acerca de cuál es el

trabajo más apropiado para él, también requiere del desarrollo del concepto de sí mismo y del autoconcepto ocupacional, esto se da entre los 14-18 años. Entre los 18 y 22 años se encontraría en una etapa de especificación, la cual se caracteriza por la conciencia de la necesidad y el empleo de los recursos de la especificación, conciencia de los factores importantes a considerar, conciencia de las contingencias que pueden afectar el logro de las metas, diferenciación de intereses y valores, conciencia de las relaciones presente-futuro, especificación de una preferencia vocacional, consistencia en la preferencia, posesión de información concerniente a la ocupación preferida, prudencia en la preferencia vocacional, confianza en la preferencia especificada. La tercera tarea vocacional en la implementación de la preferencia vocacional, ésta tarea se realiza entre los 21-25 años, requiere que una persona haya terminado su entrenamiento (estudios) y haya iniciado en algún trabajo. La estabilización de una carrera es la siguiente tarea vocacional, esto ocurre entre los 25 y 35 años y se refiere a que la persona se establezca en un determinado mercado de trabajo y el empleo de los propios talentos, de manera que se convenza de lo apropiado de las decisiones hechas. La última tarea del desarrollo vocacional es la de consolidación y avance, esto ocurre a partir de los 35 años, en ésta el individuo disfruta de la estabilidad alcanzada.

2.3 Toma de decisiones

Recientemente se ha postulado la perspectiva de la **toma de decisiones**, esta teoría propone que es necesario dotar a las personas de las habilidades precisas para que supere con éxito las tareas que se le presenten, específicamente en lo que a elección vocacional se refiere. Esta perspectiva surge desde la Psicología Cognitiva, en relación a la resolución de problemas. El proceso de la toma de decisiones consiste en:

Considerar alternativas, establecer metas tanto finales como intermedias, contar con información suficiente, planificar en función de la información y de la valoración que se hace de sí mismo, de las propias posibilidades, es decir del auto concepto, decisión definitiva.

En esta postura se considera un elemento importante que no se menciona en las perspectivas anteriores: *la búsqueda de información*. Se entiende, bajo esta perspectiva, que la toma de decisiones y entre ellas la vocacional podría ser “orientada”. La orientación es y debe ser un proceso a la par de la vida de todo individuo; debe estar presente en todos los niveles escolares y no consistir, como es en la mayoría de las instituciones escolares, una elección (tardía, durante la preparatoria), sino ser un recurso permanente.

2.4 Representaciones Sociales

Por otra parte, existen posturas dentro de la psicología que consideran que la construcción del conocimiento social en el niño, surge a partir y por el contacto de los individuos con los grupos sociales con los que interactúan, es decir “Lo que se ensambla en la mente del niño depende fundamentalmente de la sociedad a la que pertenece y el lugar que ocupa allí” (Castorina, 2003), esta postura es llamada de las **representaciones sociales**. Se argumenta que todo conocimiento se construye y sostiene socialmente. Considera el conocimiento como un fenómeno social y afirma que el desarrollo de este conocimiento en el niño es un proceso de socialización a través del cual se le introduce las maneras de pensar de su sociedad. A decir de Moscovici (1990), las representaciones sociales son sistemas de creencias compartidas que son generadas por grupos sociales y varían de acuerdo a la posición del grupo en su sociedad. Desde esta perspectiva entonces, las aspiraciones ocupacionales estarían ligadas a la influencia de los grupos sociales a los que pertenecen los individuos, la familia, la escuela, los pares, principalmente.

2.5 Estudios relacionados con la orientación educativa

A continuación se presentan los estudios revisados, que de alguna manera recurren a las explicaciones anteriores.

A partir de la revisión realizada, se pudo constatar que el tópico específico (aspiraciones ocupacionales) es escasamente estudiado en nuestro país, sin embargo, se revisaron reportes de investigación tanto nacionales como internacionales de temas relacionados. Cabe señalar que el tópico de este trabajo guarda una estrecha relación con un área práctica en el contexto de las instituciones educativas (la orientación vocacional), así que varios de los reportes consultados atienden a esta cuestión.

Pech, C.; Villalobos C. (1998), realizaron una investigación cuyo objetivo era aportar datos para describir y explicar la motivación profesional y el desarrollo de carrera de los estudiantes universitarios. Se realizó con todos los alumnos inscritos al primer año de las cinco facultades de la UADY (computación, contaduría y administración, educación, medicina y psicología), ciclo escolar 92-93. Otros de los objetivos que perseguían eran:

Determinar los factores que influyen en la elección vocacional en jóvenes que culminan la enseñanza media superior e ingresan a la UADY.

Conocer la motivación hacia la profesión de los alumnos que inician sus estudios en la universidad.

VARIABLES METODOLÓGICAS:

Datos demográficos: género, edad, religión, ocupación del padre y de la madre, fuentes de orientación, factores de elección profesional, evaluación de planes ocupacionales (madurez vocacional), evaluación de los estilos de decisión (racional, dependiente, intuitivo), sentimiento hacia la escuela, motivación hacia la profesión.

Ocupación del padre: se clasificó en empleado, obrero, comerciante, profesionista, técnico, pensionado y fallecido. 31% profesionista y 25% empleados.

Ocupación de la madre: amas de casa 67% y profesionista 18%.

Fuentes de orientación, personas o a quienes acude o consulta para conocer acerca de algún trabajo o carrera:

Padres 67.4%, hermanos 74%, amigos 56%, orientador profesional 58.5, maestros 52%, sacerdote 55.9%, trabajadores 92.6% y profesionales 55.9%.

Factores de elección, es decir qué toman en cuenta para elegir un determinado oficio, ocupación o carrera (jerarquizados en orden de importancia): Ingreso económico, gusto por determinado trabajo, facilidad para realizar determinado trabajo, adecuado a su género, adecuado a su condición social, prestigio de la ocupación, aceptación de la familia, importancia de la educación para el progreso del país, aceptación de la ocupación por los amigos, novedad por la ocupación.

En esta investigación el gusto por la ocupación fue clasificado en primer lugar con un 69.4%, seguida por facilidad para el trabajo con un 39.3%, en tercer sitio la categoría de ingreso económico, el género fue clasificado en sexto sitio con 17%.

Canto y Rodríguez, J.E. (2000), realizaron un estudio cuyo propósito fue determinar el estado de elección de carrera, su grado de certeza y las preferencias en la elección de estudiantes de preparatoria de diferente sexo y edad en una escuela preparatoria de Yucatán. Se realizó con 2316 participantes inscritos en la Escuela Preparatoria de la UADY.

Para recabar los datos utilizaron “El cuestionario de elección de carrera (CEC)” que fue desarrollado por el autor a fin de identificar: a) estado de elección, b) preferencia en la elección, c) certeza en la elección, d) edad, e) sexo y f) grado en que están inscritos.

La certeza en la elección fue medida con la pregunta, ¿qué tan seguro estás de tu decisión?, en una escala de 0 a 100, dividida en rangos de 5 en 5 y donde 0 significaba completamente inseguro y 100 completamente seguro.

Los estudiantes de diferente sexo difieren significativamente en su estado de elección de carrera. Hubo más mujeres (86%) decididas que hombres (80%).

En relación con la edad, los datos muestran que el estar decidido aumenta con la edad (15 años 80%, 16 años 84%, 17 años 87% y 18 años 87%).

Para estos autores, existe diferencia significativa entre el sexo y la preferencia de carrera. Dos áreas de estudio reflejaron las diferencias de sexo: matemáticas y sociales, el 72% de las mujeres prefirieron carreras que pertenecen al área de sociales, mientras que el 69% de los hombres prefieren carreras relacionadas con el área de matemáticas.

En cuanto a la relación entre las preferencias de elección de carrera y la edad, los resultados mostraron que los estudiantes más jóvenes prefieren las carreras relacionadas con las áreas sociales y biológicas. Mientras que las carreras de las áreas de Matemáticas y Socioeconómicas resultaron ser menos preferidas por todos los estudiantes.

Los datos de la certeza en la elección de carrera de estudiantes de diferente edad y sexo sugieren que la certeza de elección de carrera se incrementa con la edad. Se encontró una certeza de elección de carrera en estudiantes de 17 y 18 años.

Encontraron una asociación entre el estado de elección (haber o no decidido) y la edad. Aparentemente, a medida que aumenta la edad de los estudiantes aumenta el porcentaje de estudiantes decididos. Esta situación resulta comprensible si se considera que hay una gran presión tanto familiar como del propio sistema para que los propios estudiantes decidan su futura carrera profesional.

Los resultados indicaron que el sexo y la edad son factores que ejercen cierta influencia en este aspecto. Lo anterior podría ser explicado por el hecho de que en nuestro país todavía se espera que las mujeres elijan cierto tipo de carreras que culturalmente se consideran como femeninas.

Las preferencias de la carrera estuvieron también asociadas a la edad. Los estudiantes de 15 años prefirieron sociales; los de 16 biológicas; los 17 sociales y los de 18 biológicas. Así mismo, se notó que existe una tendencia a un decremento en el interés por seguir con carreras relacionadas con matemáticas y socioeconómicas.

El patrón encontrado en relación con la certeza en la elección de carrera, sexo y edad mostró que la certeza en la elección de carrera depende de la edad, pero no del sexo. Este resultado apoya la noción de que la certeza en la elección de carrera podría ser considerada como un fenómeno del desarrollo que madura con la edad.

Desde el punto de vista social, se considera que las elecciones de carrera deberían ser independientes del sexo, de manera que se espera que las mujeres debieran tener una gama de opciones de elección más amplia y disminuir con esto la influencia de estereotipos profesionales.

¿Están relacionados con la madurez vocacional la edad, el género y la clase social? Es el nombre del artículo en el que **Pech, C. S. y Villalobos C. F. (1993)**, realizan una descripción de los factores que influyen en la elección vocacional, entre los que se encuentran:

- La época en que se pide al individuo que tome una decisión.
- El número de opciones entre los cuáles puede seleccionar en su medio.
- Escoger una de las alternativas de estudio en otro estado del país.
- El nivel de desarrollo en el área de orientación educativa.

-El que la OE no se proporcione a todos los estudiantes.

Entre los factores que influyen en la decisión vocacional se considera el nivel económico de los preparatorianos, ya que con este factor usualmente se han encontrado correlacionados, diferentes niveles de desarrollo vocacional y expectativas de carrera.

También con el género se han asociado expectativas diferentes de carrera y niveles de desarrollo vocacional.

Se manejan algunas suposiciones con respecto a la elección de carrera y la posición socioeconómica de la persona.

De contar con datos de los factores que inciden en la elección vocacional se podría auxiliar a los estudiantes en el momento de enfrentarse a la decisión vocacional. Dentro del ámbito escolar se encuentran muchos problemas derivados de esta situación de elección vocacional, como:

-Deserción y rezago académico

-Matrícula no balanceada (desequilibrio en la tendencia hacia un área. Sólo 16 carreras captan el 62% de la población total de nivel licenciatura, medicina, derecho, contador público).

-Bajo aprovechamiento (eficiencia terminal).

Otras consecuencias negativas de esta situación lo constituyen la saturación, el desempleo, el subempleo, la desarticulación entre la formación de recursos humanos con el mercado de trabajo, la desproporción entre los técnicos y los universitarios, el cambio de carrera, la exportación de egresados de posgrado.

Diversos investigadores han realizado estudios con estudiantes de 15 años y han establecido la madurez vocacional a partir de la edad y el progreso de ésta. Por ejemplo, Super y Overstreet (1960), describen esta madurez vocacional en una amplia muestra de estudiantes de noveno grado (tercero de secundaria) en EU, establecieron que eran capaces de establecer metas a corto y largo plazo relativas a la planeación de carrera, estos autores creen que esta edad, es el punto crucial de los individuos en la planeación de la ocupación.

Otros autores, confirman esta aseveración, “los periodos cruciales para el establecimiento de valores para el trabajo son vistos por lo común por los años de educación secundaria y el principio de la preparatoria”.

Helen Astin (1984), retomado por Pech y Villalobos, propone que hombres y mujeres difieren en sus expectativas de carrera, expresando que éstas son una función del género y las estructuras percibidas de oportunidad; explica que ante una elección de carrera, los hombres y las mujeres difieren en la percepción de cómo la carrera u ocupación pueden satisfacer sus necesidades y cuáles trabajos estarían disponibles para ellos.

Actualmente, se menciona que las diferencias sexuales aparece como un factor que va reduciendo su importancia al escoger una ocupación, aunque aún adquieren alguna consideración.

En un estudio realizado por Rosado (1984) citado por los autores, menciona frecuencias “menores a las esperadas” en los hombres, hacia las Licenciaturas en Administración de Empresas, Biología, Dentista, Psicología, Químico farmacéutico; y en mujeres hacia Medicina Veterinaria, Arquitectura, Ingeniería Agronómica e Ingeniería Química y mayores a las esperadas en hombres, hacia las carreras de Arquitectura, Ingeniería Agronómica, Industrial, Mecánica y Eléctrica; en mujeres hacia las carreras

de Licenciada en Administración de Empresas, Biología, Dentista, Psicología y Químico Farmacéutico.

Hollingshead (1949) cit. en Pech y Villalobos (1993, observó que los niños de clase baja, han limitado sus aspiraciones al horizonte de clase y en el proceso se han colocado a sí mismos en posición de alcanzar los mismos niveles que de sus padres.

Para determinar la “membresía” a determinada clase social se tiene que tomar en consideración entre otros factores, la ocupación, el ingreso y la educación de los padres; la ubicación y el tipo de hogar, la escuela de procedencia y el origen étnico, entre otros.

Por madurez vocacional se entiende el grado de avance en la definición de planes ocupacionales, o sea, el grado en que un adolescente ha avanzado en la planificación de su futuro vocacional.

Las variables que están alrededor de la situación de elección vocacional son muy variadas, por ejemplo: la edad, nivel socioeconómico y la pertenencia a uno u otro género.

En 1993, Méndez, V.I. presentó un artículo cuyo propósito era mostrar los resultados que reflejan la opinión estudiantil en relación con los factores que, a su juicio, incidieron realmente en la elección de carrera profesional, y, conocer sus expectativas en cuanto al número de años para concluirla.

El artículo es el reporte de un estudio realizado en la Universidad de Costa Rica con la intención de conocer, sistemáticamente, los factores asociados al rendimiento estudiantil.

A pesar de que la Universidad de Costa Rica ha abordado la problemática estudiantil considerando los aspectos académicos y socioeconómicos, una vez que se produce el ingreso a la institución, quedan temas que necesitan mayor profundización, entre ellos conocer cuál es el comportamiento estudiantil en relación con la elección de carrera, y cuál es la incidencia de esta variable en el éxito o fracaso del estudiante para concluir una carrera universitaria. De igual manera es importante detectar y atender las causas que inciden en la duración de los estudios.

Entre las investigaciones que se refieren a estos temas, se expone la realizada por Thomas (1970) citado por Méndez, V (1993), en donde se analizaron los factores asociados con la elección de carrera universitaria al ingresar a la universidad y su perseverancia con dicha elección. Los resultados sugieren que, tanto al ingresar a la Universidad como después de un año de permanencia en la institución, son pocos los estudiantes que se han definido respecto a la carrera que piensan seguir. Asimismo, los cambios de interés observados en cuanto a la elección estudiantil en cuanto a una u otra carrera, no pueden limitarse a problemas de índole académico, pues no se encontraron diferencias significativas en el rendimiento académico obtenido por los estudiantes.

En cuanto a las causas que inciden en la duración de los estudios, una investigación realizada por la Oficina de Planificación de la Educación Superior (CONARE, OPES, 1989), sobre la situación laboral y otras características de los graduados de cuatro universidades estatales, determinó que un porcentaje significativo de los graduados cursó estudios en una carrera distinta a la que había elegido inicialmente. Muchos de los graduados atribuyeron este hecho a que, al ingresar a la universidad, no tenían suficientes conocimientos sobre las carreras.

Con base en los archivos de matrícula de 1985, y en los padrones por escuela en 1991, se procedió a determinar cuáles estudiantes se habían empadronado en el primer ciclo lectivo de 1985 en Biociencias, no habían tenido interrupciones en sus estudios universitarios y estaban registrados en 1991 como estudiantes regulares, en los padrones de las siguientes carreras: bachillerato en ciencias médicas y licenciatura en medicina y cirugía , licenciatura en microbiología y química clínica, licenciatura en farmacia, licenciatura en zootecnia, bachillerato y licenciatura en fitotecnia y licenciatura en tecnología de alimentos (168 sujetos).

Se aplicó un cuestionario que indagaba los siguientes aspectos:

- Momento en que tomó la decisión sobre qué carrera estudiar.
- Criterios utilizados en la elección de carrera.
- Grado más alto al que aspiraba y ciclo lectivo en que espera terminar la carrera.

En relación al momento de elección se obtuvo que el 71.4% se decidió desde que estaba en la educación básica y mantuvo esa decisión aún después de ingresar a la Universidad; el 9.3% tomó su decisión en el colegio pero la varió en la universidad, el 13.6% no tuvo decisión previa a su ingreso a la Universidad, sino que la tomó mientras cursaba el propedéutico de biociencias; el 3.6% no pudo decidirse mientras cursaba el propedéutico de biociencias, sino que optó en matricularse en varias carreras para decidirse después y finalmente el 2.1% aunque ya está en la carrera todavía considera que es mejor cambiarse a otra.

En cuanto a los criterios que influyeron para la elección de carrera se observa que: el 73.6% consideró que esa carrera era la que respondía a sus aptitudes y capacidades; el 15% consideró que de acuerdo a su criterio y aspiraciones, era la carrera que podía ofrecerle buena posición económica y social; en el 7.1% de los casos la familia influyó fuertemente y el 4.3% no sabe todavía por qué escogió esa carrera.

En relación con el grado universitario más alto al que aspiran los estudiantes, el 100% manifestó que licenciatura y de ellos, el 41% expresó su deseo de continuar con estudios de posgrado.

En cuanto a las expectativas de duración de los estudios que tienen los estudiantes el 97.9% aspira concluir su carrera entre el primer ciclo lectivo de 1991 y el primero de 1992 ; 36% entre el segundo de 1992 y 61.5% el primero de 1993; lo que implicaría una duración de entre 6.5 a 8.5 años lectivos.

La elección de carrera de casi tres cuartas partes de los estudiantes de la muestra, estuvo orientada por un reconocimiento personal, sin aparentes influencias familiares o sociales, en donde el estudiante toma la decisión motivado por la seguridad de que la carrera responde a sus aptitudes y capacidades, lo que permitirá concluirla exitosamente.

Mientras que la familia influyó en la elección de carrera en un 7.1% de los estudiantes, un 15% se orientó por la posibilidad de lograr una buena posición económica y social, y finalmente, un 4.3% no sabían por qué escogieron la carrera que cursan. Estos tres últimos casos merecen ser estudiados a fin de darles seguimiento a esos estudiantes, inclusive una vez graduados, para poder inferir si tales situaciones influyen en la calidad de desempeño profesional.

Pompa, *et al* (2003), sostienen que el rendimiento académico del alumno es el resultado de la interacción entre el contexto educativo (institución, profesores, compañeros), la capacidad intelectual del sujeto, su motivación, personalidad y el ambiente social y familiar en el que se desenvuelve. Dependiendo de esa interacción se pueden producir dos consecuencias opuestas dentro del rendimiento: éxito o fracaso.

Los autores comentan que a partir de un exhaustivo análisis de diversas publicaciones se han observado ciertos consensos a la hora de señalar los factores que influye en el rendimiento, en especial el universitario. Latiesa (1992) citado por Pompa, enumera los siguientes, situándolos dentro de diferentes aproximaciones teóricas:

El origen social: La familia es el medio donde se aprenden roles, modelos y patrones de comportamiento que inciden en los comportamientos académicos y el aprendizaje.

Características personales, familiares y escolares: características personales se refiere a la edad, sexo y actividad laboral. Características familiares como la profesión o el estudio de los padres. Las características escolares son las más importantes para predecir el rendimiento (calificaciones, tipo de escolaridad, tipo de acceso y opción cursada en secundaria).

Características del medio universitario: Tamaño o número de alumnos, relación profesor-alumno, clima institucional.

Características psicológicas: motivación, estilos de aprendizaje.

Procesos de acceso a la educación superior: oferta y demanda que condiciona el tipo de alumnado en cada disciplina.

Mercado de trabajo: el esfuerzo y compromiso por los estudios es mayor en las carreras con posibilidad de empleo.

Rendimiento, fracaso y deserción son términos asociados, ya que el rendimiento se puede considerar desde dos dimensiones: éxito o fracaso. Dentro de este último una de las posibles consecuencias es la deserción, cuyos factores condicionantes son, según Latiesa (1992) los siguientes:

Oferta de plazas: este factor tienen dos vertientes, por un lado la institucional y por otro la individual, los alumnos al ser rechazados en ciertas carreras, cursan otra opción.

Demanda de plazas: Viene determinada por los condicionamientos de elección (la elección de carrera está influida por la limitación de la oferta y por las características personales, familiares y escolares del alumno), por los motivos de elección de carrera

(tradición familiar, aptitudes, carrera fácil, independencia económica) y por los intereses, las expectativas y las aspiraciones en la elección de carrera.

Características del alumnado: pueden distinguirse tres tipos de características: personales (edad, sexo, actividad laboral y lugar de residencia), familiares (estudios de los padres y profesión de ambos) y escolares (tipo de bachillerato cursado, antecedentes académicos).

Otras características del medio universitario y desarrollo de la escolaridad: son las que muestran el grado de relación de los alumnos con los estudios (asistencia a clases, horas dedicadas al estudio, satisfacción con los estudios).

Dificultad de los estudios: es importante distinguir entre la dificultad subjetiva (anticipación de los alumnos acerca de los estudios que van a realizar y fracaso debido a las características del alumno en concreto) y objetiva (atribuible al centro).

Inserción profesional: a la hora de elegir carrera se tienen en cuenta diferentes aspectos como posibilidad de encontrar empleo, prestigio o ingresos que se pueden obtener en el futuro. El hecho de que se pueda obtener empleo de inmediato genera alto grado de compromiso con los estudios.

Pompa y cols. muestran los resultados del estudio de fracaso escolar en la UCM (Escuela Universitaria Cardenal Cisneros de la Universidad de Alcalá de Henares).

La muestra estuvo conformada por 453 sujetos (farmacia 87, veterinaria 70, química 78, ciencias de la educación 65 y psicología 153). Cada sujeto respondió un cuestionario de 20 preguntas tanto abiertas como de opción.

Los autores distinguen en cuanto a los motivos de elección de carrera factores endógenos (motivación interna) y factores exógenos.

Los motivos endógenos fueron los de mayor relevancia, siendo la vocación profesional el factor más destacado.

Las expectativas del alumno al realizar la carrera elegida se centran en dos aspectos fundamentalmente: salida profesional y formación. En todas las carreras excepto en psicología destaca el primero.

Ejercer al terminar los estudios superiores es la aspiración prioritaria de los estudiantes (55% en todas las carreras).

Una cuestión importante a tener en cuenta es si los alumnos han recibido o no orientación a lo largo de su vida académica. Aproximadamente la mitad de los alumnos han recibido orientación antes de acceder a estudios superiores. Entre los que recibieron orientación, alrededor de la mitad fueron guiados en la elección de su carrera.

El porcentaje de alumnos que están cursando la carrera deseada, destaca veterinaria en primer lugar con un 90.8%, seguida de psicología 84.6%, química 79.5, ciencias de la educación (70.8), farmacia 58%.

En otro estudio realizado por los mismos autores en el ciclo 1999-2000, en las facultades de económicas y psicología de la UCM. Se trabajó con una muestra de 422 sujetos, de los cuales 148 pertenecían a económicas y 274 a psicología. El cuestionario fue el mismo que se utilizó en el estudio anterior.

Tanto los alumnos de psicología como los de económicas eligen su carrera basándose en motivos endógenos (81% en ambos casos), dentro de éstos la vocación profesional destaca en primer lugar en psicología con un 60%, seguida del futuro profesional 32%. En cambio en económicas estos factores invierten el orden, ocupando el primer lugar el futuro profesional con un 49% seguido de vocación 45%.

El obtener una nota insuficiente para realizar la carrera deseada es el factor exógeno que más se elige en psicología (90%) y en económicas (68%), además en ésta influye la presión familiar en la elección de carrera.

Una vez terminada su carrera, las aspiraciones de los alumnos de ambas facultades se configuran en el siguiente orden: desempeñar un puesto de trabajo acorde a sus estudios (39% psicología y 50% en económicas), cursos de posgrado (32% psicología y 18% en económicas), prepararse una oposición (11% psicología y 10% en económicas) y ocupar cualquier puesto de trabajo (5% psicología y 8% en económicas).

La atribución que los alumnos realizan sobre las causas que les llevan a suspender, se observa que en Psicología se hace una atribución interna, es decir, se señala como causa principal la falta de esfuerzo dedicada al estudio (30%). A continuación se distinguen otras, tales como malos profesores (16%), desinterés de los alumnos (14%), dificultad en la materia (10%) y mala suerte (8%). En económicas, se realizan atribuciones tanto internas como externas (18% destaca falta de esfuerzo y 19% la incompetencia del profesor), mala suerte (15%), desinterés (11%), dificultad de la materia (11%) y ansiedad ante los exámenes (10%).

Un aspecto importante que influye en el fracaso es la percepción que el alumno tiene de sí mismo como estudiante. En la mayoría de los casos los estudiante tienen una autoimagen positiva: psicología (61% se considera un estudiante normal y 34% bueno; en económicas los porcentajes son 67% y 28% respectivamente.

Es importante destacar que el 47% de los alumnos que estudian psicología han recibido orientación a lo largo de su vida escolar frente a un 63% de los estudiantes que

cursan económicas. En psicología 76% cursa la carrera deseada y en económicas un 64%.

Arbelaez, S.J.; et al. (2002), realizaron un estudio acerca de las atribuciones causales a la elección de carrera profesional, dicho estudio pretendía conocer las atribuciones que hacen los estudiantes de primer semestre de la Pontificia Universidad Javeriana (España) para conocer cuáles son las razones que dan dichos estudiantes a su conducta vocacional (adolescentes y jóvenes de entre 15 y 27 años).

La conducta vocacional se definió como: “Conjunto de procesos psicológicos que una persona concreta moviliza en relación con el mundo profesional en el que pretende integrarse activamente, o en el que ya está instalado” (Rivas, 1988, citado en Arbelaez, S., 2002).

Esta conducta es parte del proceso de socialización que realiza el adolescente y el joven, aportando sus motivaciones, intereses, expectativas, conocimientos y capacidades a un entorno social y que es resultado de un proceso evolutivo que aunque se va “estancando” en los años escolares se hace especialmente visible en estas etapas, como respuesta a una demanda inespecífica de carácter social. De acuerdo con Rivas 1988, “la conducta vocacional no se produce en el vacío, por el contrario, está condicionada y enmarcada por un contexto sociocultural que hace demanda muy explícitas a los miembros de su sociedad, en términos de cubrir necesidades productivas que garanticen el progreso social mediante el trabajo individual”. La conducta vocacional implica la relación dialéctica entre individuo y sociedad.

Las necesidades de desarrollo individual que se buscan satisfacer a través de la conducta vocacional están relacionadas con aspectos cognitivos de expectativas, autoconcepto, capacidades, formas de vida, motivación, destrezas, patrones

comportamentales, conocimientos adquiridos que se hayan desarrollado en el adolescente y el joven a lo largo de su vida. En este sentido, *la conducta vocacional alude al bagaje personal con que cuenta el individuo que abarca desde las características somáticas a las experiencias adquiridas y la personalidad global.*

Hollan (1987)(cit. en:Arbeles, 2002) , afirma con respecto a las experiencias propias adquiridas que “Éstas son adquiridas en la infancia y determinan el gusto del individuo por algunas actividades y aversión por otras, manifestando más tarde intereses y preferencias definidas, de las cuales obtiene satisfacción y recompensas. Posteriormente, su afán por satisfacer esos intereses lo conducen al desarrollo de capacidades más especializadas”. Esto quiere decir, que la conducta vocacional de los adolescentes y los jóvenes está de alguna manera determinada por las experiencias adquiridas en la infancia y que más tarde ponen de manifiesto sus intereses y preferencias.

Al ser los intereses y preferencias, los elementos de entrada para la conducta vocacional toma una u otra dirección, su papel de condicionante es casi intrínseca al inicio y mantenimiento del propósito individual. Estos son percibidos muy pronto por el sujeto como aportación individual, y en un primer estadio (entre 10 y 12 años), son tomados como único elemento de juicio global. En la adolescencia y juventud, en la medida que incorpora experiencias significativas a su conducta, harán intervenir otros elementos que tratarán de relacionar con los intereses dominantes.

La conducta vocacional implica la satisfacción de necesidades individuales y la cobertura de necesidades sociales. Dentro de éstas caen las formulaciones de los sociólogos, psicólogos sociales o economistas que suelen tener en común, el atender de manera prioritaria a la división del trabajo como medio principal de satisfacción de necesidades productivas y derivadas del mismo. Es por eso que implícita o explícitamente, la conducta vocacional proyecta el deseo y la intención de participar de las actuaciones productivas laborales útiles socialmente y que impliquen buenos recursos económicos.

En este último aspecto, la familia puede condicionar la conducta vocacional del adolescente y el joven, ejerciendo presión con el fin de que elija las alternativas que ofrezcan “buenas posibilidades económicas. Sin embargo la familia también puede condicionar la conducta vocacional de otras maneras:

- Recursos económicos con los que cuenta para brindar posibilidades de aumentar el nivel educativo según las expectativas que tengan.

- Nivel educativo de los padres, que señala y condiciona un conjunto de normas, creencias, valores que tiene como primer efecto la confianza en la elección que hagan sobre su profesión.

- Expectativas que tienen los padres frente a sus hijos, que pueden llevar al adolescente y al joven a elegir una carrera profesional que satisfaga estas necesidades en vez de las propias.

- Otro factor condicionante para la conducta vocacional es el establecimiento de roles de género que se presentan en la sociedad.

El objetivo de la investigación fue conocer las atribuciones que hacen los estudiantes de primer semestre de la Universidad Javeriana, a la elección de su carrera profesional. Entendiendo las atribuciones como las razones que dan los individuos del porque se presenta un hecho o conducta particular, pueden ser de dos tipos: internas y externas.

Los autores trabajaron con 68 estudiantes entre los 15 y 27 años. Aplicaron un cuestionario de 30 preguntas, éste se dividió en tres categorías con información específica en cada una de ellas; en la categoría I se ubicaron los factores sociales externos (atribuciones externas), en la categoría II los factores externos familiares (atribuciones externas) y en la categoría III se encuentran los factores internos o personales (atribuciones internas). Las preguntas fueron cerradas (si-no).

El 79.6% del total de la muestra hacen atribuciones internas, el 22.9 del total de la muestra hacen atribuciones externas de tipo familiar y el 52.9% del total hacen atribuciones de tipo socio-cultural.

Entre las atribuciones externas se pudo encontrar la influencia del contexto socio-cultural en la elección de carrera, puesto que, las fuerzas sociales ejercen gran presión sobre las decisiones que el individuo hace con respecto a su vida. De igual manera la influencia familiar , ya que las expectativas que tengan los padres sobre el futuro de sus hijos y las exigencias que hagan frente a dichas expectativas, puede condicionar la elección de carrera haciendo que los adolescentes y jóvenes actúe de determinada manera.

Sastre, G.S. , parte del supuesto que cuando se toma una decisión es porque la persona ha analizado los pros y los contras de todas las posibles alternativas y que, por consiguiente está en la capacidad de elegir. Sin embargo, la cuestión no es tan sencilla. Muchas veces la decisión es relativa a un aspecto tan importante, en la vida de la persona, que se origina conflicto y tensión a causa de la incertidumbre sobre las ventajas o desventajas que puede brindar una elección.

La elección de carrera es un acto que, a pesar de ser un acto profundamente trascendental en la vida del hombre, generalmente se realiza en el último año del bachillerato, no como un adecuado proceso de análisis de características personales, intereses y aptitudes del individuo, adelantado durante la secundaria, sino como una decisión inmediateista y como una respuesta a diferentes presiones internas o externas sufridas por el individuo.

La autora realizó la investigación “Factores intrínsecos y extrínsecos que motivan al bachiller a elegir carrera”, en 20 colegios de Bogotá, Colombia, en la cual se aplicó una encuesta a 600 sujetos de onceavo grado. La encuesta trataba de indagar sobre

cinco factores motivacionales: personalidad del individuo, la familia en sus tópicos socioeconómico y cultural, las posibilidades ocupacionales y salariales, el estatus que brinda la carrera y la influencia en el grupo de iguales.

La autora obtuvo los siguientes resultados:

Personalidad 67.89%; estatus que brinda la carrera 51.94%; posibilidades ocupacionales y salariales 40.11%; familia 27.17% e influencia en el grupo de iguales 18.79%.

Es importante que el servicio de orientación y asesoría educativa detecte, en qué grado, las expectativas por ascender en la estratificación social han llevado al alumno a elegir carrera.

Olaz, F. (2003), señala que las elecciones que hace un individuo durante el período de formación y que influyen en su desarrollo son determinantes del curso futuro de su vida. Tales elecciones favorecen el desarrollo de distintas competencias, intereses y preferencias a la vez que establecen límites en las alternativas que pueden considerarse de forma distinta. Sin embargo, existen sólo unas pocas decisiones que ejercen una influencia tan profunda sobre la vida de los seres humanos como la elección de una carrera o profesión.

El mismo autor, define a la Orientación Vocacional como una especialización del quehacer psicológico que tiene como objetivo posibilitar que el sujeto pueda resolver problemáticas específicas relacionadas con la toma de decisiones de carrera.

Por su parte, la autoeficacia la define como los “juicios de las personas acerca de sus capacidades para alcanzar niveles determinados de rendimiento”. Las personas tienden a elegir aquellas actividades en las cuales se consideran más hábiles y tienden a rechazar aquellas en las cuales se consideran incapaces.

Según Olaz, la experiencia vicaria es una fuente importante de autoeficacia. Viendo a otras personas ejecutar exitosamente ciertas actividades o imaginándolo, el sujeto puede llegar a creer que el mismo posee las capacidades suficientes para desempeñarse con igual éxito. Esta fuente de autoeficacia adquiere particular relevancia en los casos en los cuales los individuos no tienen un gran conocimiento de sus propias capacidades o tienen poca experiencia en la tarea a realizar.

Este mismo autor señala algunas diferencias respecto al género. Las mujeres poseen percepciones más bajas para aquellas ocupaciones tradicionalmente masculinas que para aquellas tradicionalmente femeninas. Las expectativas de autoeficacia de las mujeres fueron significativamente menores que las de los hombres.

Por otro lado, el autor también apunta que las diferencias de género en la motivación académica pueden ser mejor explicadas por las creencias que los estudiantes tienen acerca de los atributos propios de su género que por variables inherentes al género por sí mismo.

Para concluir, el autor señala que la autoeficacia para la toma de decisiones de carrera se refiere a las creencias acerca de la propia capacidad para una serie de habilidades necesarias para una eficaz toma de decisiones vocacionales sin importar el dominio de competencia.

Taylor, et al. (2004), señalan que los padres juegan un rol significativo en las aspiraciones ocupacionales y metas de carreras de sus hijos. Sin el apoyo y aliento de sus padres muchos adolescentes dejarían de fijarse en algunas oportunidades de carrera. En ocasiones los padres dan un mensaje implícito de “no cometas el mismo error que yo hice”. Muchos estudios también han mostrado que la familia juega un rol fundamental.

Según estos autores se encuentra muy relacionado el status del padre y la aspiración ocupacional del hijo; las aspiraciones de los hijos están determinadas por las expectativas de los padres. Por su parte, también señalan que se ha descubierto que las madres ejercen una mayor influencia en las decisiones y aspiraciones de carreras de sus hijos que los padres, los hijos(as) prefieren platicarlo con ellas.

Es importante entender que los padres ejercen su influencia sobre los hijos a partir de interacciones como pláticas o reacciones, esto influye en como los niños ven o entienden las carreras.

El estudio realizado por Taylor, et al. (2004) muestran que los padres perciben que tienen poca influencia en la decisión ocupacional de sus hijos, pero al preguntar quiénes ejercen mayor influencia sobre los hijos, madre y padre ocuparon el primer lugar, mientras que los maestros el tercero.

Estos autores, señalan que, en ocasiones, los padres pueden estar interpretando la elección de carrera como un simple proceso de acierto y error, que los hijos tienen que experimentar por si mismos.

Señalan además que se ha demostrado que los padres tienen un tremendo impacto sobre la elección ocupacional de los hijos. También encontraron que aunque los padres se ven a si mismos como los factores más influyentes sobre las aspiraciones de sus hijos, al mismo tiempo creen que no tienen o no deberían tener tanto peso sobre la decisión de los mismos.

Moura y Veiga (2005), realizaron un estudio en el que se buscaba indagar la identidad vocacional, a través de la familia portuguesa.

Señalan que recientemente se ha investigado la relación entre el comportamiento vocacional y la familia, y se ha visto que el desarrollo vocacional se debe estudiar

tomando en cuenta el contexto. El desarrollo vocacional ha sido conceptualizado como el resultado de una interacción entre el sujeto y su contexto, que está en una transformación constante.

Según estos autores, la exploración del mundo y las elecciones en general, por parte de los niños, depende de la seguridad en sus relaciones familiares. La familia es un factor elemental en la conformación de la identidad.

Aquellos niños que sienten un soporte de su decisión por parte de sus padres, tienden a tomar una decisión vocacional antes que los demás. Esto, ya que se ha comprobado que los padres contribuyen en la orientación, el soporte, la autonomía, así como alentar a sus hijos.

A partir del estudio de Moura y Veiga (2005) se comprobó que el nivel socio-económico influye en las aspiraciones de los adolescentes, buscando ocupaciones de menor prestigio.

Los mismos autores, señalan que según su estudio, el hecho de que la mayor parte del tiempo libre se utilice para ver la televisión, constituye un fuerte factor distractor respecto la exploración vocacional. Por otra parte, el desarrollo de la identidad vocacional es facilitado por un contexto familiar donde se es alentado, sintiendo soporte y autonomía en sus decisiones.

Hou y Leung (2005), realizan un estudio en el que se buscan entender las aspiraciones ocupacionales a partir de los padres. La familia ha sido siempre un elemento principal que influye en el desarrollo de los adolescentes. El soporte de los padres es muy importante para la elección de carrera de un joven.

Los mismos Hou y Leung señalan que algunos autores han encontrado que los padres son las personas más consultadas cuando los niños o adolescentes tienen algún problema o duda relativa a la orientación futura de educación o carrera. Los

padres llevan a cabo acciones intencionales, planeadas y dirigidas a metas para influir en la decisión de elección de carrera de sus hijos.

Según estos autores los padres pueden influir de la siguiente manera:

- Comunicación abierta entre padres e hijos
- El desarrollo de la responsabilidad en los jóvenes
- Que los padres se involucren de manera activa en la vida de los hijos
- El promover la autonomía
- Proveer una dirección y guía específica a los hijos.

En China, antes de los 90's no había libertad para elegir carrera, sino que era asignada. Se advierte que el prestigio y el género criterios que los jóvenes utilizan al elegir carrera. En familias y culturas donde la influencia de los padres es alta, los jóvenes limitarían su búsqueda de carreras, a aquellas que son reconocidas por parte los padres por el prestigio de la ocupación.

Hou y Leung pretendían comparar las expectativas de los padres, con las aspiraciones de los hijos. Los padres de los varones esperaban que sus hijos eligieran una ocupación ligada a la investigación (con un alto nivel de prestigio).

Los autores señalan que el tipo de escuela y la educación de los padres tienen efectos significativos en las aspiraciones de los estudiantes. El nivel de presión respecto al prestigio y el qué estudiar es mayor en los contextos socio-económicos altos.

Como puede observarse en la mayoría de los estudios presentados anteriormente, se indaga los factores que influyen una vez que se ha realizado la elección de carrera. Los resultados muestran que existen tanto factores individuales (autoconcepto, motivación, madurez vocacional, edad, sexo) como factores sociales (influencia familiar, valoración y prestigio social de la opción elegida, información), sin embargo, si bien es importante conocer estos factores, en la presente investigación se

pretende conocer cómo se van conformando las aspiraciones ocupacionales, antes de tomar decisión alguna.

Las formulaciones teóricas al respecto se han basado fundamentalmente en tres modelos. El modelo del rasgo o del ajuste, que intenta describir la personalidad del sujeto y sus rasgos de manera tal que la elección vocacional resulta del ajuste entre los rasgos y las características de la ocupación o profesión que mejor se ajuste a éstos. El modelo evolutivo, que señala que la elección no es algo puntual que el sujeto realice en un momento determinado sino fruto de un proceso, que empieza en la niñez y termina en la edad adulta. Finalmente el modelo de toma de decisiones que plantea que la elección vocacional se liga a la capacidad de toma de decisiones adecuadas a través de series de habilidades que se adquieren en forma secuencial a lo largo de los años que anteceden a la elección vocacional u ocupacional.

Para esta investigación no consideramos que la aspiración ocupacional sea el resultado único de la personalidad del adolescente, creemos que asumir una postura evolutiva, es decir que las aspiraciones ocupacionales se van modificando conforme el proceso de desarrollo de adolescente es más adecuado para este trabajo, pero sin limitarnos a ésta, debido a que en el proceso de desarrollo el individuo juega un papel activo en la incorporación de la información que le va presentando su medio, aspecto que también marca la diferencia con la postura de las representaciones sociales.

De acuerdo a lo anterior, las aspiraciones ocupacionales se conforman de múltiples factores, por lo mismo, sería imposible que una sola disciplina intentara explicar el fenómeno por sí misma, por lo que en el siguiente capítulo se abordan referentes desde la sociología y la educación.

CAPÍTULO 3

LAS ASPIRACIONES OCUPACIONALES Y SUS IMPLICACIONES SOCIALES Y EDUCATIVAS

El propósito del presente capítulo es mostrar las condiciones sociales que viven los adolescentes mexicanos, que en muchos casos los orilla de alguna manera a truncar, limitar o restringir sus aspiraciones ocupacionales, debido que algunos adolescentes tendrán que insertarse al mundo laboral, abandonando la posibilidad de acceder a una escolaridad determinada que le permita ejercer u optar por determinada ocupación. La información que se presenta está organizada en tres apartados: demanda social, la escolaridad como un factor para obtener un mejor nivel de vida y la relación educación y empleo.

De acuerdo a la Encuesta Nacional de la Juventud 2000 (ENJ 2000), la población de entre los 12 y 29 años de edad en el estado de Querétaro, representa el 36% del total de la población del estado. La proporción de jóvenes que abandonan sus estudios es de 58%, el rango de edad en la que es más frecuente que se presente la deserción escolar es entre los 15 y 17 años (41%), 28% abandona la escuela entre los 12 y 14 años y el 2% lo hizo antes de los doce años.

Razones para el abandono escolar según sexo

Querétaro, 2000
n= 293 676

| Razones | Hombre | Mujer | General |
|--|--------|-------|---------|
| No tenía recursos | 21 | 23 | 22 |
| Acabe mis estudios | 11 | 9 | 10 |
| Ya no me gustaba estudiar | 17 | 16 | 17 |
| Por reprobado alguna materia | 2 | 2 | 2 |
| Mi pareja no me dejó | 0 | 1 | 0 |
| Mis papas ya no quisieron | 1 | 1 | 1 |
| Tenía que trabajar | 30 | 19 | 24 |
| Me enfermé | 1 | 0 | 1 |
| Problemas de conducta | 0 | 0 | 0 |
| Embarazo | 0 | 3 | 2 |
| Matrimonio | 5 | 14 | 10 |
| Ya no había escuelas o estaban muy lejos | 2 | 3 | 2 |
| Otra | 3 | 2 | 2 |

| | | | |
|------------------------|-----|-----|-----|
| No especificado | 8 | 6 | 7 |
| Total | 100 | 100 | 100 |

Fuente: IMJ-CIEJ, *Encuesta Nacional de Juventud 2000*, México, 2002.

Las razones del abandono escolar están ligadas a limitaciones económicas, la necesidad de trabajar y la falta de recursos representan casi la mitad de los casos. Llama la atención en el caso de las mujeres que el 14% abandonó sus estudios por matrimonio y 3% por embarazo.

Los datos que nos proporciona la ENJ 2000, nos indica que una gran proporción de los jóvenes que se insertan a la vida laboral a edades tan tempranas como los 12 años, ven trucada abruptamente sus aspiraciones y por el contrario, se ven obligados a insertarse a un mundo del cual tienen muy poca información y en la mayoría de los casos recibirán pocas oportunidades, debido a que como lo mencionan Esteves, G.J. y Pérez, G. (2003), la educación es un factor importante para obtener mejor nivel de bienestar.

La misma encuesta enfatiza que generalmente los jóvenes que abandonan la escuela proceden de contextos sociales y económicos bajos, en donde el sostén económico de las familias es sólo el padre y los niveles de escolaridad son bajos o nulos. En este sentido nos es útil retomar a Pierre Bourdieu, quien explica que las desigualdades sociales se dan a partir del capital cultural que se va “acumulando” en la familia, para este autor el origen social se refleja en todo lo que define la relación que un grupo de jóvenes puede tener con sus estudios (Bourdieu y Passeron, 1981).

3.1 Demanda Social

La postura de la **demanda social**, explica que cada decisión individual puede ser vista como un compromiso entre preferencia y expectativa de cierta educación. Ya sea que esta decisión conduzca a entrar o no en la educación elegida, además de que esto depende de otros factores como oferta de lugares, requerimientos de selección y procedimientos de selección. Este modelo explica que las elecciones están determinadas por dos grandes factores: los individuales que incluyen las habilidades, trayectoria, intereses y aspiraciones del individuo así como de los antecedentes familiares y ambiente escolar. Los institucionales, aquí se incluye al sistema de admisión y selección de las escuelas, la economía y las condiciones sociales y culturales. Dentro de estos factores también podemos incluir las políticas y las desigualdades educativas.

Con relación a lo anterior, Muñoz Izquierdo (2001) realiza una comparación de los datos relativos al contexto económico y al desarrollo del sistema escolar de México, así como los efectos que dicho desarrollo provocan en los niveles y calidad de vida de la población.

El autor acota que para que México se acerque a una situación social más justa y que se integre a la “economía del conocimiento”, es necesario avanzar hacia una sociedad que se caracterice por ser más competitiva, estar envuelta en sistemas y redes globales de comunicación y por utilizar formas de trabajo más flexibles. Esto implica mayor exigencia en la formación de las personas, sin embargo para cumplir estas exigencias y contribuir así a que México aproveche las oportunidades que le ofrezca la nueva economía para crecer y desarrollar las diversas ramas de su sistema productivo, será necesario satisfacer algunos requisitos, de los cuales depende que la educación tenga un impacto positivo en el desarrollo económico, en el proceso de asignación de las ocupaciones y en la redistribución de los ingresos. Esos requisitos son: 1) que la oferta educativa sea suficiente y que se distribuya en forma equitativa; 2) que la educación impartida alcance los estándares de calidad que exigen las

sociedades contemporáneas; 3) que la fuerza de trabajo cuente con la preparación necesaria para enfrentar exitosamente los retos de la globalización y 4) que se disponga de oportunidades suficientes para que los egresados del sistema escolar puedan participar activamente en la vida productiva.

Sin embargo, es necesario según el autor, instrumentar paralelamente políticas públicas que aseguren una distribución más equitativa de la riqueza, es decir, que la educación es condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo del país.

Actualmente los mayores déficits de atención de la demanda se concentran en los niveles medio y superior del sistema escolar, en este sentido la demanda potencial está integrada por los jóvenes que se encuentran entre los 13 y 18 años.

Uno de los principales problemas que muestra el autor es el de la inequidad con la que se distribuyen las oportunidades escolares, ubicándose éstas en las familias con mayores recursos económicos y excluyendo a los jóvenes más pobres. Lo anterior repercute en el nivel de escolaridad que alcanzan las personas y esto a su vez en el ingreso que perciben, en este sentido el autor apunta que la demanda laboral se está inclinando hacia los sujetos que alcanzaron mayores grados de escolaridad.

Como consecuencia del modo de operar de los sistemas escolares y de las políticas públicas, han persistido en el país diversos problemas, entre los más graves el autor menciona el analfabetismo y deficiente escolaridad de los adultos; la persistencia de la pobreza; concentración del ingreso y déficits en la calidad de vida de la población. Concluyendo que la escolaridad es uno de los principales factores que provocan estos fenómenos.

En la misma temática González Casanova (1998), plantea que para pensar en el futuro de la educación es necesario tomar en cuenta las condiciones científicas y políticas que conforman nuestra época, afirma que no se puede pensar en el futuro de

la educación sin pensar en el futuro del trabajo. Al respecto afirma que no se puede pensar en una educación de avanzada sin vincular el pensar y el hacer.

Uno de los principales problemas es el que se refiere a las desigualdades educativas y a su manejo político. En este sentido uno de los principales problemas consiste en enfrentar el universo de las desigualdades educativas y culturales en los espacios metropolitanos y periféricos, nacionales e internacionales. Según González Casanova, el hecho de que en los países desarrollados el 37% acceda a la educación superior y en los países en vías de desarrollo sólo acceda el 8% no es producto de la existencia de una proporción más alta de jóvenes talentosos. Es producto de las desigualdades sociales a nivel mundial que aparecen también en el interior de nuestro país con distribuciones considerablemente desiguales.

Para este autor, transformar el sistema educativo supone universalizar los conocimientos de la revolución informática y los de la revolución democrática. Supone también redistribuir los sistemas de decisión y de producción en el campo político, tecnológico, de bienes y de servicios. La educación básica o general es tan importante como la especializada; la técnica o científica para la producción de bienes y la prestación de servicios es tan importante como la educación política y moral para la democracia.

Al respecto del desequilibrio entre la demanda hacia las distintas profesiones y los impactos sociales que esto tiene, Chain, R. y Jácome, A. (2005), apuntan la preocupante concentración de la matrícula de Instituciones de Educación Superior (IES) en las carreras tradicionales. Plantean un problema que inicia con el ingreso, continúa en la permanencia, el egreso y la titulación. En este escenario, las IES se ven limitadas en atender nuevas demandas sociales, la relación entre la formación y el mercado de trabajo. Además reduce el aporte de los estudios universitarios a la movilidad social, así como a las necesidades de creación y aplicación de los conocimientos necesarios para impulsar el desarrollo del país.

Concentración de la matrícula en Instituciones de Educación Superior

| Área | Primer Ingreso | | Egresados (2000) | |
|-------------------------------|----------------|------|------------------|------|
| | Total | % | Total | % |
| Ciencias Agropecuarias | 42,090 | 2.2 | 6,134 | 2.4 |
| C. de la Salud | 164,453 | 9 | 23,184 | 9.3 |
| C. Naturales y exactas | 35,751 | 1.9 | 4,674 | 1.9 |
| C. Sociales y administrativas | 901,213 | 48.3 | 132,557 | 53.2 |
| Educación y humanidades | 93,780 | 5 | 12,345 | 5 |
| Ingeniería y tecnología | 628,188 | 33.6 | 70,191 | 28.1 |
| Total | 1,865,475 | | 249,085 | |

Fuente: ANUIES (2003), Anuario estadístico.

Como se puede observar en la tabla anterior, el 48.3% se concentra en el área de ciencias sociales y administrativas, mientras que el 1.7% en el área de ciencias naturales y el 2.2% en ciencias agropecuarias.

Desde el punto de vista de los autores anteriores, es improcedente atender a la demanda tal y como se presenta, considerando que la mayoría de quienes no obtienen un espacio solicitan ingreso en opciones donde la oferta ya es definitivamente mayoritaria y su volumen ofrece una respuesta suficiente a la demanda social de profesionistas.

Del total de la matrícula que cursa la licenciatura, el 68.5% de los estudiantes asiste a escuelas públicas y el 31.5% a escuelas privadas (ANUIES, 2003).

Otro aspecto importante que hay que considerar es que el 50% de la matrícula de educación superior se concentra en sólo 5 entidades del país: DF, Estado de México, Jalisco, Nuevo León y Puebla. En el Diagnóstico del sistema de educación superior del Programa Nacional de Educación 2001-2006 se apunta que aunque la diversificación de la oferta en la matrícula ha sido significativa en los últimos años, su distribución territorial es desigual y es aún insuficiente en los campos del conocimiento para atender la demanda de profesionales calificados en las diversas regiones del país.

Otro de los problemas es que el 49% de la demanda estudiantil de licenciatura universitaria y tecnológica se concentran en el área de las Ciencias Sociales y Administrativas, especialmente en las carreras de Derecho, Contabilidad y Administración. En contraste, las áreas de Ciencias Naturales y Exactas, que absorben el 2% de la demanda, sí como la de las Ciencias Agropecuarias con el 2.5%, muestran signos preocupantes de decrecimiento de la matrícula, a pesar de que son áreas de gran importancia para el desarrollo nacional.

Según Chaín, R. y Jácome, A. (2005), diversos fenómenos de carácter cultural, económico y político han contribuido a generar desequilibrios estructurales en la composición de la matrícula de nivel superior, en relación con las diferentes áreas del conocimiento. Hay una fuerte concentración de la demanda y de la oferta, la tendencia es que más del 40% de los egresados que cursan carreras de alta demanda no podrían tener empleo al concluir sus estudios.

3.2 Escolaridad y nivel de bienestar

Sabemos que la educación es una necesidad primordial para los individuos, en la medida en que constituye uno de los requisitos previos para que éstos alcancen una capacidad plena que les permita seleccionar y llevar a cabo realizaciones propias de forma autónoma y conciente (Doyal y Gough, 1994). Por otra parte, obtener un grado de licenciatura y/o posgrado, así como el área en que curse su carrera, son en sí mismos resultado de elementos de juicio, de elecciones personales que interconectan las

perspectivas que los estudiantes poseen sobre su probable futuro con el gusto y las preferencias personales por determinadas temáticas intelectuales, así como con las condiciones materiales o recursos con los que cuentan en el momento de su elección.

A respecto, Esteves, G. J.; Pérez, G. (2003), comenta que el desarrollo social y económico de un país tiende a exigir cada vez más preparación de los individuos, orientándolos a un continuo incremento y a la mejora sistemática de su formación, para permitirles alcanzar niveles socioeconómicos que previamente estaban a disposición de cualquiera que hubiera cursado una escolaridad media, como revelan las prácticas de política social implantadas por algunas dependencias gubernamentales en diferentes países, *la instrucción es un factor crucial en la probabilidad de obtener un elevado nivel de bienestar*, como ya se ha hecho constar reiteradamente a lo largo del tiempo.

En este artículo, el autor trata de mostrar evidencia empírica y elementos de reflexión que permitan entender el vínculo entre experiencia educativa y el nivel de bienestar de los individuos, aproximado por sus ingresos laborales.

Para comenzar el análisis de la relación entre la educación y los ingresos se observó si existe alguna vinculación entre los niveles académicos alcanzados por las personas y el hecho de que participen o no de manera activa en el mercado laboral.

Para una persona con educación primaria existiría una probabilidad del 50% de trabajar o no. A partir de este nivel todas las categorías se acercan o superan el 60% de la población ocupada; el nivel educativo con una menor inserción laboral es el de aquellos que poseen una carrera técnica o comercial, con casi un 58% de ocupados, cifra que alcanza el 65% en los casos de secundaria, preparatoria, bachillerato y normal.

Lo más relevante, sin embargo, es la inmensa brecha de oportunidad que existe entre el nivel profesional (licenciatura), y maestría y doctorado respecto a los anteriores.

Los licenciados se encuentran ocupados en prácticamente un 71% de los casos, mientras que los que habían obtenido algún posgrado alcanzaron el 85% de ocupación, cifra que supera en 20% a la ocupación de aquellos que no llegaron al nivel de licenciatura; en aproximadamente un 35% respecto a los de primaria y preescolar, y en un 50% respecto a la categoría “sin instrucción”. Es evidente la distancia existente entre las diferentes categorías, de modo que los sujetos con un bajo nivel de estudios poseen una escasa inserción en el mercado laboral; los individuos con grados medios se encuentran ocupados, precisamente en un nivel intermedio y aquellos que cursaron niveles superiores obtienen los mejores resultados en su inserción, con apenas un 15% de los entrevistados adultos excluidos en el mercado laboral.

Una vez alcanzado el nivel de estudios de licenciatura la inserción laboral es similar entre los graduados, independientemente del área de estudios en la que se formaron.

Los porcentajes de licenciados ocupados por área son similares en todos los casos, con una pequeña oscilación que se encuentra entre la desocupación de los distintos perfiles profesionales; en cualquier caso es necesario hacer constar que las tres cuartas partes de los profesionales en todas las áreas de estudio se encuentran ocupados.

La ocupación es sólo uno de los indicadores que debemos tener en cuenta para observar los beneficios derivados de obtener un mayor nivel educativo. Adicionalmente *se debe considerar las remuneraciones que pueden alcanzar los sujetos en relación de los años de estudio cursados, siendo el triple o más del ingreso entre los que cursaron la licenciatura y los que no tienen escolarización.*

En relación entre el ingreso promedio por remuneración al trabajo, la posición en el trabajo oposición en la ocupación y el área de estudio. Entre los empleados u

obreros, quienes se formaron en las ciencias naturales o exactas presentan el ingreso más elevado, seguidos por quienes estudiaron una carrera relacionada con la ingeniería o la tecnología y por los que estudiaron Ciencias Sociales y Administrativas. Las personas que no obtuvieron un grado profesional, muestran el menor ingreso promedio por trabajo.

Los empleados en la disciplina de Ciencias forestales y agropecuarias, son por otra parte, los que menor ingreso reportan después de los licenciados en Educación y Humanidades.

Como trabajadores por su cuenta, los graduados en Ciencias de la Salud son los que reportan un mayor promedio de ingresos, seguidos por los de las Ciencias sociales y administrativas.

El promedio de ingresos considerando el total de categorías ocupacionales, resulta ser mayor para licenciados y posgrados en Ingeniería y tecnología, seguidos por los de ciencias sociales y administrativas, y ciencias naturales y exactas. El menor ingreso promedio se observa en educación y humanidades.

Si bien la escolaridad es un factor que permite acceder a un mejor empleo y por ende un mejor ingreso, existen otros factores que intervienen, al respecto Pérez, Ana M. (1997), afirma que la realidad cotidiana de las escuelas no parece ajustarse adecuadamente a estas nuevas demandas, siendo la educación media en la que se refleja con mayor nitidez la tensión entre educación y economía.

3.3 Educación y trabajo

El desajuste entre educación y mercado de empleo se manifiesta, particularmente, por el estrechamiento de la demanda de trabajo calificado en relación con el aumento de la oferta de mano de obra con titulación. El incremento de las titulaciones sin un incremento concomitante del número de empleos calificados, ha

llevado a que el sector de la mano de obra con mejor capacitación se encuentre compitiendo por puestos de trabajo de nivel medio con el sector de formación media. Sin embargo, mientras algunas investigaciones dan cuenta de esta desarticulación, otros estudios señalan la persistente importancia del nivel educativo alcanzado en la obtención de mejores ubicaciones en el mercado de trabajo aun entre sectores pertenecientes a un mismo nivel socioeconómico, cuestionando así, las concepciones que enfatizan el papel de la educación en torno a la reproducción de desigualdades económicas.

Hay diversas teorías acerca de la relación existente entre la escuela y la sociedad. Están aquéllas que sostienen la primacía entre la escuela y la sociedad y la viabilidad de la reforma de ésta a través de la escuela, que se define, como una suerte de “isla pedagógica”, con carácter utópico. Las críticas para este planteamiento se orientan en señalar que el primado de la escuela deriva fácilmente en el aislamiento de la misma o en la supervaloración de las posibilidades reales de la educación escolar, creando expectativas utópicas. (Pérez, 1997)

Por otro lado se encuentran las teorías deterministas que señalan la dependencia de la escuela con respecto de la sociedad, y en las que se incluyen los enfoques derivados del funcionalismo (entre ellos la teoría del capital humano), pero también los planteos reproductivistas de inspiración marxista. (Pérez, 1997)

Es preciso tener en cuenta que cuando la planificación educativa sólo atiende a consideraciones que provienen del mundo de la producción, sin atender las demandas que se plantean desde el sector de la población estudiantil y de las familias, se corre el riesgo de organizar una oferta educativa que carezca de alumnos dispuestos a estudiar las carreras ofertadas y en consecuencia sin la deseada adecuación a las necesidades del sector productivo.

Pérez (1997), indagó algunos aspectos que configuran el universo simbólico de un grupo de jóvenes estudiantes a punto de egresar de la escuela media.

Se trabajó con una muestra de 101 estudiantes del último año de cuatro escuelas de educación media (equivalentes al bachillerato de México) de la ciudad de Corrientes (Argentina), dos de las cuales eran comunes y dos técnicas. La edad de los jóvenes era de entre 19 y 20 años. En ambas escuelas.

Se entrevistaron además a 37 representantes del sector productivo, pertenecientes predominantemente a los servicios y el comercio, la mayoría ocupando cargos de jefes de personal o los niveles gerenciales.

Las expectativas de futuro de los jóvenes

No se puede hablar de juventud de modo genérico porque la condición de joven asume diversas modalidades, Margulis, 1996 (citado por Pérez, A. 1997) hace notar que la juventud es un concepto esquivo, construcción histórica y social y no mera condición de edad. Cada época y cada sector social postula formas de ser joven.

Se designa etapa juvenil habitualmente, al periodo que va de la adolescencia hasta la independencia de la familia, la formación de un nuevo hogar, la autonomía económica. Este proceso de transición hacia la vida adulta, que para algunos comienza cuando se termina la escuela media (bachillerato para México), y para otros en cambio, recién se inicia mucho después de terminar la universidad, es muy diferente según el sector social al que se pertenezca.

Según Pérez (1997), se considera que el fin de la escuela media marca el comienzo de la transición a la vida adulta. Pero la transición es más que eso, es un proceso complejo que incluye tanto la formación escolar como la formación en contextos no formales e informales, las experiencias prelaborales, la transición profesional plena y los procesos de autonomía familiar. Esta transición está determinada por tres niveles: el nivel socio histórico (vinculado a un marco de referencia territorial, cultural y político definido), los dispositivos institucionales (que

intervienen configurando, diversificando o reglamentando las trayectorias de formación y certificación profesional y ocupacional) y el nivel biográfico o conjunto de toma de decisiones o significados (que configura las acciones del sujeto en torno a las expectativas del futuro).

En un contexto de difusión universitaria, que aparece entre otras causas por la masificación de la escuela media (bachillerato), se ha prolongado la escolarización para los diferentes sectores sociales, en tanto se convierte para las clases medias en un deber social, en parte por que se identifica como un factor de movilidad ascendente o una barrera de movilidad descendente, pero además porque la permanencia en el sistema escolar afirma la imagen de juventud, permitiendo postergar el acceso a los circuitos de trabajo y de responsabilidades adultas. Dicho contexto origina también la construcción creciente de proyectos de futuro que incluyen la continuación de estudios del nivel superior o universitario.

Los resultados del estudio de Pérez (1997) arrojan que el interés por los estudios de nivel superior se estructura en el discurso de los jóvenes en torno a tres ideas ejes: se estudia para poder... (Progresar, posicionarse mejor en el mercado laboral, cumplir metas, trabajar en lo que me gusta), para ser...(ingeniero, abogado, alguien o algo, independiente, responsable, lo que deseo, reconocido, un profesional), para tener...(más posibilidades, un mejor currículum, buen trabajo, progreso, título, mejor remuneración).

La alta valoración que se le atribuye a la educación, se acompaña de una suerte de idealización de sus posibilidades.

Desde otra posición los empleadores expresan aspectos más generales, tales como obtener un diploma, lograr conocimientos, asumir un desafío personal, lograr un mejor desempeño. Sin embargo, analizado desde el sector productivo, la formación brindada no es percibida favorablemente. Las críticas se organizan en torno a: la distancia que existe entre el mundo académico y el mundo del trabajo, entre la

enseñanza general y la profesional y la segunda crítica destaca la función del credencialismo de la educación formal.

Por otro lado *resulta absurdo que los jóvenes salgan del bachillerato sin haber tratado siquiera tangencialmente temas relacionados con el trabajo (real)*. Preparar a todos los jóvenes para la universidad es negar que una gran proporción de ellos no podrán alcanzar una formación universitaria y que el bachillerato constituye para muchos una etapa terminal en la adquisición de conocimientos, por lo tanto debían habilitarse para insertarse satisfactoriamente en el mercado de trabajo. Esto no implica capacitarlos puntualmente para los puestos de trabajo que necesita el mercado, sino prepararlos, habilitarlos para emprender iniciativas individuales, asumir responsabilidades o innovar.

Es preciso diseñar nuevas propuestas para estas cuestiones, en las que se replanteen las respuestas tradicionales, iniciando la reflexión orientada a definir cuál es la posición que le compete a la institución escolar en el mundo actual, identificando un conjunto de valores que pueden permanecer en el largo plazo y que al mismo tiempo tengan la plasticidad para adaptarse a los cambios y un sistema de representaciones y conceptos que resulten significativos para los actores que se encuentren inmersos en el proceso educativo.

Sin embargo, Pérez Rubio y Godano (1998) afirman que existen tres nudos problemáticos en los aspectos educativos vinculados con el mundo del trabajo: la adecuación que existe entre la oferta de carreras universitarias, los perfiles de formación y las demandas que plantea el mercado de trabajo de la región. Actualmente desde una lógica puramente economicista se considera que la falta de empleo de los jóvenes graduados es una resultante de la formación universitaria que expresa la desarticulación que existe entre la formación y el aparato productivo.

Las funciones de la universidad no deberían agotarse en las demandas que recibe del sistema productivo, sino buscar la integración en un mismo proceso de las exigencias de la educación para sí con la educación para algo.

Desde el discurso oficial se sostiene que la formación es un factor fundamental para encontrar empleo y/o mejorar el mismo. De esto se deriva la necesidad de incrementar la oferta de formación y de promover en las personas que buscan empleo o que desean mejorar en él la motivación para que aumente su calificación.

Hay diferentes teorías que pretenden dar cuenta de la articulación entre educación y empleo.

Una de ellas es la del capital humano (Schutz, 1961, cit en Pérez, R. 1998) considera a la educación como una inversión de capital que debe ser rentable, el elemento que potenciaba más el proceso de industrialización era el factor humano. En este sentido el crecimiento económico estaría en función de las aptitudes y calificaciones adquiridas. El aumento en los niveles de educación, tendría incidencia en el nivel de ingresos de los individuos, pero también en la tasa de consumo, actuando acumulativamente de generación en generación.

Como enfoque alternativo, desde una perspectiva radical o neo-marxista, la teoría de la correspondencia, sostiene que la educación reproduce las desigualdades de clase, al tiempo que socializa a la población en los valores de la clase dominante, y forma a los trabajadores no técnica sino psicológicamente para cumplir disciplinadamente sus funciones productivas, subordinadas en el centro del trabajo, promoviendo rasgos como obediencia, disciplina, respeto a la autoridad. Las credenciales educativas se emplearían, según esta perspectiva, para clasificar los trabajadores, distribuidos en distintos estratos ocupacionales o restringir el acceso a empleos más deseables y no para medir su nivel de calificaciones. El proceso de reproducción se verificaría a través de tres mecanismos: a) oportunidades diferenciales de acceso a las instancias de formación; b) transmisión de valores, ideas e ideologías

que legitiman el actual orden social y c) integración en el sistema productivo por medio de una correspondencia entre relaciones sociales y relaciones de producción (Pérez, R., 1998)

El modelo de credencialismo de inspiración weberiana, que considera que el valor de la educación está en obtener credenciales de educación formal que son valoradas más allá de las capacidades reales del candidato al empleo. Desde este enfoque, los empleadores etiquetan a los individuos según su título, la institución de la que provienen y a partir de esto establecerían jerarquías salariales, aunque con frecuencia se exijan titulaciones que superan ampliamente los requerimientos del puesto. Sin embargo, se considera que el paso por la educación formal socializa laboralmente a los estudiantes, en tanto los acostumbra a un conjunto de normas y prácticas que son deseables en una organización productiva (Pérez, R., 1998)

Cada una de estas teorías que analiza la relación entre educación y empleo, se apoyan en concepciones diferentes acerca de los mercados de trabajo. Así la teoría del capital humano explica la situación de los individuos en el mismo en función de sus diferencias en cuanto a sus capacidades cognitivas, se asume de este modo, que existe un mercado de trabajo homogéneo, donde es posible clasificar a las personas según sus capacidades y se garantiza el libre y justo intercambio de individuos y puestos sociales. En los estudios realizados que se abordan desde esta perspectiva, se toma como unidad de análisis al individuo entendiendo que las propiedades sociales son la resultante de las propiedades de éstos.

Por otra parte, es importante conocer las expectativas que en relación a la educación tienen los propios actores, en este sentido Guerra R. M. (2000), realiza un estudio con la intención de aproximarse a los significados y expectativas construidos por los jóvenes mexicanos en torno a sus estudios de bachillerato, considerando sus características socioculturales y contextos específicos.

El análisis se centra en la articulación entre características socioculturales que, de algún modo, *determinan o restringen* a los sujetos y una práctica de comprensión de cómo estas condiciones –incluyendo la institución escolar a la que acceden– son resignificados por ellos, dando lugar a la producción de esquemas de representación, significados, valores, expectativas particulares en tono al bachillerato.

Los jóvenes estudiados pertenecían a dos modalidades distintas de bachillerato: uno tecnológico (CBTIS) y otro universitario (CCH), en el D.F.

En este trabajo se observa cómo la escuela constituye un ámbito desde donde se les pone a individuos y grupos una serie de orientaciones, expectativas y significados, mismos que ellos procesan y valoran de manera particular a la luz de otras experiencias personales, familiares y sociales.

Se aprecia cómo los estudiantes con características socioeconómicas y culturales diversas otorgan distintos usos y significados a sus estudios y asumen diferentes actitudes hacia ellos según su condición social de origen sus trayectorias previas, género, situación escolar y laboral.

Características socioculturales

Todos los alumnos del CCH se plantean como significado central o alterno al bachillerato como medio para continuar estudios superiores, entre los alumnos del CBTIS hay algunos que no se lo plantean o lo hacen de manera débil: “mi ilusión es ingresar a otro nivel”, “mi límite, el llegar a una licenciatura”, “seguirme superando”, “seguir adelante”, “poderse defender”.

Por otra parte, el bachillerato como medio de movilidad social es reconocido principalmente por los alumnos del CBTIS: “Yo me decía entre mi, no siempre voy a ser comerciante”, “No siempre voy a estar aquí, pues entonces a seguir estudiando”. En lo que se refiere a este nivel como medio de movilidad económica, la mayoría de los

jóvenes del CBTIS valora centralmente los estudios en este sentido; mientras que sólo algunos de los de CCH lo hacen: “un valor académico, no es mucho lo que es el CBTIS, pero si es este... no es tampoco tan pior...En términos de trabajo me ayudaría a ascender”.

Respecto al bachillerato como forma de valoración personal y social encontramos que este significado aparece frecuentemente entre los alumnos del CBTIS.

Con relación al bachillerato significado a la posición negativa de la familia hacia la escuela, encontramos que en el CCH sólo un alumno lo reconoce así, mientras que en los del CBTIS este significado aparece referido en la tercera parte de los casos.

Los del CBTIS enfatizan los significados que refieren al bachillerato como medio de movilidad social y económica así como para la adquisición de la autoestima y reconocimiento social.

El papel de la familia en la conformación de las aspiraciones y expectativas de los jóvenes

La familia es considerada la instancia primaria de socialización, la primera expresión de la sociedad que influye y determina en gran parte la conducta de los estudiantes, razón por la cual su papel cobra relevancia en el hecho educativo. Con relación a los valores socioculturales que la familia manifiesta hacia la escuela.

En cuanto a las expectativas por educación superior mantienen, en ambas modalidades, fuertes expectativas de acceso a la educación superior.

En el trabajo de Guerra, R. (2000), el capital cultural familiar se consideró sólo la escolaridad máxima alcanzada por los miembros de la familia, para asociarlo después a la forma en que los alumnos entrevistados representan al bachillerato.

Los antecedentes escolares de la familia han sido reconocidos en distintas investigaciones como uno de los factores de mayor peso en la conformación del capital cultural y de sus posibles implicaciones en aspectos como actitudes, valores y orientaciones de los sujetos hacia a la educación (Bourdieu y Passeron, 1965, citado por Guerra R., 2000).

En este caso se observa que las aspiraciones por estudios superiores son muy grandes y que valoran también fuertemente por alumnos pertenecientes a familias cuyos miembros han alcanzado niveles de escolaridad básica. De este modo, se encuentra que los jóvenes que tienen familiares con niveles de escolaridad inferiores al bachillerato, significan a la escuela como un medio de acceso a la educación superior: 89% en el CCH y 75%, en el CBTIS.

La autora cita a Muñoz, H. (1996) –quien señala que entre los grupos de menor escolaridad son mayores las aspiraciones escolares que sus expectativas.

Para la autora, la noción de condición escolar, deriva, de alguna manera, del rendimiento que los alumnos muestran a lo largo de sus estudios y que se ha consignado, de cierta forma, a través de la calificación. En varios estudios se habla de la importancia de esta condición (éxito o fracaso en la escuela) como factor que incide de manera fundamental en las representaciones de futuro y en el cumplimiento efectivo de las expectativas escolares. No obstante, que la condición escolar pudiera establecer un obstáculo objetivo en las expectativas de futuro de los jóvenes.

La autora encontró diferencias con relación a las expectativas de educación superior que hombres y mujeres se plantean. Al parecer existe una mayor inclinación por continuar los estudios por parte de las mujeres del CBTIS. En el caso del CCH, ambos sexos se lo plantean en igual medida. Según Enguita, F. (1995), es la escuela la que devuelve una imagen de sí misma más favorable en una sociedad diferenciada sexualmente y, por consiguiente, resulta ser una alternativa más deseable.

Para algunas jóvenes del CBTIS, el bachillerato aparece significado como una alternativa para superar la condición de género. Podría decirse que, así como el trabajo remunerado, la escuela tiene para estas jóvenes toda una serie de significados que se vinculan con aspiraciones de tipo social: independencia económica, realización personal- en oposición a las actividades hogareñas- y con la necesidad de alcanzar mejores condiciones para enfrentar la situación como futura madre o esposa.

Una cuestión que revela este estudio, es la desigualdad en la calidad de la formación ofrecida, con desventaja para los alumnos provenientes de los ambientes socioculturales y económicos más empobrecidos. El hecho de tener orígenes socioculturales distintos y de haber accedido a dos modalidades de bachillerato –lejos de permitirles alcanzar una condición de igualdad mediante su estatus estudiantil- les plantea condiciones diferenciadas no sólo con relación en los ambientes escolares a los que quedan expuestos sino en lo que se refiere a sus encauzamientos futuros. Lo anterior permite ubicar una doble función que cumple el sistema educativo: si bien por un lado favorece la integración social al distribuir cultura y conocimiento, por otro, diferencia y posiciona trayectorias educativas y destinos cualitativamente distintos.

Por otra parte, se hace necesario delimitar el término ocupación y profesión, Fernández (2001) nos da algunos elementos para comprender el concepto de profesión. La profesión va más allá de un ámbito escolar, puesto que su desarrollo ha estado ligado en forma permanente a la evolución de las sociedades, en donde ha asumido características que le permite ser considerada una institución dentro de la estructura social a la que pertenece.

Fernández señala que profesión puede definirse como “una ocupación permanente que sirve de medio de vida y que determina el ingreso a un grupo profesional determinado”.

Según el mismo autor, una actividad pasa a ser considerada profesión cuando supera las cinco etapas del proceso de profesionalización, en donde el trabajo se convierte en una ocupación de tiempo integral como consecuencia de la necesidad social de surgimiento y ampliación del mercado de trabajo; se crean escuelas para el adiestramiento y formación de nuevos profesionales; se constituye la asociación profesional en donde se definen los perfiles profesionales; se reglamenta la profesión asegurando así el monopolio de competencia del saber y de la práctica profesional; y se adopta un código de ética con la intención de preservar así a los “genuinos profesionales”.

En este sentido, Fernández comenta que es profesión cuando se está dedicado de tiempo completo a una ocupación que constituye su principal fuente de ingresos, además de poseer un cuerpo especializado de conocimientos y habilidades adquiridos durante un período prolongado de educación y entrenamiento.

Las profesiones son ocupaciones que requieren de un conocimiento especializado, una capacitación educativa de alto nivel, control sobre el contenido de trabajo, organización propia, autorregulación, altruismo, espíritu de servicio a la comunidad y elevadas normas éticas.

Como se puede observar en los estudios presentados en este capítulo, existen determinantes institucionales y socioeconómicas que de alguna manera van definiendo las aspiraciones ocupacionales de los sujetos, entre estas determinantes se puede mencionar el contexto económico y el sistema educativo, oferta y selección en las carreras dentro de las instituciones de educación superior, la desvinculación de la

educación y el mercado de trabajo y el capital cultural con el que cuenta las familias de los diversos contextos.

Sin embargo, no se pretende afirmar que las aspiraciones ocupacionales sean producto de estas determinantes institucionales y socioeconómicas, se pretende partir de una visión que integre tanto lo social como lo individual, es decir para esta investigación no se puede reducir las aspiraciones ocupacionales a lo individual pero tampoco como una causalidad de lo social, se trata de entender las aspiraciones ocupacionales como la relación entre lo individual y lo social

CAPÍTULO 4

MATERIAL Y MÉTODO

El trabajo es una de las actividades de mayor significación en la vida adulta. Las personas le dedican gran parte su tiempo y con éste obtienen o intentan obtener una serie de satisfacciones personales y materiales. A decir de Diez-Martínez (2003), el trabajo tiene dos características; por un lado las psicosociales, es el eje de la actividad personal y familiar al mismo tiempo que es fuente de estatus, reconocimiento y prestigio. Por otro lado, es un medio que permite al individuo participar de la vida social, así como también se puede considerar la vía de acceso al proceso productivo. Ante estos hechos de gran trascendencia, se justifica estudiar los elementos y factores que pueden influir en el desarrollo de nociones acerca de las aspiraciones ocupacionales en niños y adolescentes.

4.1 Objetivos

Se considera como objetivo general de esta investigación el estudio del desarrollo de las ideas de los adolescentes de la Cd. de Querétaro, en relación con los aspectos que consideran de las ocupaciones así como la valoración de las mismas que conforman sus aspiraciones ocupacionales. Para lograrlo se plantearon los siguientes objetivos de investigación:

Objetivo General:

Analizar la adquisición y desarrollo de las aspiraciones ocupacionales en adolescentes, así como su relación con la comprensión de la organización social.

Objetivos particulares:

- Indagar acerca del conocimiento que tienen los niños y adolescentes sobre las ocupaciones.

- Identificar las fuentes de información que les proveen conocimiento acerca de las ocupaciones.
- Analizar el desarrollo de las aspiraciones ocupacionales de niños y adolescentes de 12, 15 y 18 años.
- Profundizar en el análisis sobre las razones de esas aspiraciones.
- Identificar si existen diferencias sobre las nociones de aspiraciones ocupacionales de acuerdo al contexto social de procedencia.

Para alcanzar estos objetivos se llevó a cabo un estudio que nos permitiera conocer, por una parte cuál es el conocimiento que tienen los adolescentes acerca de las ocupaciones, las fuentes de información acerca de ese conocimiento, así como los cambios que se van dando en la comprensión de la información a lo largo del desarrollo, y por otra, observar el impacto que puede tener el contexto socioeconómico de procedencia de los adolescentes en ese conocimiento.

Se utilizaron tres instrumentos de investigación: un cuestionario, una encuesta de datos socioculturales y una entrevista semiestructurada. Para llegar a la versión final de éstos, se realizaron pruebas con un aproximado de 120 sujetos en el caso del cuestionario y la encuesta de datos socioculturales y 20 sujetos en el caso de la entrevista, y se hicieron las modificaciones pertinentes para establecer las versiones finales de dichos instrumentos.

4.2 Descripción de los Instrumentos

4.2.1 Instrumento Escrito

Se utilizó un instrumento escrito, tipo cuestionario que estuvo conformado por distintas tareas, agrupadas en 6 apartados que se describen a continuación.

El primer apartado tenía como propósito recuperar datos de identificación y demográficos como la edad, sexo, escuela de procedencia, escolaridad y ocupación de sus padres. En el caso del grupo de 12 años (sexto grado) se corroboró con los datos proporcionados por la escuela.

El segundo apartado, conformado por preguntas que estuvieron enfocadas a indagar sobre las aspiraciones ocupacionales, razones de esa preferencia y requisitos para ejercer la ocupación a la cual aspiran.

En la pregunta dos el sujeto tenía que escribir la ocupación u ocupaciones que le gustaría desempeñar, en la pregunta tres tenía que elegir la opción u opciones que consideraba como razones de esa preferencia y en la pregunta cuatro tenía que escribir los requisitos que él pensaba se necesitaban para ejercer la ocupación que prefería.

El tercer apartado trató de indagar el conocimiento que tienen de las ocupaciones. Para seleccionar las ocupaciones presentadas en este apartado, se siguió el criterio de que fueran las que aparecen en estudios anteriores (Diez-Martínez y cols., 2001) y que representaran ocupaciones que requieren distintos niveles de estudios, de las cinco distintas áreas ocupacionales que establece la ANUIES, o que no requirieran estudios (oficios, actividades agrícolas). Este apartado estuvo conformado por la pregunta 5 y 7. En la número cinco el sujeto únicamente tenía que subrayar las ocupaciones que conocía de una lista de veinte que se le presentaron. En la pregunta 7 el sujeto tenía que relacionar columnas de la ocupación con su descripción. Este reactivo se integró por 10 ocupaciones con sus respectivas descripciones, éstas se obtuvieron de distintas páginas electrónicas de universidades e institutos tecnológicos.

El cuarto apartado tenía la intención de indagar si los niños reconocen la escolarización específica que se requiere para ejercer algunas ocupaciones o si reconocían que hay algunas ocupaciones que no requieren necesariamente de escolarización. Estuvo integrado por el reactivo 6, en el que los sujetos tenían que

escribir delante de cada ocupación el tipo de escolarización que ellos pensaban que se necesitaba para ejercerla.

El quinto apartado indagó las posibles fuentes de información a través de las cuales los niños y adolescentes tienen conocimiento de las ocupaciones. Estuvo integrado por el reactivo ocho, en donde los sujetos tenían que seleccionar (subrayando) la opción u opciones que indicaran las fuentes de información.

El sexto y último apartado estuvo integrado por el reactivo 9 y tuvo la intención de averiguar la valoración que hacían de algunas ocupaciones de acuerdo a distintas categorías como: ingresos, prestigio, reconocimiento social y altruismo. En este reactivo los sujetos tenían que escribir tres ocupaciones que a su criterio respondían a la categoría presentada.

Este instrumento se aplicó de manera grupal por la propia investigadora, dentro de la escuela de procedencia de los sujetos. Al inició se les explicó para qué se iba a utilizar la información y que ésta era anónima. El completar el cuestionario tuvo una duración de 20 a 40 minutos, según la edad de los sujetos.

4.2.2 Entrevista Semiestructurada

El segundo instrumento que se utilizó fue una entrevista individual semiestructurada, en donde se siguió un guión preestablecido pero con la flexibilidad suficiente para modificar preguntas o profundizar en las respuestas que se considerara necesario. Estuvo conformada por los siguientes apartados:

a) Datos de identificación, se les preguntaba a los sujetos su nombre, edad, grado escolar, escuela, ocupación y escolaridad de ambos padres.

b) Aspiraciones ocupacionales, en esta parte se les plantearon preguntas directas de ¿qué quieres ser?, ¿por qué?, ¿cómo se llega a ser?

De acuerdo a la ocupación mencionada, se le planteaban preguntas relacionadas con las **capacidades personales (o habilidades)** que se requiere para la ocupación: por ejemplo ¿Qué habilidades necesitas para ser ingeniero?

En esta parte de la entrevista también se les plantearon situaciones que aludían a **posibilidades económicas**, por ejemplo si no existe en tu estado la carrera que deseas estudiar (en el caso de los que mencionaron profesiones), ¿crees que podrías de todas formas hacerlo?

c) Fuentes de información, se les plantearon las siguientes preguntas ¿de dónde la conociste?, ¿quien te informó acerca de ello?, ¿algún familiar la ejerce o la ejerció?

d) Conocimiento que tenían de algunas ocupaciones, La tarea consistió en presentar (al azar) imágenes de archivo de computadora de tamaño media carta (anexo) con las siguientes ocupaciones:

Fotógrafo, Electricista, Reportera, Mecánico, Minero, Plomero, Campesino, Apicultor, Arqueólogo, Químico, Arquitecto y Astrónomo

El criterio que se siguió para la selección de las ocupaciones presentadas fue por un lado, ocupaciones presentadas en estudios anteriores relacionados con las ocupaciones y por otro, que abarcaran ocupaciones que requirieran estudios profesionales, estudios técnicos, oficios y ocupaciones agropecuarias.

Se escogían las tarjetas con los nombres de las ocupaciones que decían conocer y se confirmaba el nombre de éstas.

Se les pidió que mencionaran algunas que se acordaran y que no estuvieran en las imágenes.

e) Discriminación del tipo de estudios o lo que se necesita para llegar a ejercer una ocupación. Se trabajó con 6 de las ocupaciones presentadas en la parte anterior y

se les preguntaba: ¿cómo se llega a ser...?, ¿qué se necesita para ser...?. Para confirmar datos acerca de las posibles fuentes de información se les planteaba preguntas relacionadas directamente con las ocupaciones presentada, se les plantearon preguntas como: ¿de dónde las conociste?, ¿cómo las conociste?, ¿dónde las haz visto?, ¿lo has revisado en las clases de tu escuela?, ¿lo has revisado en tus libros de la escuela?.

f) Para conocer la **valoración** que tienen de la ocupación a la cual aspiran, se les plantearon las siguientes tareas:

Se les presentaron tarjetas con los nombres escritos a computadora, de las siguientes ocupaciones:

Médico, Maestro, Sacerdote, Militar, Diputado, Técnico en Extracción de Petróleo, Escultor, Agricultor, Barrendero, Albañil, Abogado, Biólogo.

Después se les pidió que las leyeran, una vez leídas se les preguntaba si las conocían y se les planteaba lo siguiente: hay algunas de estas ocupaciones que ganan más que otras (**ingresos**), pensando en este aspecto, acomódalas de mayor a menor de acuerdo a sus ingresos.

Una vez ordenados de acuerdo a ese criterio se les preguntó: ¿por qué lo ordenaron así?, enseguida se les pidió que acomodaran la ocupación a la cual aspiraban en donde ellos creían que debía ir.

A continuación se les planteó que hay algunas de estas ocupaciones a los que la sociedad valora más que a otras (**prestigio**), y se les pidió que acomodaran las tarjetas de acuerdo a las que son socialmente valoradas. Después de realizar el acomodo se les preguntó ¿por qué?, posteriormente se le pidió que con base en este criterio acomodaran la ocupación a la cual aspira, así como sus argumentos del acomodo.

Por último se les planteó lo siguiente: de las ocupaciones que se te muestran, ¿hay algunas que podrían dirigir a otros? o que podrían dar órdenes a otros (**mando**).

Acomódalas con ese criterio. Una vez que se realizó el acomodo, se le preguntó: ¿en dónde acomodarías la ocupación que tu quieres desempeñar?

Al realizar esta entrevista se pretendía que los adolescentes profundizaran y expresaran sus argumentos para tratar de conocer el desarrollo de las nociones sobre las aspiraciones ocupacionales.

La entrevista fue aplicada de manera individual por la propia investigadora dentro de las escuelas, ésta fue audiograbada para su posterior transcripción y análisis. Tuvieron una duración promedio de 30 a 40 minutos, por cada entrevista.

4.3 Población

Este estudio se inserta dentro del área de la Psicología del desarrollo, por tal motivo y atendiendo a uno de los objetivos de investigación, se trabajó con tres grupos de edad para poder establecer “diferencias” cualitativas en la comprensión de la noción de aspiración ocupacional.

Tabla 1 Población N= 450

| Instrumento/ edad | 12 años | 15 años | 18 años |
|-------------------|---------|---------|---------|
| Cuestionario | 120 | 120 | 120 |
| Entrevista | 30 | 30 | 30 |
| Total | 150 | 150 | 150 |

Los grupos con los que se trabajó correspondían a los niveles educativos de 6º de primaria, 3º de secundaria y 3º de preparatoria.

4.3.1 Características socioeconómicas de la población

Uno de los objetivos particulares de esta investigación fue observar el impacto que puede tener el contexto socioeconómico en la adquisición y comprensión de las nociones sobre aspiraciones ocupacionales. Para tal fin, se decidió que los grupos fueran de tres contextos socioeconómicos distintos, por lo que se seleccionaron tres distintas escuelas para poder acceder a sujetos que provinieran de distintos contextos. La escuela perteneciente al contexto urbano alto era una escuela privada de la Cd. de

Querétaro, que contaba con los tres niveles educativos requeridos (primaria, secundaria y preparatoria). La mayoría de los sujetos que asisten a esta escuela viven en colonias muy favorecidas de esta ciudad que cuentan con todos los servicios, recursos económicos y acceso a medios de comunicación.

La escuela de donde se seleccionó a los grupos del contexto urbano medio fueron una primaria, secundaria y preparatoria públicas, ubicadas al norte de la Cd. de Querétaro, aunque las colonias de donde provenían los sujetos de esta escuela contaban con todos los servicios, no todos los sujetos podían acceder a éstos, por ejemplo al teléfono o Internet. Las escuelas del contexto urbano bajo fueron una primaria, secundaria y bachillerato tecnológico ubicados en el municipio de Corregidora del estado de Querétaro. Las colonias contaban con los servicios básicos a excepción de pavimento, algunos de los sujetos no podían acceder a servicios como luz eléctrica, teléfono, Internet, entre otros.

A continuación se presenta una tabla que muestra el número de sujetos por grupo de edad y contexto socioeconómico, para cada uno de los instrumentos aplicados.

Tabla 2. Población por grupo de edad y contexto de procedencia N= 450

| Edad | 12 años | | 15 años | | 18 años | |
|---------------------|--------------|------------|--------------|------------|--------------|------------|
| | Cuestionario | Entrevista | Cuestionario | Entrevista | Cuestionario | Entrevista |
| Técnicas | | | | | | |
| Contexto | | | | | | |
| Urbano Alto | 40 | 10 | 40 | 10 | 40 | 10 |
| Urbano Medio | 40 | 10 | 40 | 10 | 40 | 10 |
| Urbano Bajo | 40 | 10 | 40 | 10 | 40 | 10 |
| Total | 120 | 30 | 120 | 30 | 120 | 30 |

Para profundizar en el conocimiento del contexto, se diseñó un instrumento escrito tipo encuesta en donde se les preguntaba a los sujetos datos que nos permitieran acercarnos un poco más al contexto de donde procedían. Este instrumento (anexo) estuvo conformado por 14 reactivos, del los cuales sólo se presentarán los que mejor ilustran el contexto de procedencia (los resultados completos se pueden consultar en el Anexo). Fue aplicado por la investigadora. De dicho instrumento se obtuvieron los siguientes datos:

En el contexto urbano alto, un 95% de la población contaba con casa propia. El 100% contaba con servicios, como luz eléctrica, drenaje, agua potable, teléfono gas y alumbrado público, mientras que un 98% contaba con computadora e internet. Se tenía un promedio de 3 a 4 habitaciones por casa, en las cuales vivían en promedio 4 personas.

En el nivel urbano medio, el 85% contaba con casa propia, pero no todos contaban con servicios como luz, drenaje, agua y teléfono. Al internet solo el 25% tenía acceso en casa.

En el nivel urbano bajo, el 80% contaba con casa propia. No todos contaban con servicio de luz en casa, drenaje, agua o gas. Un 65% contaba con servicio de alumbrado público y teléfono, mientras que sólo un 10% contaba en casa con computadora e internet.

4.3.2 Nivel de escolaridad de los padres y madres de familia

Tabla 3. Nivel de escolaridad de los padres y madres de familia de cada contexto N= 360

| Escolaridad de los padres y madres de familia en los tres contextos estudiados | | | | | | |
|---|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Nivel de estudios | Madre UB | Padre UB | Madre UM | Padre UM | Madre UA | Padre UA |
| Sin estudios | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| | | | | | | |
|-----------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Primaria | 12 | 9 | 9 | 5 | 0 | 0 |
| Secundaria | 12 | 7 | 13 | 9 | 1 | 0 |
| Preparatoria | 5 | 11 | 10 | 14 | 7 | 2 |
| Carrera técnica | 7 | 3 | 4 | 5 | 1 | 0 |
| Carrera universitaria | 1 | 5 | 3 | 5 | 29 | 37 |
| No sé | 2 | 5 | 1 | 2 | 2 | 1 |

Como se puede observar en la tabla anterior, la mayoría de los padres y madres del contexto urbano bajo cuentan con educación básica, en el contexto urbano medio la mayoría cuenta con educación básica (secundaria) y media mientras que en el contexto urbano alto la mayoría cuenta con estudios superiores. Lo anterior es importante recalcar debido a que en aquellas familias en donde el nivel de escolaridad es bajo, es probable que el conocimiento -sobre las ocupaciones específicamente- sea muy elemental y la influencia sobre la elección de carrera se realice con base en las “tradicionales”.

En las familias donde el nivel de escolaridad es medio o superior, el abanico de opciones es mayor además de que los padres pueden apoyar en tomar una decisión un poco más fundamentada.

4.3.3 Ocupaciones de los padres y madres de familia

Tabla 4. Ocupaciones de las madres de familia N= 360

| Ocupación de las madres de familia de los tres contextos estudiados | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|
| Ocupación | UB | UM | UA |
| Ama de casa | 24 | 21 | 19 |
| Ocupaciones “profesionales” | 2 | 2 | 12 |
| Ocupaciones técnicas | 5 | 3 | 1 |
| Comerciante/ventas | 3 | 7 | 1 |
| Obrera | 2 | 1 | 0 |
| Empleada | 2 | 6 | 0 |
| Gerente | 0 | 0 | 1 |
| Negocio propio | 0 | 0 | 6 |
| Oficios | 1 | 0 | 0 |
| No sé | 1 | 0 | 0 |

La mayoría de las mamás se desempeñaban como amas de casa, sin embargo en el contexto urbano alto, algunas mamás se desempeñan en ocupaciones que

requieren estudios universitarios, en este sentido, aunque se presenta variedad de ocupaciones, la mayoría se dedican a ser amas de casa, lo que indica que en esta población existe una tendencia a desempeñar los roles tradicionales de género.

Tabla 5. Ocupaciones de los padres de familia N=360

| Ocupación de los padres de familia de los tres contextos estudiados | | | |
|--|----|----|----|
| Ocupación | UB | UM | UA |
| Ocupaciones profesionales | 5 | 4 | 21 |
| Ocupaciones técnicas | 0 | 3 | 0 |
| Comerciante/ventas | 4 | 1 | 0 |
| Obrero | 4 | 8 | 0 |
| Empleado | 7 | 9 | 1 |
| Empresario/negocio propio | 1 | 4 | 9 |
| Gerente | 0 | 1 | 5 |
| Funcionario | 0 | 0 | 4 |
| Oficios | 9 | 7 | 0 |
| Finado/desconocido | 4 | 0 | 0 |
| Jubilado | 1 | 0 | 0 |
| Desempleado | 0 | 0 | 0 |
| Campeño | 1 | 0 | 0 |
| En Estados Unidos | 0 | 1 | 0 |
| No sé | 4 | 3 | 0 |
| | | | |

La mayoría de los padres de familia del contexto urbano alto se desempeñaban en ocupaciones “profesionales”, como arquitecto, abogado, administrador, mientras que la mayoría de los padres del contexto urbano medio y bajo se desempeñaban como empleados generales o como obreros.

4.3.4 Uso del tiempo libre

Uno de los aspectos que es importante considerar para el estudio del contexto es el uso del tiempo libre, por lo que se les preguntó qué actividades realizan los jóvenes fuera de la escuela, obteniéndose los siguientes datos:

Tabla 6. Actividades extraescolares

| Actividades extraescolares que realizan los adolescentes en los tres contextos estudiados | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|
| Actividad | UB | UM | UA |
| Trabajo remunerado | 9 | 6 | 0 |
| Deporte | 5 | 17 | 14 |
| Música / canto | 1 | 4 | 5 |
| Actividades religiosas | 1 | 1 | 0 |
| Pintura/dibujo | 0 | 1 | 0 |
| Danza | 0 | 1 | 3 |
| Estudiar algún idioma | 0 | 0 | 7 |
| Preparación para la universidad | 0 | 0 | 2 |
| Banda de guerra | 0 | 0 | 0 |
| Ninguna | 24 | 10 | 9 |

En este reactivo el sujeto podía dar más de una respuesta. En el contexto urbano alto y medio, la mayoría de los sujetos practican algún deporte, mientras que en contexto urbano bajo la mayoría no realiza alguna actividad fuera de la escuela y algunos, en cambio, realizan trabajo remunerado.

Atendiendo el mismo aspecto, también se les preguntó acerca de las actividades que realizan con su familia los fines de semana.

Tabla 7. Actividades recreativas N=360

| Actividades recreativas que realizan los adolescentes y sus familias | | | |
|---|-----------|-----------|-----------|
| Los fines de semana mi familia realiza las siguientes actividades | UB | UM | UA |
| Visitar familia | 20 | 30 | 23 |
| Ir al cine | 5 | 1 | 23 |
| Ver televisión | 23 | 25 | 23 |
| Salir a un restaurante | 3 | 7 | 34 |
| leer | 1 | 1 | 9 |
| Salir a conocer lugares | 11 | 18 | 30 |
| Ir a museos | 0 | 1 | 6 |
| Estar en casa | 24 | 24 | 26 |
| Ir a conciertos | 0 | 1 | 5 |
| Ir al centro | 20 | 26 | 20 |

En los tres contextos las opciones con mayor número de respuestas fueron visitar a la familia, salir a conocer lugares, estar en casa e ir al centro. Se pueden apreciar algunas pequeñas diferencias en los contextos en las opciones ir al cine, salir a un restaurante, leer, ir a museos e ir a conciertos, en donde hay mayor número de respuestas en el contexto urbano alto. Lo anterior es importante, ya que si la gama de experiencias que tienen los adolescentes es variada, el conocimiento y la información que se amplía.

4.3.5 Consumo de bienes culturales

Otro aspecto que se tomó en cuenta para el estudio del contexto fue el consumo de bienes culturales, limitándonos a los de lectura y medios de acceso a la información.

Tabla 8. Consumo de lectura N=360

| Tipo de lectura que consumen los adolescentes en los tres contextos estudiados | | | |
|---|-----------|-----------|-----------|
| Tipo de libro | UB | UM | UA |
| Novelas | 16 | 11 | 20 |
| Materia específica (mecánica, diseño) | 4 | 0 | 4 |
| Cuentos | 0 | 1 | 1 |
| Misterio/terror | 2 | 3 | 3 |
| Ciencia ficción | 3 | 0 | 1 |
| Historietas | 0 | 0 | 2 |
| Aventura/fantasía | 0 | 0 | 1 |
| Poesía | 0 | 0 | 0 |
| Leyendas | 1 | 0 | 0 |
| Históricas | 0 | 0 | 1 |
| Chistes | 0 | 0 | 0 |
| Revistas | 0 | 0 | 0 |
| Religiosos | 4 | 1 | 0 |
| Superación personal | 4 | 5 | 0 |
| Los de la escuela | 1 | 10 | 1 |
| Ninguno | 5 | 9 | 6 |

Se observa que el género preferido en los tres contextos es el de novela, sin embargo, es interesante observar que los llamados libros de superación personal sólo los consumen en el contexto urbano bajo y medio, mientras que los libros de la escuela

son preferidos en gran medida por los sujetos del contexto urbano medio. Otro dato interesante es que en el contexto urbano alto aparecen respuestas que tienen que ver con el consumo de libros religiosos, lo anterior podría indicar la influencia del tipo de escuela, ya que como parte de la formación que reciben en ésta incorporan este aspecto.

Tabla9. Fuentes de información a las que recurren N=360

| Fuentes de información a las que recurren los adolescentes en los tres contextos estudiados | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|
| Fuente a la que se recurre | UB | UM | UA |
| Internet | 30 | 28 | 37 |
| libros | 12 | 10 | 12 |
| biblioteca | 7 | 14 | 5 |
| maestros | 5 | 12 | 0 |
| papás/hermanos | 6 | 2 | 9 |
| amigos | 2 | 2 | 0 |

En las respuestas de este reactivo podemos observar que en los tres contextos la gran mayoría recurre al Internet, seguido de los libros. Por otro lado observamos que mientras que en el contexto urbano bajo y medio recurren a los maestros, los sujetos del urbano alto no lo hacen y en cambio se presentan mayor número de respuestas en la opción de papás y hermanos.

Con los datos presentados anteriormente, podemos decir que los tres contextos estudiados difieren significativamente; por lo que proporcionan elementos importantes que nos permitirán explicar algunos de los resultados que se mostrarán más adelante.

CAPÍTULO 5

RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS

El dato central del presente estudio es **la ocupación que los niños y adolescentes desearían ejercer**. Resulta pertinente aclarar que se utiliza el término aspiración ocupacional, y no elección vocacional, como en numerosos estudios se menciona, debido a que desde nuestro punto de vista la aspiración precede a la elección pues son las ideas que van a conformar y que consideran relevantes de una ocupación. A partir de los resultados se pretende observar el desarrollo en la comprensión de algunos aspectos de la organización social que impactan en la aspiración ocupacional no es de nuestro interés la elección que realizan. Así mismo se habla de ocupacional u ocupación pues lo que interesa conocer es lo que los adolescentes proyectan realizar cuando sean adultos, qué es a lo que se quieren dedicar.

También se hace necesario aclarar que no es la intención “predecir” lo que éstos van a realizar, el propósito es indagar acerca de sus aspiraciones y cómo se van construyendo en los diversos contextos en donde se desenvuelven.

Como se describió en el capítulo anterior, se utilizaron dos instrumentos: un cuestionario escrito y una entrevista semi estructurada. A continuación se presentan los resultados del cuestionario escrito.

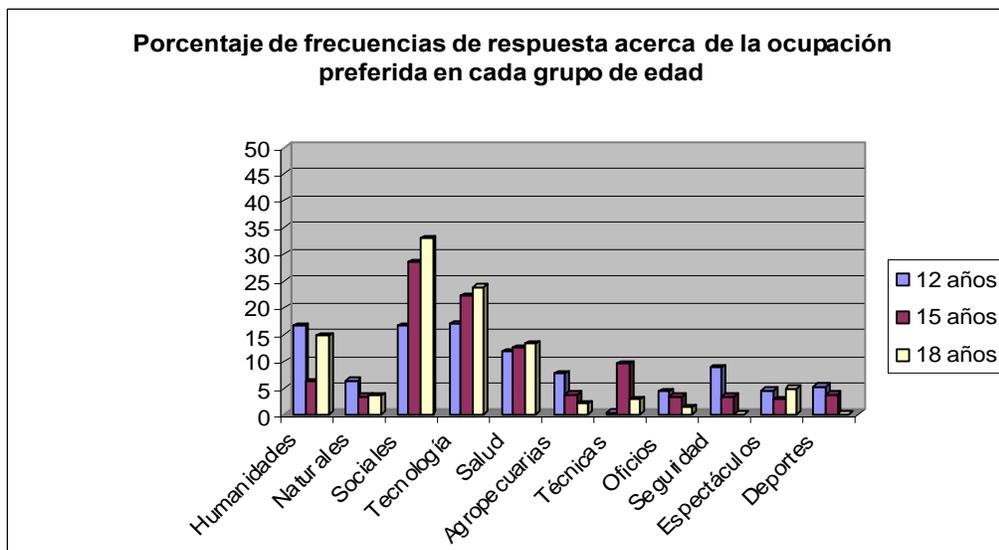
5.1 Resultados del instrumento escrito

5.1.1 Aspiración ocupacional

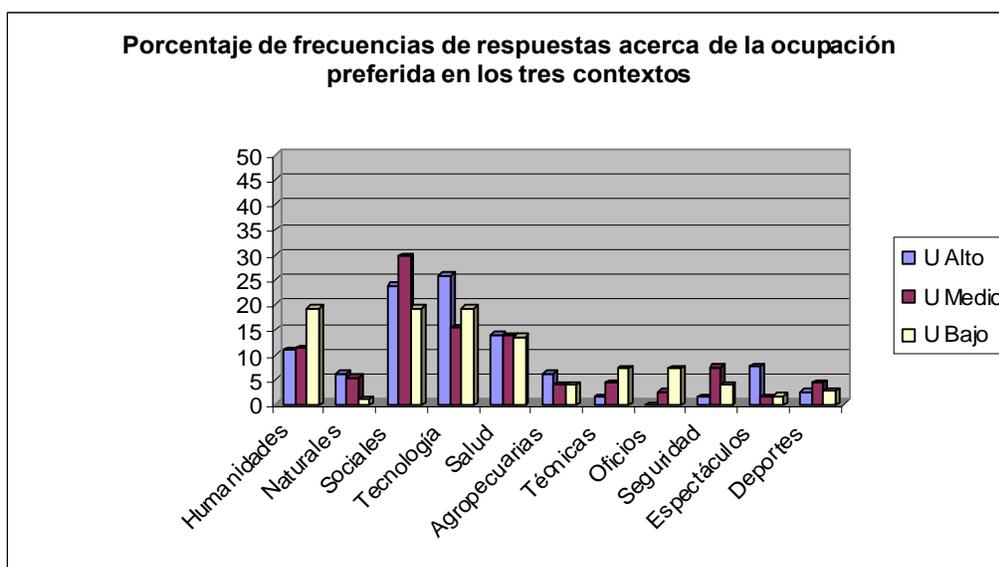
El primer reactivo indagó acerca de la aspiración que tenían los adolescentes. Los sujetos podían escribir más de una respuesta. En los tres grupos mencionaron una gran variedad de ocupaciones, las cuales se agruparon para organizar los resultados, guiándonos por los siguientes criterios: oficios, ocupaciones que requieren estudios

técnicos y ocupaciones que requieren estudios universitarios, estas últimas se agruparon de acuerdo a las áreas de estudio de la ANUIES (ANUIES, 2003). Cabe mencionar que dicha agrupación se realizó para facilitar la organización de los resultados, no sin ignorar que la inclusión de determinadas disciplinas en áreas de conocimiento resulta ser arbitraria.

Gráfica A Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de la ocupación preferida en los tres grupos de edad



Gráfica B Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de la ocupación preferida en los tres contextos socioeconómicos



Como se puede observar en las gráficas A y B, las preferencias se concentran en ocupaciones que requieren estudios universitarios y dentro de éstas en las áreas de las ciencias sociales y administrativas, ingeniería y tecnología y humanidades . Lo anterior confirma los datos que se observan a nivel nacional (ANUIES, 2003)

En las ciencias sociales las profesiones más deseadas fueron la de *Administrador* y *Abogado*. Las relacionadas con ingeniería y tecnología fueron: *Arquitecto*, *Ingeniero Civil*, *Ingeniero Industrial* e *Ingeniero Mecánico* e *Ingeniero en Sistemas*. En cuanto a las de las ciencias de la salud, la mayor concentración de respuestas se ubicó en *Medicina*.

Estos resultados muestran lo que sucede a nivel nacional, las aspiraciones de los jóvenes se concentran en las carreras “tradicionales” y de larga tradición (Dinwall,R, 2004; Fernández, J. (2001), mientras que en áreas de gran importancia para el desarrollo del país (como puede ser la agropecuaria o la de las ciencias naturales) se muestra una preocupante “indiferencia” por parte de nuestros jóvenes. Son varios los factores que influyen en este fenómeno tales como el tipo de bachillerato que se cursa, la oferta de las IES, infraestructura, entre otros (Domínguez, A. y Pérez, G, 1993). En el estudio de Canto y Rodríguez (2000), mostraron que los estudiantes más jóvenes prefieren las carreras relacionadas con las ciencias sociales, sin embargo los datos que muestra la gráfica A, en este caso, señalan lo contrario.

Por otra parte, es interesante observar que en el grupo de 12 años se presentan en mayor frecuencia las respuestas relacionadas con los deportes, los espectáculos y la seguridad.

En el grupo de 15, se observa que aparecen ocupaciones relacionadas con la seguridad (soldado, AFI, policía) por lo que a partir de las respuestas que dieron los sujetos de este grupo, se tuvo que incluir la categoría “espectáculos” y la de “seguridad/fuerza aérea”.

También se observan respuestas relacionadas con los deportes. Estos resultados concuerdan con los de Hutchings (1996), en el sentido de que los niños van construyendo sus aspiraciones ocupacionales a partir de los modelos que existen en su comunidad así como los que son presentados por los medios de comunicación.

Los datos que se obtuvieron en esta investigación, tienen una coincidencia casi directa con los que presenta Bardick, A. y Bernes, K. (2005), ya que en el estudio de estos autores, las respuestas dadas por los alumnos de noveno grado (lo que corresponde a los 15 años aproximadamente), aparecen respuestas como: ocupaciones artísticas (animador, diseñador de interiores) y ocupaciones de transporte (piloto).

Es importante mencionar que hubo respuestas que nos dieron los alumnos de esta investigación y que no se incluyeron en las categorías presentadas, por ejemplo: hechicero, trabajar en ciencias ocultas.

Otro dato interesante que se presenta en estos resultados es que a pesar de que en los últimos años el discurso oficial ha girado en torno a la “changarrización”, los alumnos de este estudio no reconocen esa opción como algo viable para tener una ocupación.

De acuerdo a los resultados por contexto, las preferencias también se concentran en las ocupaciones que requieren estudios universitarios y en las áreas de las ciencias sociales y administrativas e ingeniería y tecnología.

Se pueden apreciar diferencias de contexto en las áreas de educación, humanidades y arte, en donde se incrementa la frecuencia de respuesta en el contexto urbano bajo en donde las preferencias se concentraron en maestro o maestra.

En el área de las ciencias sociales y administrativas se aprecia una mayor frecuencia de respuestas en el contexto urbano medio, concentrándose las preferencias en abogado y administrador.

En el área de Ingeniería y Tecnología hay un incremento de respuestas en el contexto urbano alto, siendo la opción más mencionada el ingeniero.

Dentro de las ocupaciones que no requieren estudios universitarios se presenta el incremento en las respuestas en el contexto urbano bajo (ocupaciones técnicas y oficios) mientras que los espectáculos son más mencionados en el contexto urbano alto.

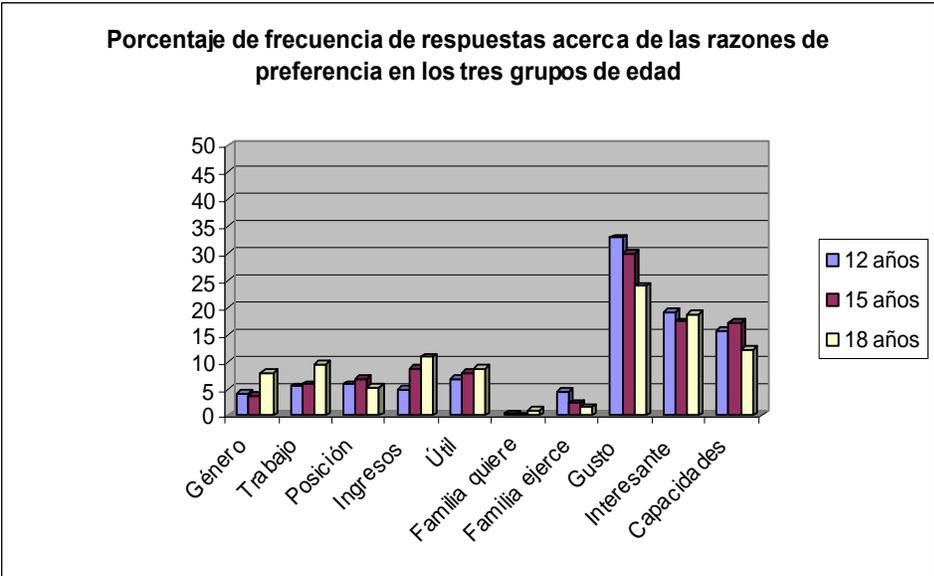
Los datos anteriores nos muestran la influencia del contexto en donde se desenvuelven los estudiantes. Diversos estudios muestran que los estudiantes de un bajo nivel socioeconómico tienen confusión y disminuyen sus niveles de aspiración profesional (Hartung et al., 2005). También identifican pocas oportunidades en su futuro profesional (Hageman y Gladding, 1983). Los estudiantes de niveles socioeconómicos favorecidos tienen altas expectativas y mejor exploración vocacional (Gonclaves, 1997; Hartung et al, 2005, Shoon, 2003). Por otra parte se mencionaron las desigualdades educativas a las que se enfrentan, debido a que diversos estudios han comprobado que factores como el tipo de escuela (por ejemplo bachillerato general o tecnológico), recursos con los que ésta cuenta, así como los programas, determinan las aspiraciones de los jóvenes (Chain, R. y Jácome, A. ,2005; Díaz de C. ,1998).

Otro de los aspectos importantes de mencionar en cuanto a los factores que influyen en las aspiraciones ocupacionales son las condiciones socio culturales y económicas de las familias, ya que influyen en las valoraciones y posibilidades reales que tienen los adolescentes. Las condiciones como la escolaridad, la ocupación, el capital cultural de las familias determinan el conocimiento y las aspiraciones, es decir en las familias en donde el nivel escolar es muy bajo difícilmente se tendrá una amplia información de las distintas ocupaciones, por lo que en el momento en que los adolescentes se ven forzados a pensar en la posibilidad de ejercer alguna ocupación su abanico de posibilidades es muy restringido.

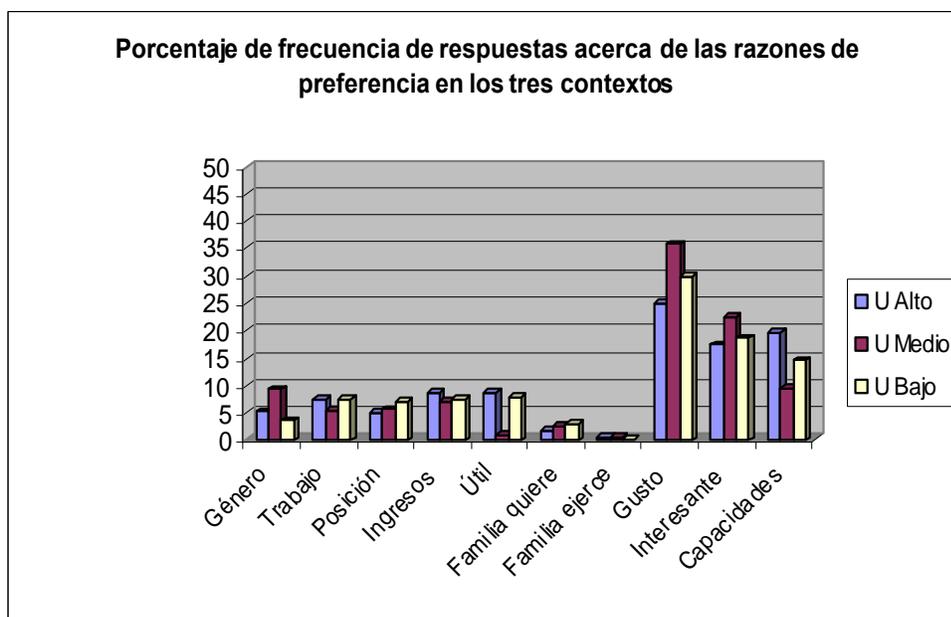
Con relación a lo anterior, se puede observar con los datos presentados en el capítulo anterior, que mientras que los padres y madres de familia del contexto urbano alto cuentan con licenciatura en la mayoría de los casos, en el contexto urbano bajo la escolaridad se concentra en la educación básica, corroborando con esto lo mencionado en el párrafo anterior.

5.1.2 Razones de la preferencia

Gráfica C Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de las razones de preferencia en los tres grupos de edad



Gráfica D Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de las razones de preferencia en los tres contextos socioeconómicos



En las gráficas C y D se resumen los resultados por grupo de edad y por contexto de procedencia acerca de las razones de preferencia de la ocupación mencionada. En este reactivo los sujetos podían elegir una o varias de las respuestas que se les presentaron, dichas respuestas fueron propuestas a partir de las pruebas previas del instrumento.

Como se observa, las respuestas están centradas principalmente en el gusto y los intereses. Estudios recientes han mostrado que esos intereses siguen jugando un rol primordial en la selección o rechazo de una ocupación a través de la infancia (Trice, *et al*, 1995).

Por otra parte, se puede observar que algunas respuestas se incrementan con respecto a la edad, como el considerar las fuentes de trabajo para la ocupación seleccionada, así como también los ingresos. Las respuestas como “porque me brinda una posición importante”, se ve claramente marcada en el grupo de 15 años, esto concuerda con lo mencionada con Hutchings (1996) en el sentido de que los niños de

estas edades se identifican con ocupaciones ligadas al prestigio y reconocimiento social, dato que confirma las respuestas acerca de la ocupación que les gustaría desempeñar. Otro dato interesante que se observa en la tabla es que el grupo de 15 años no considera que tiene las capacidades y habilidades para desempeñar la ocupación, este resultado difiere con el presentado por Méndez, V. I. (1993) quien afirma que la elección de carrera de casi tres cuartas partes de los estudiantes de la muestra de su estudio, estuvo orientada por un reconocimiento personal, sin aparentes influencias familiares o sociales, en donde el estudiante lo motiva la seguridad de que la ocupación responde a sus aptitudes y capacidades. Este dato también coincide con el presentado por Méndez, V.I. (1993), quien reporta que el 73.6% de los estudiantes consideró que la carrera elegía respondía a sus capacidades. Otro estudio que coincide con este aspecto es el presentado por Pompa, et al, (2003), quienes encontraron que la mayoría de los sujetos de su estudio considera importante las capacidades que auto reconocen como uno de los motivos para la elección de carrera. Estos datos son relevantes debido a que este factor (autoeficacia) es fundamental para la toma de decisiones (Olaz, 2003).

La respuesta que concentra la mayor frecuencia es la que tiene que ver con “gusto”, al respecto Hollan (1957) afirma que las experiencias adquiridas durante la infancia determinan el gusto o aversión hacia las actividades manifestando más adelante intereses y preferencias definidas, esto es importante ya que las aspiraciones ocupacionales se van “construyendo” a partir de estas experiencias e interacciones.

Estos resultados concuerdan con los de Pech, C. y Villalobos C. (1998) en donde muestran que dentro de los factores que se toman en cuenta para elegir una ocupación se encuentra el gusto jerarquizado en primer lugar.

Los datos de Bardick, A. y Bernes, K., (2005) coinciden de manera directa con los resultados de este estudio, las razones que muestran los autores mencionados anteriormente son: a) por que me gusta/amo ese trabajo; b) por que tengo las

habilidades para ese tipo de trabajo/ soy bueno para eso; d) por que el trabajo es interesante, e) por dinero; f) por el reto que implica y g) apoyo a los padres.

De acuerdo a los resultados presentados, se puede vislumbrar que las razones principales que dicen tener los alumnos de este estudio, son las denominadas “psicológicas” relacionadas con la motivación (interesante y gusto) y el auto concepto *auto eficacia* (reconocimiento de capacidades). En este sentido, aunque el desarrollo individual está dentro de un contexto socio-cultural determinado, no podemos ignorar la importancia que tienen los aspectos mencionados por los alumnos de este estudio, la motivación muchas veces determina el desempeño que los estudiantes tengan o no, dentro de las escuelas. Ahora, la motivación hacia una determinada ocupación podría conducirnos a “hablar” con los estudiantes sobre “proyecto de vida”, de acuerdo con Richie, Flouri y Buchanan (2005), es necesario conocer las aspiraciones y objetivos de vida de los jóvenes para romper el círculo vicioso de la exclusión social.

Las razones expuestas por los estudiantes al interior de los contextos también se concentran en las respuestas que tienen que ver el gusto, el interés y las capacidades, sin embargo, es interesante observar las diferencias que hay entre los contextos. En las respuestas que tienen que ver con los ingresos, la utilidad de la ocupación y las capacidades que auto reconocen, se observa un incremento en las respuestas en el contexto urbano alto, esto refleja lo que otros estudios han mostrado en relación a que los alumnos aventajados cultural y económicamente tienen un conocimiento más amplio acerca de las carreras así como de las vías de acceder a ellas (Cárdenas, T., 1998).

Un dato relevante que no arrojó porcentajes altos de respuesta, es la opción “mi familia quiere, debido a la influencia que ésta puede tener –o no- para definir las aspiraciones ocupacionales. En el contexto urbano bajo es donde se presenta el mayor porcentaje de respuestas. Como se mencionó en el párrafo anterior, el apoyo que pueden dar los padres es muy importante, sin embargo, este apoyo puede verse limitado. Varios estudios marcan la influencia del contexto socioeconómico de la familia

en la conformación de aspiraciones ocupacionales (Taylor, 2004; Moura y Veiga, 2005; Hou y Leung ,2005).

5.1.3 Requisitos para ejercer la ocupación

En esta parte del cuestionario los sujetos escribían lo que ellos consideraban que era necesario para ejercer la ocupación de su preferencia. Podían escribir más de una respuesta, dichas respuestas se agruparon para presentar los resultados en las siguientes categorías:

Estudios: en esta categoría se incluyeron las respuestas que hacían referencia a estudios en general, por ejemplo estudiar, estudiar mucho, sacar buenas calificaciones.

Estudios específicos: aquí se agruparon las respuestas que aludían a los estudios que requería la ocupación mencionada, por ejemplo: pasar a la prepa y estudiar en la universidad; pasar el examen de la universidad y terminar la carrera.

Vocación/ gusto: se incluyeron las respuestas que mencionaban estas palabras.

Habilidades: se agruparon las respuestas que referían habilidades como saber hablar en público, ser bueno para las matemáticas,

Actitudes: se incluyeron respuestas que hacían referencia a actitudes para el desempeño de la ocupación, por ejemplo: ser puntual, ser responsable.

Dinero: aquí se incluyeron las respuestas que mencionaban dinero o recursos económicos.

Conocimiento: se incluyeron respuestas que referían conocimientos previos como saber de animales, saber geografía.

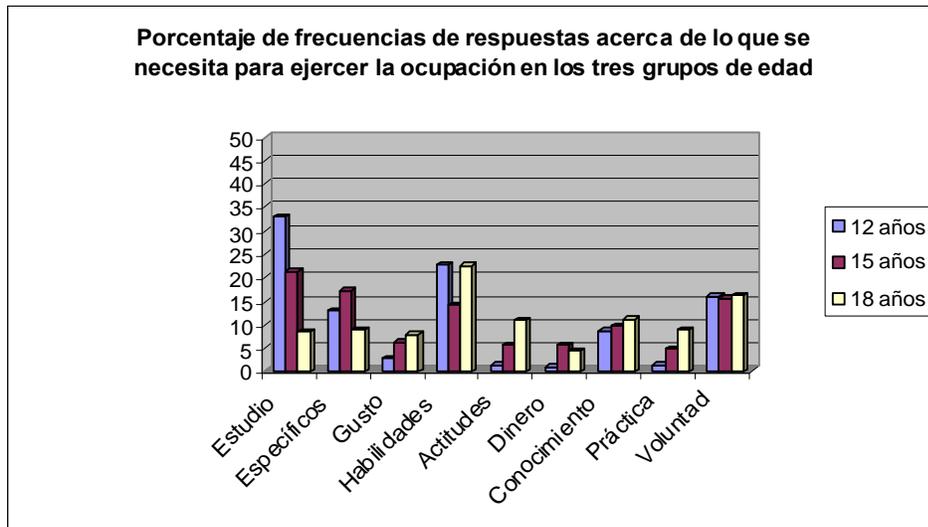
Práctica: se tomaron en cuenta respuestas como tener experiencia, tener práctica

Voluntad: en esta categoría se incluyeron respuestas que aludían a esfuerzo, entusiasmo, ganas, echarle ganas.

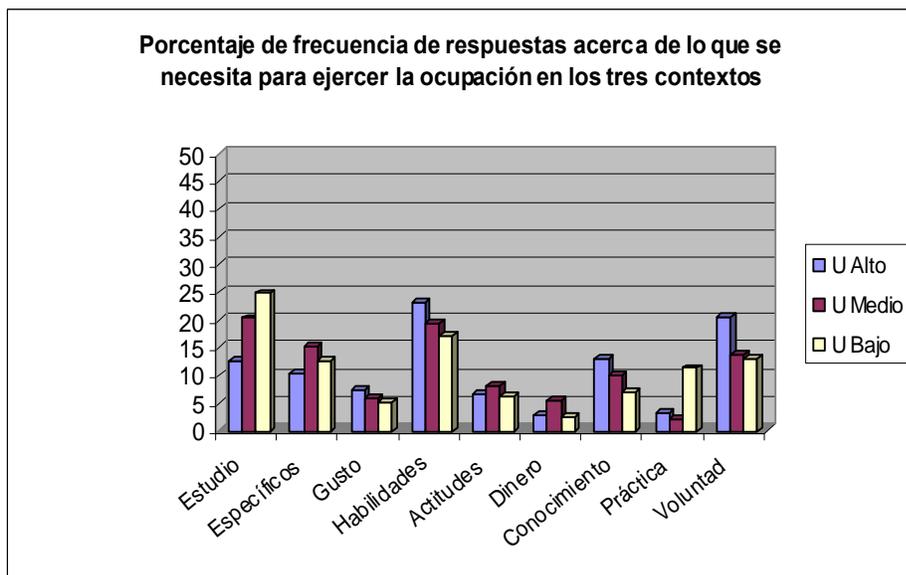
Cabe aclarar que hubo respuestas que no se agruparon en las categorías mencionadas por ejemplo cuando mencionaban “apoyo”

Las respuestas se fueron agrupando por categorías y se contabilizaron las respuestas que se presentan en las siguientes gráficas:

Gráfica E Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de o que se necesita para ejercer la ocupación mencionada en los tres grupos de edad.



Gráfica F Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de lo que se necesita para ejercer la ocupación mencionada en los tres contextos socioeconómicos



Como se puede apreciar en las gráficas E y F, los resultados de los tres grupos se concentran en estudios, habilidades y voluntad.

Los sujetos reconocen que todas las ocupaciones requieren de alguna preparación, sin embargo se “generaliza”, siendo este elemento un aspecto importante que reconocen los sujetos como vía de acceso a la ocupación, principalmente a los 12 y 15 años.

Por otra parte reconocen que se requieren habilidades para desempeñarlas. Estos datos coinciden en parte con los del estudio de Sierra y Del Olmo (1995), en el sentido de que los niños reconocen los estudios y las habilidades como requisitos para poder acceder a una ocupación.

Un dato interesante es que la “voluntad” juega un papel importante para acceder a alguna ocupación. Al parecer para una parte de los tres grupos de edad, para ejercer una ocupación basta con querer hacerlo o “echarle ganas”.

Por otra parte, los sujetos mayores reconocen en mayor medida que el las habilidades, las actitudes y el conocimiento son importantes para ejercer la ocupación seleccionada, se puede inferir a partir de lo anterior que el grupo de 18 años reconoce que la formación previa es necesaria pero no suficiente para el ejercicio de la profesión.

Es importante señalar que a partir de la revisión de la literatura que se presentó en los capítulos anteriores, no se encontraron estudios en donde se mostrara el conocimiento que tienen los adolescentes acerca de cómo acceder a ciertas ocupaciones. Lo anterior es relevante, debido a que en nuestro país la realidad de muchos de nuestros jóvenes es que deben tomar una decisión tan tempranamente como al final del sexto grado de primaria o peor aún están orillados a dejar la escuela e insertarse al sector productivo olvidándose por un tiempo o definitivamente de sus aspiraciones; otros tienen el dilema de seguir o no estudiando u otros que están seguros de seguir estudiando pero en muchos casos no saben qué o dónde y, en muchos casos, terminan optando por las carreras “tradicionales” o de status (Freidson,

2001), enfrentándose así a la exclusión al tratar de ingresar a una opción sobredemandada.

En las respuestas presentadas en el análisis por contextos los porcentajes se concentran en las opciones que se refieren a los estudios, habilidades y voluntad, así mismo se puede notar en estas opciones diferencias entre los contextos.

En el caso de la opción estudio se observa al contexto urbano bajo con la mayor frecuencia de respuestas, esto indica que sin bien reconocen que requiere estudios no hay una especificidad en los mismos. Lo anterior se puede explicar como una alta valoración que los jóvenes de los contextos bajos dan a la escuela, no sólo por que la educación puede representar un medio para mejorar un origen socioeconómico determinado, sino también porque puede considerarse que, una trayectoria educativa genera nuevas expectativas y estilos de vida (Valle, A. y Smith, M., 1993).

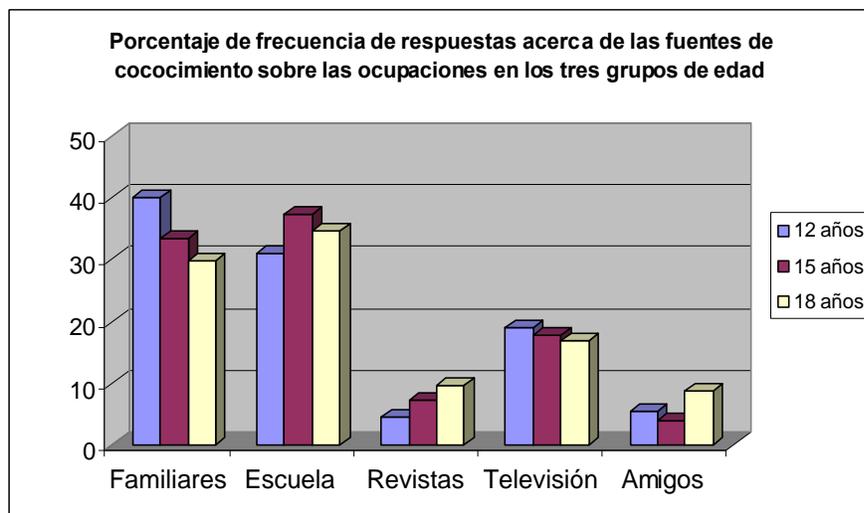
Por otro lado los alumnos del contexto urbano alto, reconocen que los estudios no son suficientes para ejercer la ocupación, hacen referencia con mayor frecuencia a otras características que la ocupación podría requerir.

Los alumnos del contexto urbano bajo reconocen que la práctica juega un papel importante para ejercer una ocupación, este dato es relevante, debido a que reconocen que algunas de las ocupaciones no necesariamente requieren estudios para acceder a éstas, además de que en su mayoría los padres de este contexto ejercían ocupaciones que no requieren estudios

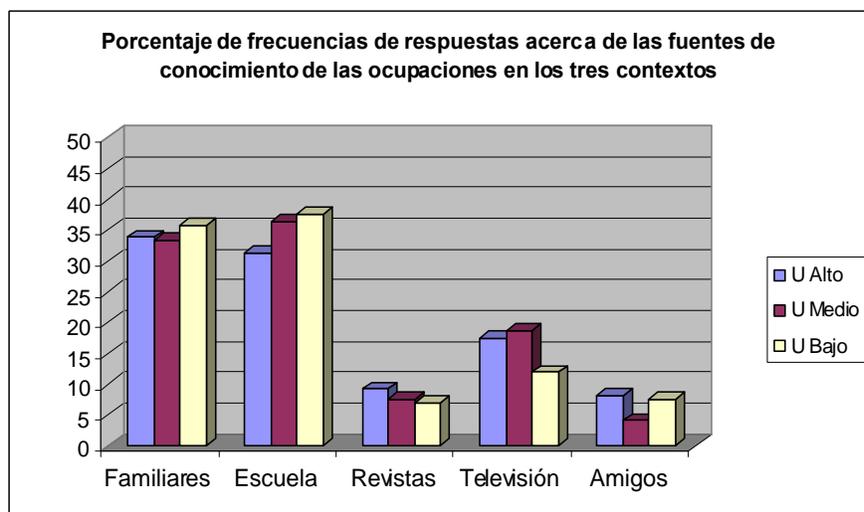
5.1.4 Fuentes de conocimiento sobre las ocupaciones

En esta parte del instrumento escrito los sujetos seleccionaban una o más de las opciones que indicaran cómo habían conocido las ocupaciones mencionadas.

Gráfica G *Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de las fuentes de conocimiento sobre las ocupaciones en los tres grupos de edad*



Gráfica H *Porcentaje de frecuencia de respuesta acerca de las fuentes de conocimiento sobre las ocupaciones en los tres contextos socioeconómicos*



Como se puede observar, las principales fuentes de conocimiento son la familia a través del ejercicio de la ocupación por parte de un familiar o la orientación directa de los padres, la televisión y la escuela. Se puede observar que en todas las opciones hay un incremento de respuestas con respecto a la edad de los grupos.

Durante la infancia temprana y los años escolares la familia tiene un impacto significativo en el desarrollo de los niños y específicamente, en cuanto al tópico que nos ocupa, se podría decir que la familia es el contexto en donde se inicia la construcción de aspiraciones ocupacionales, sin embargo, estudios anteriores (Diez-Martínez, et al 1999) muestran que en relación al conocimiento que tienen del trabajo de sus padres (descripción), los sujetos estudiados tienen menor conocimiento del trabajo de sus padres, al compararlo con el de otras personas.

Otra de las fuentes de conocimiento reconocidas por tres grupos de edad es la televisión. Estudios anteriores han mostrado que este medio si transmite información acerca de las ocupaciones (Diez.-Martínez, 2000) sin embargo, habría que profundizar acerca del conocimiento o la información acerca de la cual los jóvenes retoman para la conformación de sus aspiraciones ocupacionales.

La escuela es reconocida también por los tres grupos de edad como una fuente de conocimiento de las ocupaciones, este conocimiento se obtiene principalmente por la observación de los roles que desempeñan los trabajadores dentro de ese contexto (Hutchings, 1996) o por otra parte por las experiencias directas que tienen los alumnos con sus maestros. Estudios anteriores han mostrado que las actitudes y expectativas de los maestros son determinantes para la construcción de las propias expectativas de los alumnos.

En la gráfica H se muestra las principales fuentes de conocimiento sobre las ocupaciones en los tres contextos estudiados, como se puede observar, los familiares, la escuela y la televisión son las opciones en donde se concentran la mayor frecuencia de respuestas.

Es interesante observar que en el caso de los familiares existe incremento de respuestas en el contexto urbano alto, este dato es significativo debido a que la familia juega un papel preponderante en el conocimiento y las expectativas que los jóvenes puedan construir acerca de las ocupaciones.

Algunos estudios señalan que los padres tienen un gran impacto sobre la elección ocupacional de los hijos. Aunque los padres se ven a sí mismos como los factores más influyentes sobre las aspiraciones de sus hijos, al mismo tiempo creen que no tienen o no deberían tener tanto peso sobre la decisión de los mismos. En familias y culturas donde la influencia de los padres es alta, los jóvenes limitaran su búsqueda de carreras, a aquellas que son “aprobadas” en cuanto a su nivel de prestigio por parte de los padres, condicionando de alguna manera la vocación (Taylor, 2004; Moura y Veiga, 2005; Hou y Leung ,2005; Arbeles, S.J., et al., 2002). Por otra parte, los estudiantes de niveles socioeconómicos favorecidos tienen altas expectativas y mejor exploración vocacional (Gonclaves, 1997; Hartung et al, 2005).

Por lo anterior, es importante que en la escuela se trate de minimizar esas “diferencias”, para poder orientar de la mejor manera a los jóvenes que se encuentran en desventaja social.

5.1.5 Ocupaciones mayormente reconocidas

El último apartado estuvo integrado por el reactivo 9 y tuvo la intención de averiguar la valoración que hacían de algunas ocupaciones de acuerdo a distintas categorías como: ingresos, prestigio, reconocimiento social y altruismo. En este reactivo los sujetos tenían que escribir tres ocupaciones que a su criterio respondían a la categoría presentada. Debido a la dificultad para organizar los resultados, en la siguiente tabla se presentan sólo las ocupaciones que fueron más mencionadas, es decir, que podrían responder a uno o más criterios de los citados anteriormente.

Tabla 10 Frecuencia de respuestas acerca de las ocupaciones mayormente mencionadas de acuerdo a su valoración

| Ocupaciones | 12 años | 15 años | 18 años |
|-------------|---------|---------|---------|
| Médico | 206 | 264 | 278 |
| Abogado | 121 | 223 | 167 |
| Ingeniero | 58 | 79 | 118 |
| Maestro | 111 | 63 | 61 |
| Presidente | 108 | 52 | 0 |
| Policía | 77 | 45 | 0 |

| | | | |
|---------------|----|----|-----|
| Actor | 41 | 0 | 0 |
| Cantante | 37 | 0 | 0 |
| Deportista | 37 | 23 | 0 |
| Bombero | 25 | 0 | 0 |
| Arquitecto | 0 | 55 | 66 |
| Empresario | 0 | 41 | 52 |
| Político | 0 | 43 | 107 |
| Psicólogo | 0 | 35 | 62 |
| Administrador | 0 | 0 | 48 |
| Químico | 0 | 0 | 31 |

En los resultados que se muestran en la tabla anterior, se aprecia la alta valoración que tienen las ocupaciones de médico, abogado e ingeniero, ocupaciones que tienen una larga historia y tradición, que a excepción del ingeniero, datan de la Edad Media (Freidson, 2001; Dinwall,R, 2004; Fernández, J. 2001).

Otra cuestión importante de mencionar es el hecho de que estos datos (valoración), confirman los presentados en el reactivo que indaga la aspiración ocupacional de los alumnos de los diferentes grupos, en donde las preferencias se concentran en las ocupaciones de mayor “tradición”. Con lo anterior podemos inferir que en el desarrollo de las aspiraciones ocupacionales de los alumnos de esta investigación se toman en cuenta aspectos como: ingreso, prestigio, reconocimiento social y altruismo.

Se puede observar también una tendencia a la valoración de distintas ocupaciones de acuerdo a la edad de los alumnos, por ejemplo, en los casos de actor, cantante y deportista, las menciones aparecen en los grupos de 12, poco mencionado en el de 15 años, mientras que en el grupo de 18 años no aparecen mencionados. Esto nos habla de una tendencia de desarrollo en las aspiraciones ocupacionales pues mientras que para los grupos de menor edad las ocupaciones que tienen que ver con los espectáculos (reconocimiento social), los de mayor edad valoran a las ocupaciones que tienen mayor status (abogado, médico e ingeniero).

Otro aspecto interesante que se desprende de estos datos es que no aparecen como valoradas ocupaciones que tengan que ver con el arte, las ciencias exactas o las ciencias naturales, tampoco aparecen ocupaciones que no requieran estudios universitarios. Esto nos podría hablar por una parte de la alta valoración que los adolescentes le atribuyen a los estudios universitarios, independientemente de las posibilidades reales que tengan de acceder a éstos, la alta valoración que se le atribuye a la educación se puede observar como una suerte de idealización de sus posibilidades (Pérez, A., 1997; Guerra, R. , 2000). Por otro lado, la poca valoración de las ciencias naturales y exactas podría deberse entre otras cosas a la experiencia escolar previa que los estudiantes han tenido en relación con estos tópicos, así como el tipo de bachillerato que estén cursando (Domínguez, A. y Pérez, G., 1993).

5.1.6 Escolarización que se necesita para ejercer distintas ocupaciones

Tabla 11 Porcentaje de frecuencia de respuestas acerca de la escolarización que se necesita para llegar a ser determinada ocupación

| Ocupación/ Nivel de estudios | Universidad | | | Prepa | | | Secundaria | | | Primaria | | | Sin estudios | | | No sé No contesta | | |
|------------------------------------|-------------|----|----|-------|----|----|------------|----|----|----------|----|----|--------------|----|----|----------------------|----|----|
| | 12 | 15 | 18 | 12 | 15 | 18 | 12 | 15 | 18 | 12 | 15 | 18 | 12 | 15 | 18 | 12 | 15 | 18 |
| Agrónomo | 32 | 52 | 80 | 12 | 18 | 11 | 9 | 6 | 3 | 5 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 42 | 19 | 5 |
| Ingeniero | 66 | 76 | 95 | 16 | 9 | 3 | 5 | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 12 | 11 | 2 |
| Biotec- nólogo | 44 | 75 | 90 | 4 | 8 | 0 | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 49 | 15 | 9 |
| Abogado | 75 | 86 | 95 | 11 | 5 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 12 | 8 | 4 |
| Antropólo- go | 45 | 78 | 95 | 6 | 6 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 47 | 15 | 5 |
| Reportero | 34 | 48 | 90 | 21 | 32 | 4 | 20 | 9 | 1 | 4 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 21 | 8 | 4 |
| Laborato- rista | 56 | 65 | 53 | 11 | 10 | 37 | 1 | 6 | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 31 | 16 | 7 |
| Plomero | 8 | 5 | 5 | 14 | 20 | 13 | 37 | 46 | 41 | 21 | 16 | 29 | 4 | 2 | 7 | 16 | 11 | 5 |
| Herrero | 3 | 8 | 5 | 21 | 23 | 10 | 30 | 34 | 36 | 16 | 20 | 35 | 2 | 2 | 7 | 28 | 13 | 7 |
| Carpintero | 2 | 8 | 3 | 24 | 15 | 11 | 38 | 47 | 32 | 15 | 19 | 38 | 3 | 2 | 8 | 20 | 9 | 8 |
| Tractorista | 7 | 7 | 3 | 14 | 9 | 12 | 18 | 34 | 24 | 11 | 25 | 39 | 7 | 4 | 8 | 43 | 21 | 14 |

La tabla anterior concentra los porcentajes de frecuencias de respuestas del reactivo que pedía que se escribiera el tipo de escolarización que se necesita para ejercer determinada ocupación.

Para el análisis y elaboración de la tabla no se consideraron las respuestas como acertadas o no acertadas, lo que se hizo fue concentrar los resultados tal cual nos los proporcionaron los estudiantes.

Es interesante observar que, a pesar de que las ocupaciones de ingeniero y abogados son de las más mencionadas y valoradas por los alumnos, haya alumnos que consideren que para ejercer esas ocupaciones podría ser suficiente con la preparatoria o por otra parte, la gran cantidad de respuestas que se concentran en no sé o no contestó.

De igual manera, resulta interesante observar que haya alumnos que consideren que el plomero, herrero o carpintero requieran de estudios universitarios.

Los resultados anteriores nos lleva a reflexionar sobre el papel importante que podría jugar la escuela como una fuente de conocimiento sobre las ocupaciones, que si bien los sujetos la reconocen como una importante fuente de información, al parecer no hay un impacto en la información que los alumnos requieren para tener elementos para tomar alguna decisión, ya que como lo demuestran estudios anteriores los jóvenes reconocen que cuando tuvieron que realizar la elección no tenían conocimiento suficiente sobre las carreras (Méndez, V.I., 1993)

5.2 Resultados de la entrevista semiestructurada

Como se describió en el capítulo anterior, se utilizó una entrevista semi estructurada con el propósito de profundizar en los argumentos de los sujetos, a continuación se presentan los resultados de dichas entrevistas.

Después de establecer un “rapport” con el entrevistado, se les pedían algunos datos como su nombre, edad, grado escolar, escolaridad y ocupación de sus padres, a continuación se les preguntaba, ¿qué quieres ser cuando seas adulto?, ¿por qué?, ¿qué se necesita para llegar a ser?

El grupo de doce años mencionaron un total de 14 ocupaciones, el de quince años 16 y el de dieciocho 13 ocupaciones. Para presentar los resultados se organizaron las respuestas por frecuencia y siguiendo el criterio de agrupación que se presentó en los resultados del cuestionario escrito.

En la siguiente tabla se presentan las frecuencias de respuestas por grupo de edad

Tabla 12 Frecuencia de respuesta de la ocupación mencionada en la entrevista semiestructurada en los tres grupos de edad

| Frecuencia de respuesta de la ocupación deseada en los tres grupos de edad | | | |
|---|----------------|----------------|----------------|
| Ocupaciones | 12 años | 15 años | 18 años |
| Profesiones relacionadas con educación, humanidades y arte | 3 | 2 | 0 |
| Profesiones relacionadas con las ciencias naturales y exactas | 1 | 1 | 1 |
| Profesiones relacionadas con las ciencias sociales y administrativas | 8 | 9 | 10 |
| Profesiones relacionadas con la ingeniería y tecnología | 6 | 10 | 11 |
| Profesiones ligadas con las ciencias de la salud | 5 | 2 | 7 |
| Profesiones ligadas con las ciencias agropecuaria | 3 | 3 | 0 |
| Ocupaciones técnicas | 2 | 1 | 0 |
| Oficios | 0 | 0 | 0 |
| Seguridad/fuerza aérea | 2 | 0 | 1 |
| Espectáculos | 2 | 0 | 1 |
| Deportes | 3 | 1 | 0 |
| No sé | 0 | 0 | 3 |

Como se puede apreciar en la tabla anterior, como en los resultados del instrumento escrito, las respuestas nuevamente se concentran en el área de ciencias sociales y administrativas y en la de ingeniería y tecnología. Dentro del área de las ciencias sociales y administrativas las ocupaciones más mencionadas fueron abogado y contador en los grupos de doce y quince años, mientras que en el grupo de 18 años, la ocupación mayormente mencionada fue la de administrador. En el caso del área de ingeniería y tecnología la ocupación más mencionada fue ingeniero.

Se observa la misma tendencia en los resultados del cuestionario escrito en cuanto a las ciencias naturales y ciencias agropecuarias, cabe señalar que la ocupación mencionada dentro de esta última fue la de veterinario.

Las ocupaciones mencionadas en ciencias de la salud se restringen a médico y dentista en los tres grupos.

Un dato interesante es que sólo en el grupo de 18 años se presentó la respuesta no sé. Este dato es preocupante debido a que puede reflejar la realidad de muchos jóvenes que tienen que tomar esta decisión tan importante en su vida en el último grado de bachillerato, sin los conocimientos mínimos que se requieren para una adecuada elección.

Una vez que nos decían la ocupación a la cual aspiraban, se les preguntaba acerca del por qué esa ocupación. Los argumentos dados por los sujetos están ligados al gusto por la ocupación o a la percepción de la ocupación como interesante. En el caso del grupo de doce años algunas respuestas hacían referencia al altruismo.

*Ejemplos de argumentos usados por los sujetos del grupo de **12 años** acerca de las razones de sus aspiraciones ocupacionales.*

Jesús (contexto urbano alto)

| | |
|--|---|
| Ok, muchas gracias Chucho, mira ¿Y tú qué quieres ser cuando seas grande? | (...) pues (...) me hubiera gustado, me gustaría ser doctor (...) o (...) o ingeniero en computación |
| ¿Por qué Chucho? | (...) Doctor porque me gusta ayudar a los demás (...) y (...)y me gustan también mucho la las computadoras |
| Aja | Y yo creo que (...) soy muy bueno en las computadoras ¿No? |
| Aja | Si |
| ¿Y desde cuándo pensaste en eso?, ¿Desde cuándo se te ocurrió o te nació la inquietud? | (...) Pues desde, desde que estaba en quinto |
| Aja | Este (...) me llevaron a clases de computación, desde ahí me empezó a gustar |

Guadalupe (contexto urbano medio)

| | |
|-------------------------------------|--|
| ¿Y tú qué quieres ser? | Yo a veces pienso que quiero ser maestra |
| ¿Por qué? | Porque me gusta enseñar a los niños |
| ¿Desde cuándo pensaste ser maestra? | Siempre con mi hermanito juego así de que soy la maestra |

Javier (contexto urbano bajo)

| | |
|---|------------------------------------|
| ¿Tú has pensado qué quieres ser cuando seas grande? | Futbolista |
| ¿Por qué quieres ser futbolista? | Porque me gusta el futbol |
| ¿Y tú qué crees que se necesite para llegar a ser futbolista? | Entrenar mucho y jugar futbol bien |
| ¿Tú crees que cualquiera que entrene mucho y juegue bien ya puede ser futbolista? | No |
| ¿Qué más crees que se necesite? | Tener buena condición física |
| ¿Qué otra cosa? | Buenas tácticas |

En el grupo de quince años, si bien se presentan respuestas que aluden también al gusto y a la percepción de la ocupación como interesante, aparecen respuestas que tienen que ver con la influencia de familiares u otras personas cercanas en la aspiración ocupacional.

Ejemplos de argumentos usados por los sujetos del grupo de 15 años acerca de las razones de sus aspiraciones ocupacionales

Alejandro (contexto urbano alto)

| | |
|--|---|
| ¿Tú que quieres ser cuando seas grande? | Pues ingeniero igual que mi papá |
| ¿Qué tipo de ingeniero? | Un electrónico igual que el |
| ¿Tú sabes que es lo que se necesita hacer para llegar a ser ingeniero? | Pues |
| ¿Crees que se necesita algún tipo de habilidad o capacidad? | Pues que te guste |
| ¿No crees que se necesite de alguna capacidad o habilidad? | Yo creo que no |

Genaro (contexto urbano medio)

| | |
|--|---|
| ¿Y tu qué quieres ser cuando seas grande? | Pues no se licenciado o administrador de empresas. |
| ¿De las dos cuál te llama más la atención? | Licenciado en Derecho |
| ¿Sabes que se necesita para ser abogado? | Este más o menos es que mi padrino es eso y es el que me ha influenciado , se necesita saber de las leyes y la constitución y esas cosas |
| ¿En cuestión de estudios que se necesita? | Pues la carrera en derecho |

Marco Antonio (contexto urbano bajo)

| | |
|---|--|
| ¿Y tu qué quieres ser cuando seas grande? | Quiero ser contador o futbolista |
| ¿Y por qué eso? | Contador, porque me dio pues así de ser contador, porque conocí a una muchacha y le ayudaba a ordenar sus papeles ahí en Tres Guerras |
| ¿Una amiga o conocida nada más? | Bueno, una madrina, porque me sacó de sexto |

En el caso del grupo de los 18 años además de las anteriores, aparecen respuestas que tienen que ver con la posibilidad de conseguir empleo o autoempleo como un elemento importante para definir sus aspiraciones ocupacionales.

Ejemplos de argumentos usados por los sujetos del grupo de 18 años acerca de las razones de sus aspiraciones ocupacionales

Miriam (contexto urbano alto)

| | |
|----------------------|---|
| ¿Tú qué quieres ser? | Este, dentista |
| Dentista, ¿Por qué? | Porque pienso que (...) es (...) este (...) algo donde yo voy a tener mi propio negocio y no voy a estar trabajando para nadie y (...) voy a tener facilidad de horarios, poner este (...) trabajar el tiempo que yo quiera, el horario que yo quiera y no tener que estar trabajando para alguien |

Susana (contexto urbano medio)

| | |
|--|--|
| ¿Susana tu a qué quieres ser cuando termines la prepa? | Yo quiero ser psicóloga laboral |
| Psicóloga laboral, ¿por qué quieres ser psicóloga laboral? | Porque, este no se hace mucho tiempo descubrí que lo mi eran como que las ciencias humanas, pero por ejemplo aquí en Querétaro yo siento que no tienen como mucha espacio de trabajo entonces me puse a pensar y descubrí ah bueno llegue a la conclusión de que aquí en Querétaro había varias empresas y que en psicología me daba la oportunidad de estudiar algo que me gustara y aparte un campo de trabajo y por eso escogí psicología laboral. |

Melani (contexto urbano bajo)

| | |
|---|--|
| ¿Tú qué quieres ser? | Voy a sacar mi ficha en el tecnológico regional y ahí la carrera que escogería sería ingeniería industrial |
| ¿Por qué querrías ser ingeniero industrial? | Pues más que nada me llamó la atención, porque el ingeniero industrial es el que se encarga de ver todas las áreas de producción de la empresa y dedicarse indistintamente a distintos campos y más que nada me gusta, porque no es un trabajo que te pases nada más en un área, sino varias partes de la empresa y te involucras en todas. |

Con los ejemplos mostrados anteriormente podemos observar que el gusto es uno de los argumentos que se presenta en los tres grupos de edad.

Por otro lado aparece la familia como una fuente importante de construcción de las aspiraciones y en el caso del grupo de dieciocho años, los argumentos reflejan un mayor conocimiento de la ocupación, así como otros aspectos económicos que los sujetos toman en cuenta. Retomando la información presentada en capítulos anteriores, podríamos afirmar que las respuestas de los sujetos de este estudio presentan una tendencia evolutiva, que de acuerdo con Ginzberg (1951), se da en periodos claramente definidos.

Siguiendo con el análisis de las respuestas de la entrevista, si bien los sujetos tienen definida la aspiración ocupacional, en la mayoría de los casos no sabe o tienen confusión acerca de lo que se requiere o de lo que se tiene que hacer para poder ejercer la ocupación deseada. A continuación se muestran ejemplos relacionados con este aspecto.

Ejemplos de argumentos usados por los sujetos del grupo de 12 años acerca de lo que se necesita para llegar a ser la ocupación mencionada

Fernanda (contexto urbano alto)

| | |
|---|---|
| Es maestra, muy bien ¿Y tú qué quieres ser Fernanda? | Mmm, maestra, veterinaria o tenista |
| Muy bien y ¿Cómo le vas a hacer para ser eso?, ¿Qué necesitas para ser eso? | Em, pues echarle muchas ganas y estudiar |
| ¿Qué tienes que estudiar? | (...)pues para ser maestra (...) o para ser veterinaria y echarle muchas ganas para ser tenista |
| Aja y ¿Dónde estudias para ser maestra?, ¿Sabes? | Mmm, no |
| ¿O dónde estudias para ser veterinaria? | (...) mmm, no se |

Rebeca (contexto urbano medio)

| | |
|--|--|
| ¿Y desde cuando quisiste doctora? | Desde muy chiquita |
| ¿Y cómo fue? | Porque cuando fui al doctor me gusto su traje, como ponían las inyecciones y todo eso. |
| ¿Sabes qué se necesita para ser doctor? | Seguir estudiando más |

| | |
|--------------------------|-------|
| ¿Qué necesitas estudiar? | No se |
|--------------------------|-------|

Javier (contexto urbano bajo)

| | |
|---|--------------------------|
| ¿Tú crees que para ser futbolista se tenga que estudiar algo? | Sí |
| ¿Se tiene que ir a la escuela para aprender a ser futbolista? | Sí |
| ¿Hasta qué año se tiene que estudiar? | Terminar la preparatoria |
| ¿Tú crees que si no acabas la prepa no puedes ser futbolista? | Sí |

Ejemplos de argumentos usados por los sujetos del grupo de 15 años acerca de lo que se necesita para llegar a ser la ocupación mencionada

Tania (contexto urbano alto)

| | |
|--|---|
| ¿Y tú sabes cómo se llega a ser arquitecto o diseñadora? | No |
| ¿Qué tienes que hacer después de la secundaria? | Hacer un bachillerato y luego la carrera |
| ¿Dónde estudiarías? | Tal vez en México, porque yo creo que me voy a ir a México. |

Cristina (contexto urbano medio)

| | |
|--|---|
| Y ahorita acabando secundaria, piensas estudiar prepa o directo esto que me dices | No, voy a seguir estudiando |
| ¿Y de grande, me decías, quieres ser como qué? | Tener mi propio salón de belleza |
| ¿Y por qué? | Porque me gusta eso |
| ¿De dónde se te ocurrió? | Siempre me ha gustado, me llama la atención |
| ¿Desde hace mucho? | No, como los 12 |
| Ah, pues no tanto. ¿Y tú has visto qué se tiene que hacer en cuanto a estudios?. ¿Cómo le podríamos llamar a esta ocupación? | O sea hasta qué tengo que estudiar |
| sí | No, pues no sé |

María Isabel (contexto urbano bajo)

| | |
|--|--|
| ¿Crees que es fácil llegar a ser doctor? | No |
| ¿Por qué? | Porque tienes que estudiar mucho y sacar buenas calificaciones |
| ¿Cómo cuánta escuela hay que hacer para llegar a ser doctor? | Dicen que hasta los 20 |
| Hasta los 20 bien, pero haber la | La prepa y la universidad |

| | |
|--|----|
| secundaria ¿y qué más? | |
| ¿Sabes dónde se estudia para ser doctor? | No |

Ejemplos de argumentos usados por los sujetos del grupo de 18 años acerca de lo que se necesita para llegar a ser la ocupación mencionada

Juan Pablo (contexto urbano alto)

| | |
|---|---|
| ¿Y tú qué quieres ser? | A mi me gustaría ser médico también |
| ¿Y tú qué crees que se necesite para llegar a ser médico? | Pues yo creo que voluntad, constancia para los años que se requieren, tener cierta facilidad con la memoria para poder aprenderte tantos términos |

Arturo (contexto urbano medio)

| | |
|--|--|
| ¿Y tú qué quieres estudiar o qué quieres ser? | Yo voy a estudiar criminología |
| Criminología, ¿te vas a meter a la UAQ la licenciatura que tienen? | Sí, a la licenciatura que tienen |
| Es nuevita, ¿no? la acaban de abrir, creo que apenas va la primera generación, ¿y por qué quieres estudiar criminología? | Vi los campos de trabajo y las materias y es lo que a mi me gustó |
| ¿Y tu crees que para llegar a ser criminólogo qué se necesita? | De eso no se nada, no se las materias, clínica forense, identificación de armas. |

Vicente (contexto urbano bajo)

| | |
|---|---|
| ¿Y sabes qué se necesita para ser mecánico? | No tengo mucha idea, pero me imagino que estudios para conseguir una buena chamba |
| ¿Qué estudios se necesitan? | No, pues no |

Como se observa en los ejemplos, los sujetos de los tres grupos tienen conocimientos poco claros acerca de lo que se necesita para ser la ocupación mencionada. Otro dato interesante es que los sujetos reconocen a la escolarización como una vía de acceso a las ocupaciones, aunque en muchos casos no especifiquen de qué tipo, incluso en el ejemplo del contexto urbano bajo del grupo de 18 años hace referencia a que los estudios van a posibilitar conseguir una “buena chamba”, este argumento nos parece importante, pues si bien no es específico tiene claro que la escolarización permitirá tener un mejor empleo, al respecto, Esteves, G. J.; Pérez, G.

(2003) afirman que la instrucción es un factor crucial en la probabilidad de obtener un elevado nivel de bienestar.

Además de lo anterior, llama la atención observar que en algunos casos un argumento es “echarle ganas” o la voluntad como un aspecto importante para acceder a la ocupación, lo anterior se puede observar como una idealización de las posibilidades reales.

Una de las tareas que se realizaron como parte de la entrevista semi estructurada fue el reconocimiento de ocupaciones por medio de dibujos (anexo), así como la discriminación del tipo de escolarización que se requiere para ejercer la ocupación presentada.

En su mayoría reconocían las ocupaciones, aunque en algunos casos hacían referencia a las actividades que se realizaban en la ocupación representada.

En relación con la escolarización la mayoría discriminaba las ocupaciones que requieren estudios universitarios y las que se pueden aprender mediante la práctica.

Ejemplos del grupo de 12 años en relación a la escolarización que necesitan otras ocupaciones

Brenda (contexto urbano alto)

| | |
|---|---|
| Ahora vamos a trabajar con algunas de estas, por ejemplo, qué necesitará la arqueóloga para llegar a ser arqueóloga | Estudiar la tierra y saber como cuidarla, para no maltratar las cosas que se vayan a encontrar o la tierra |
| ¿Y dónde estudia eso? | En una escuela donde tengan así como la posibilidad de ir a un lugar |
| Como de qué nivel crees que sea, en prepa o después de la prepa, o cuando | No, en la universidad |
| Químico, qué crees que necesite | Estudiar, desde la primaria y la prepa, secundaria bien y la universidad |
| También necesitará ir a la universidad? | Sí |
| El carpintero? | Yo creo que con ese no se estudia solamente estudiar bien la primaria y la secundaria y un poquito de la prepa, |

| | |
|--|--|
| | porque mas o menos se puede hacer cosas así sin estudiarlo, claro, si tienes habilidad , pero así que tengas que estudiar justamente no |
|--|--|

Daniela (contexto urbano medio)

| | |
|---|--|
| Muy bien, ahora vamos a trabajar con algunas de estas solamente (...) ¿Tú sabes qué se necesita para ser químico? | (...) Hem, no, yo digo que también llegar hasta la universidad, pero, realmente no se |
| No sabes muy bien, este ¿Arquitecto? | (...) Hasta la universidad también |
| ¿Qué otra cosa crees que se necesite? | (...) Mmm, no se |
| ¿No?, (...) ¿Este qué es el? electricista | Electricista (...) yo digo que hasta secundaria o prepa |
| Aja y ¿Dónde aprende lo de electricidad? | En (...) yo digo que donde trabajan, que les enseñan |
| ¿Por qué crees que no tenga que ir hasta la universidad? | Yo digo que (...) el electricista casi no importa mucho, es decir, importa pero notando como (...) es decir como que nadie quiere trabajar en eso o algo así, por eso no tanto en universidad |
| ¿Y el mecánico? | Yo digo que hasta secundaria |
| ¿Por qué? | Porque en secundaria les están enseñando, ¿Cómo dice?, física-mecánica y eso, y yo digo que les están enseñando partes y así |

María Inés (contexto urbano bajo)

| | |
|---|--|
| ¿Tú sabes qué se necesita para ser electricista? | No |
| ¿Qué te imaginas necesite uno para llegar a ser electricista? | Terminar la primaria, la secundaria y, de la preparatoria y la universidad |
| ¿Y ya después pueden ser electricistas? | Este (...) ir a preguntar qué es lo que se necesita |
| ¿Ir a dónde perdón? | Ha, ha preguntar qué es lo que se necesita |
| Aja, ¿A dónde tiene que ir a preguntar? | Mmm (...) podría ser a alguna poca información con un electricista |
| Aja (...) Y el químico, ¿Qué crees que necesita para ser químico? | Lo mismo, terminar hasta la universidad |
| Aja, ¿Y qué más? | (...) poder este, sacar información de este, de algún libro o algo así |
| Aja (...) ¿Y el mecánico? | (...) Podría ser hasta la secundaria |

| | |
|--|--|
| ¿Estudiar hasta la secundaria? | Aja |
| ¿Por qué crees que unos solo con estudiar hasta la secundaria puedan trabajar de eso y otros tengan que ir a la universidad? | Porque (...) en estos no les importa mucho y en los otros es muy importante |
| No les importa mucho ¿A quién? | A ellos |
| ¿A ellos no les importa el trabajo que hagan? | Si |
| ¿Eso es lo que te refieres?, ¿Eso es a lo que te refieres? | Aja |
| ¿Y a los otros que van a la universidad si les importa mucho su trabajo? | Si, porque quieren cumplir su sueño |

Ejemplos del grupo de 15 años en relación a la escolarización que necesitan otras ocupaciones

Andrea (contexto urbano alto)

| | |
|--|---|
| No sabes muy bien qué hacen los electricistas | Pues nada mas cables y así |
| Crees que se necesita estudiar o sólo con la práctica? | Nunca he visto que exista una carrera para ser electricista |
| Tú crees que solo con la práctica? | Sí |
| El químico? | No, ahí sí necesitas estudio |
| Por qué? | Porque es difícil |
| Y qué necesitarías estudiar? | No se, como biología así |
| Y hasta qué nivel de estudios necesitas para ser químico? | universidad |
| Qué diferencia encuentras entre el trabajo de químico y el electricista por ejemplo | Que el electricista es como más corriente, casi no hay muchos químicos y como que los químicos son personas que tenían más recursos, no se |
| A qué te refieres con corriente? | Que hay más |
| Más común, digamos | Sí |
| Y el químico, hay menos químicos | Sí |

Joanna (contexto urbano medio)

| | |
|---|---|
| ¿Tú sabes qué se necesita para ser mecánico? | Por lo general estos no tienen muchos requisitos de la escuela, porque te pagan y pues trabajas |
| ¿Hasta qué nivel de escuela tendrán que ir? | La secundaria |
| ¿Y después cómo es que aprenden para ser mecánicos? | Yo pienso que por medio de los papás, hay algunos que saben cosas de esas, y pues de ahí aprenden |
| ¿Y si los papás no saben? | Pues de otros lugares |
| Para ser arquitecto, ¿qué crees que se | Primaria y secundaria, preparatoria y |

| | |
|--|---|
| necesite para ser arquitecto? | universidad, porque es una carrera profesional |
| Entonces ¿esta otra qué sería? | No sé, oficio |
| Oye, y el arquitecto necesita ir a la universidad ¿y qué estudiaría? | No sé |

Maricruz (contexto urbano bajo)

| | |
|---|---|
| Muy bien, el carpintero ¿qué crees que necesita para ser carpintero? | Primaria y secundaria |
| ¿Y cómo aprende? | Así también con familiares porque es un oficio |
| ¿Y el arquitecto qué necesita? | Estudios |
| ¿Qué tipo de estudios? | Hasta la universidad |
| ¿Por qué? | Por que llevan muchos estudios |
| ¿Por qué el carpintero nada más con la primaria y la secundaria y el arquitecto si tenga que hacer más estudios? | Porque el arquitecto es así una carrera más avanzada |
| ¿Por qué?, ¿qué diferencia encuentras entre el trabajo de un carpintero y el de un arquitecto? | En que el arquitecto tiene un trabajo más detallado y tiene que construir casas muy grandes como edificios y puentes y tiene que saber como hacerlo y el carpintero sólo hace muebles pequeños. |

Ejemplos del grupo de 18 años en relación a la escolarización que necesitan otras ocupaciones

Claudia (contexto urbano alto)

| | |
|---|---|
| El carpintero, qué necesitará? | Yo creo que tal vez hasta la preparatorio, podría aprender un carpintero, porque le podrían enseñar sus papás, no sé, pues fácil aprendería la persona |
| Y el arquitecto qué es lo que necesitaría? | Pues sí la universidad porque necesita aprender métodos de cómo realizar los monumentos que vaya a hacer o casa, construcciones |
| Qué diferencia encuentras entre el tipo de trabajo que realiza el arquitecto y el que realiza el carpintero? | Pues no se, este (carpintero) es más fácil |
| El carpintero? | Sí, en el otro necesita hacer buenos trazos, bueno, eso va con la ingeniería civil, que tenga también buenos cimientos, no sé, este también necesita estar bien hechas las cosas que vaya a hacer, pero siento que el arquitecto sí necesita estudiar todo un período de su vida para poder ejercer |

Rodrigo (contexto urbano medio)

| | |
|---|--|
| El arquitecto, tú qué crees que necesite? | Ese necesita como que la universidad y pues también que te gusten los trazos, los dibujos, y no se, ser como ordenado, matemáticas |
| Y el(arquitecto) no podría estudiar una carrera técnica y ser arquitecto, o qué diferencia encontraría entre una carrera técnica y el arquitecto | Pues es que así como que para el electricista los estudios que pide no son así tan necesarios, no es así como estudiar en algunos laboratorios, como que no. Una carrera técnica se enfoca más a trabajo como ese, y ya en una universidad. Es que aquí sales como trabajador y acá sales como un rango más, es como más alto |
| Entonces, ¿en qué podría diferenciarse, el rango que tiene? | Sí,¿ no? |
| ¿O en el tipo de trabajo que hace? | Pues también, o sea como que la sociedad ya lo puso así que si estudias hasta la universidad puedes alcanzar un trabajo mejor que si estudias alguna carrera así na mas |

Vicente (contexto urbano bajo)

| | |
|---|--|
| El mecánico, ¿qué necesita? | Igual que el carpintero, si te quieres especializar más en lo que es la mecánica automotriz te pones a estudiar y si no, te vas de ayudante y con el tiempo vas adquiriendo la práctica. |
| ¿El químico? | Este es con estudios más avanzados, más específicos de tu especialidad. |
| El no puede hacer lo mismo que el mecánico, irse de chalán de alguien y aprenderlo? | No |
| ¿Por qué crees que no lo pueda hacer? | Porque el químico es como más especializado |
| ¿Por qué crees que sería distinto el mecánico del químico? | El mecánico es un trabajo de todos los días y el químico tiene que ir experimentando nuevas cosas. |

Uno de los aspectos más relevantes del razonamiento de los adolescentes de este estudio en relación con lo que se necesita para llegar a acceder a las diferentes ocupaciones, es la idea de que para llevar a cabo una ocupación, es necesario adquirir previamente ciertos conocimientos relacionados con éstas.

Como se muestra en las respuestas de los ejemplos mencionados anteriormente, los sujetos de los tres grupos diferencian el tipo de escolarización que requieren las ocupaciones presentadas, incluso en el grupo de dieciocho años mencionan las “carreras técnicas como una opción para acceder a una ocupación. También en los tres grupos reconocen las ocupaciones que requieren escolarización de las que no necesariamente la requieren.

Un dato interesante de resaltar es que los sujetos en los tres grupos presenta una alta valoración por las ocupaciones que requieren estudios universitarios, incluso haciendo referencia explícita (en el caso del grupo de 18 años) de que “que la sociedad ya lo puso así que si estudias hasta la universidad puedes alcanzar un trabajo mejor que si estudias alguna carrera”. Si bien en el grupo de los dieciocho años manejan este tipo de argumentos que muestra una mayor comprensión, es interesante observar que desde a partir de los quince años los sujetos muestran la comprensión de que las ocupaciones realizan actividades diferentes, de ahí que se considere que la ocupación es un importante eje de la comprensión de la organización social

Otro tópico que se investigó en la entrevista semi estructurada es sobre las fuentes de conocimiento de las ocupaciones. A partir de los ejemplos que se presentarán a continuación, se puede observar que las principales fuentes de información son la familia, los medios de comunicación y la escuela vía comentarios aislados de los maestros.

Ejemplos del grupo de 12 años en relación a las fuentes de conocimiento sobre las ocupaciones

Yetzi (contexto urbano alto)

| | |
|---|--|
| <p>¿Ahora de todo esto que hemos platicado dónde te has enterado, quién te ha platicado o cómo sabes?</p> | <p>Pues por mi papá, por algunos amigos o amigos de mis papás y me dicen de las profesiones cuales hay, que hacen y así y también de los oficios. también en los libros de que se dedican y cosas así</p> |
|---|--|

| | |
|--|--|
| ¿En la escuela te dicen? | si mis amigos |
| ¿Y en alguna clase les platican acerca de eso? | si, nos dejaron hacer una entrevista sobre las profesiones |

Jonathan (contexto urbano medio)

| | |
|---|---|
| ¿De todo esto que hemos hablado dónde lo has aprendido, leído o cómo te has enterado? | Pues en la televisión |
| ¿Tus papás te han platicado de esto? | Si y la maestra también |
| ¿ Qué les han platicado? | Pues que tenemos derecho de elegir, que somos libres de elegir que queremos. |

Javier (contexto urbano bajo)

| | |
|--|------------------------|
| Por último todo esto que me has comentado de las ocupaciones, ¿dónde lo has aprendido? | En la tele |
| ¿En dónde más? | En las revistas |
| ¿Como cuáles? | TV y Novelas |
| ¿En TV y Novelas te enteras sobre las distintas ocupaciones que hay? | Sí |
| Muy bien, oye, ¿y en la escuela no han visto nada acerca de esto? | No |
| ¿Los maestros no te platican sobre las distintas ocupaciones? | Todavía no |
| ¿Y en tu casa? | Tampoco |
| ¿Platicas con tus papás sobre las distintas ocupaciones que hay? | No |
| ¿Por? | Es que trabajan |

Ejemplos del grupo de 15 años en relación a las fuentes de conocimiento de las ocupaciones

Paulina (contexto urbano alto)

| | |
|---|--|
| Oye, y de todo esto qué me has comentado, cómo has conocido, dónde has investigado, te han platicado, quién te ha platicado o ha sido todo por tu propia cuenta | Ha sido todo por mi propia cuenta |
| ¿En la escuela nunca les platican sobre esto? | No, realmente en esta escuela no se, porque acabo de llegar este año, pero en mi otra escuela tampoco |
| Y tú crees que es importante que se discutan estas cosas que te estoy comentando? | Yo creo que sí, porque por ejemplo alguien que quiere ser mecatrónica o algo así, realmente no saben mucho, como que llegan al último año a prepa y no saben que |

| | |
|--|--|
| | hacer, entonces sí es importante darles una idea de las carreras, qué les puede servir más o algo así. |
|--|--|

Moisés (contexto urbano medio)

| | |
|--|---|
| De todo esto que hemos platicado ¿Quién te ha platicado o cómo lo sabes? | En la calle, con mis papás, mis amigos, mis tíos. |
| ¿En la escuela si te hablan? | Casi no |
| ¿Tus maestros no te dicen que necesitan para ser lo que quieren? | Que estudiemos mucho, que porque llegar a una carrera no es tan fácil. |

César (contexto urbano bajo)

| | |
|---|---|
| Oye César y de todo esto que hemos platicado dónde te has informado, cómo has conocido todo esto que me platicaste, tú lo has visto, dónde lo has visto, cuéntame todo esto | Principalmente en la escuela, todo esto que estoy diciendo porque los maestros me dicen que sin los estudios no valdríamos nada aquí en nuestro país |
| ¿Eso cómo lo has conocido? | También por los maestros |
| ¿Tus papás no te platican? | Sí, mis papás, la televisión , todo eso |
| ¿Tus amigos? | Sí |
| Tienes algún familiar que sea alguna ocupaciones? | Nada mas mi tío es albañil |

Ejemplos del grupo de 18 años en relación a la escolarización que necesitan otras ocupaciones

Gabriela (contexto urbano alto)

| | |
|--|--|
| Y por ejemplo de las profesiones de lo que se necesita para ejercer cierta profesión, donde te has informado | Mm pues de la escuela, de televisión o de revistas , o ese tipo de cosas, que te platican también. |
| En la escuela, has tenido alguna materia que te ha hablado de estas cosas que hemos platicado | Bueno cuando iba en secundaria nos poníamos a platicar y eso |
| Pero no tenias una materia así de específico | Bueno en orientación del año pasado vimos varias carreras pero no así de carpintero y esas |
| A ver cuéntame que tipo de carreras | Así de carreras especialmente en eso para la universidad |
| Tu consideras importante que se platique de esto en la escuela | Si |
| Porque te parece importante | Porque siento que así decides a que te vas a dedicar en la vida, a tener un mejor futuro, cómo te vas a mantener y que tenga que ver con algo que te gusta, que sea adecuado para ti |

Aitor (contexto urbano medio)

| | |
|--|---|
| Bueno otra cosa que te quiero preguntar es ¿esto de lo que platicamos ahorita de las carras, ocupaciones la sociedad y la división de la sociedad y eso ¿dónde crees que lo haz aprendido? | En la familia |
| En tu familia sobre todo, ¿y en la escuela? | Un poco |
| ¿En que parte de la escuela aprendiste de esto? | Con los maestros un poco, con los amigos |

Paulina (contexto urbano bajo)

| | |
|---|---|
| Muy bien Paulina, de todo esto que hemos platicado, ¿cómo te has informado?, ¿quién te ha platicado?, ¿dónde lo has visto?, ¿dónde los has escuchado? | (...) Pues no se, o sea no, realmente te vas, vas conociendo las profesiones por que vas viendo a gente que conoces que ejerce una profesión o que estudia para algo... |
| ¿Con tus amigos platicas de esto? | Si |
| Si platican | Si platican a veces |
| Aja, ¿ con tus maestros? | Con mis maestros no, de repente un maestro que saca en la clase la plática de cuando estudiaba y cómo la estudiaba... |
| Aja, pero no hay, o sea, no les platican así por ejemplo, lo que necesitan para ser administrador, lo que necesitan para ser x ocupación | No, realmente no |
| ¿Con tu familia? | Pues con mi mamá platico a veces, pero no mucho, o sea platicamos más bien de , más bien yo le platico lo que estoy pensando estudiar, le platico de las opciones que me interesan y cuáles me gustan, ella no me platica |

Como se puede apreciar en las respuestas los medios de comunicación, principalmente la televisión y las revistas juegan un papel muy importante como fuente de conocimiento, lo anterior, confirma el estudio de Diez-Martínez, et al. (2000), en relación a que la televisión en muchos casos aporta información sobre ocupaciones que de otra manera no se podrían conocer, sin embargo, resulta preocupante, que por ejemplo en el ejemplo presentado del contexto urbano bajo y medio del grupo de 12 años, la mencionen como la única fuente de información.

Por otra parte, habría que reflexionar sobre el papel que desempeña la escuela como fuente de conocimiento (de las ocupaciones), pues si bien, los sujetos reconocen que más que la escuela los maestros proporcionan información, la información a la que hacen referencia es muy vaga en relación con la que necesitarían los adolescentes para ir conformando sus aspiraciones. Lo anterior es muy importante ya que estudios anteriores han mostrado que las experiencias escolares tempranas también pueden influir en las aspiraciones ocupacionales de los estudiantes. La futura educación y las aspiraciones de carrera pueden ser afectadas por la atención que reciben los estudiantes de sus maestros (Novell, MacIntyre, 1999).

Además de lo anterior, nos parece interesante que en el grupo de 18 años hacer referencia a las formas de adquirir conocimiento, retomando a Berger y Lukman (1966), en relación a las formas de socialización para la construcción de conocimiento, los sujetos se van identificando con los significados de otros, pasando a la socialización secundaria que implica la identificación con la ocupación así como la adquisición de roles específicos.

Otra cuestión importante es el papel de la familia como fuente de conocimiento de las ocupaciones, en los contextos urbano medio y alto de los tres grupos de edad se hizo mención que los padres proporcionan información, no así en el contexto urbano bajo, al respecto Ritchie ,et al., (2005), señalan que para los padres que tienen poca educación o un nivel de escolaridad bajo, será mucho más difícil ayudar a sus hijos en esta decisión o poderlos orientar de manera correcta, además de que tienen poco recursos económicos para poder ayudar a sus hijos. Además de que a decir de Guerra, R, (2000) los antecedentes escolares de la familia han sido reconocidos en distintas investigaciones como uno de los factores de mayor peso en la conformación del capital cultural y de sus posibles implicaciones en aspectos como actitudes, valores y orientaciones de los sujetos hacia a la educación.

Por lo anterior nos parece importante resaltar el papel que juega la escuela para disminuir estas desigualdades (por lo menos en el tipo de información) entre los distintos contextos, al respecto Muñoz, I. (2001), señala que la inequidad con la que se distribuyen las oportunidades escolares, ubicándose éstas en las familias con mayores recursos económicos y excluyendo a los jóvenes más pobres. Lo anterior repercute en el nivel de escolaridad que alcanzan las persona y esto as su vez en el ingreso que perciben, en este sentido el autor apunta que la demanda laboral se está inclinando hacia los sujetos que alcanzaron mayores grados de escolaridad. Como consecuencia del modo de operar de los sistemas escolares y de las políticas públicas, han persistido en el país diversos problemas, entre los más graves el autor menciona el analfabetismo y deficiente escolaridad de los adultos.

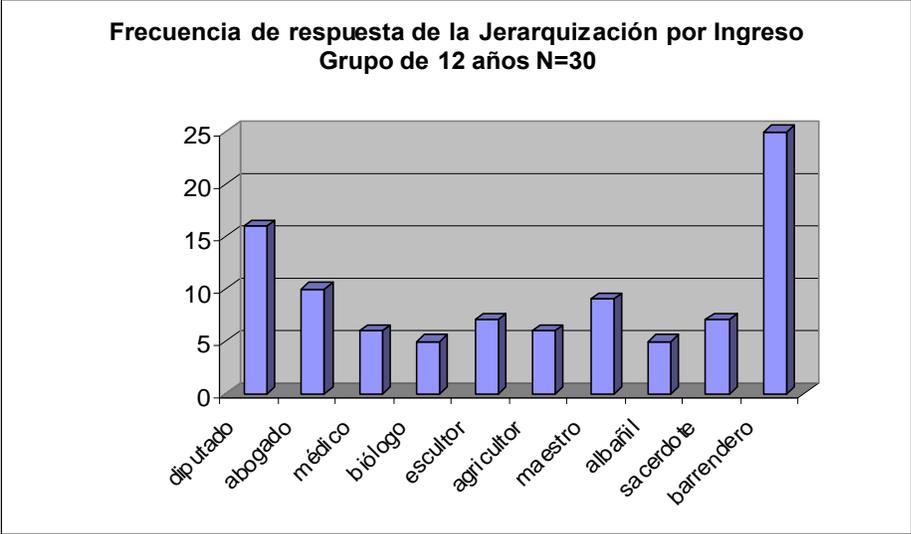
5.2.1 Jerarquización de ocupaciones de acuerdo al ingreso

Otra de las tareas que se realizó como parte de la entrevista, consistió en que los sujetos jerarquizaran (acomodaran) de mayor a menor las tarjetas que tenían escrito el nombre de algunas ocupaciones. Se hicieron dos “acomodos” el primero relacionado con los ingresos y el siguiente con la valoración social.

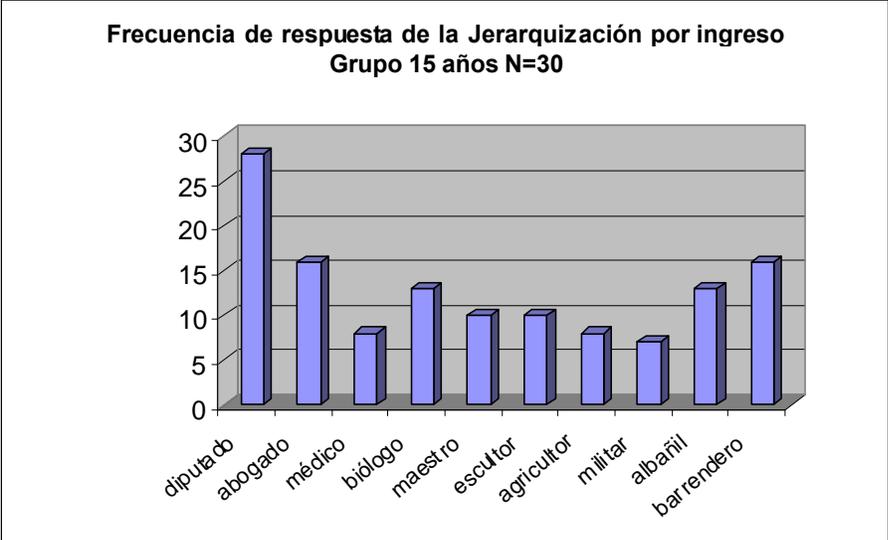
Para poder organizar los resultados, se transcribieron las respuestas que nos dieron los sujetos en cada grupo de edad, posteriormente se contabilizó el primer acomodo y se obtuvo la frecuencia correspondiente, se siguió el mismo procedimiento con los siguientes “lugares”.

A continuación se presentan los resultados de los tres grupos de edad, con relación al **ingreso**.

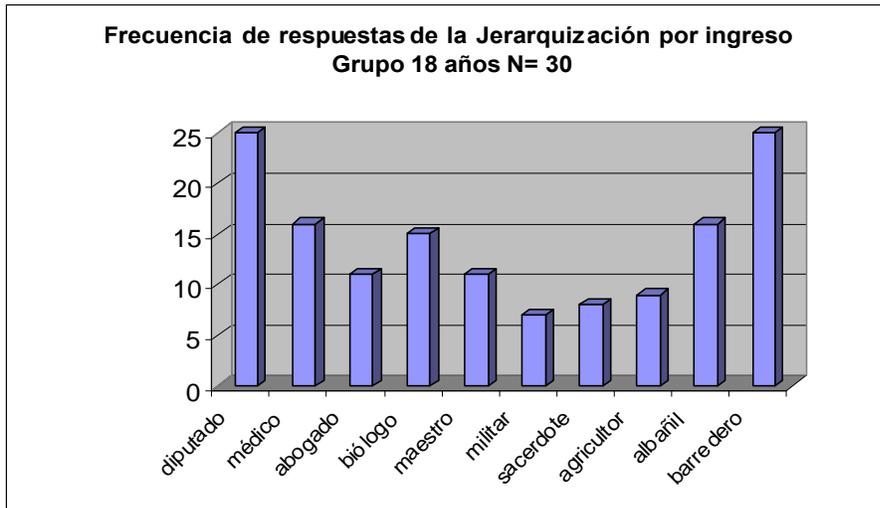
Gráfica I Frecuencia de respuestas de la jerarquización de acuerdo al ingreso en el grupo de 12 años



Gráfica J Frecuencia de respuestas de la jerarquización de acuerdo al ingreso en el grupo de 15 años



Gráfica K Frecuencia de respuestas de la jerarquización de acuerdo al ingreso en el grupo de 18 años



Como se puede observar en las gráficas anteriores, en los tres grupos hay coincidencia en que el diputado es la ocupación que más ingresos percibe, seguido por el abogado y médico. Mientras que la ocupación que menos ingresos percibe es la del barrendero. Estos datos coinciden con Dickinson (1990), en cuanto al médico colocado en primer lugar y el barrendero en el último.

Se podría afirmar que la jerarquización en relación con los ingresos que realizan los sujetos es muy parecida en los tres grupos, sin embargo lo interesante son los argumentos que presentan de acuerdo al acomodo que realizan, a continuación se presentan algunos ejemplos.

Sergio (Grupo 12 años)

| | |
|--|--|
| ¿Por qué crees que unos ganan más que otros? | Unos hacen más trabajo , a unos les piden mas y otros no. |
| ¿Cómo? | Al abogado que ayude mucha gente y así |
| ¿Y los que ganan menos por qué ganan menos? | Porque hacen menos trabajo . |

Fernanda (Grupo 15 años)

| | |
|---|--|
| ¿Por qué crees que unos ganas más que otros? | Por (...) ¿por lo que estudiaron?, no, pues si por sus conocimientos pudieran tener un mejor trabajo que otros que no tuvieron la posibilidad de estudiar |
| Entonces, por el tipo de conocimientos que tienen | Y de lo que, bueno, si |

Diana (Grupo 18 años)

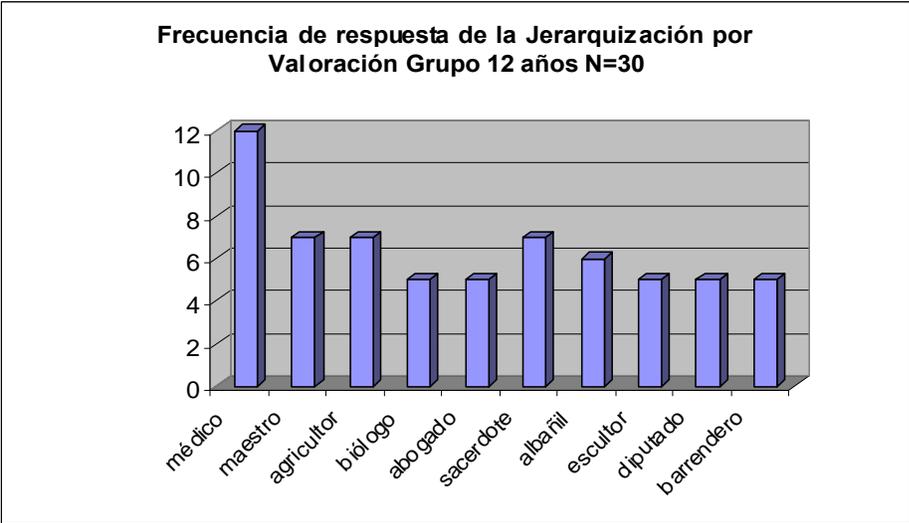
| | |
|----------------------------------|---|
| Ok, ¿Por qué las acomodaste así? | (...) mmm, un diputado pues porque está en el poder y el decide cuánto ganar y por lo mismo va a pedir ganar mucho; un médico, pues porque siempre va a tener pacientes, bueno, un médico con un buen, si, aja, un médico particular con buen trabajo, siempre va a tener pacientes porque siempre va haber enfermos; y un abogado pues (...) muchos acuden a él por problemas legales que la mayoría de las personas los tienen (...); a el biólogo no (...)el biólogo lo pondría arriba del maestro y al militar, ; el militar porque (...) bueno es que como estoy dando servicio militar pues veo que están, que ganan bien y que no viven mal |
|----------------------------------|---|

Es interesante observar que los argumentos que presentan en los tres grupos son diferentes, por ejemplo, en el caso del grupo de 12 años hacen referencia a la justicia retributiva, es decir perciben más ingresos los que trabajan más y menos los que trabajan menos, mencionada en estudios anteriores (). En el grupo de 15 años menciona que el ingreso depende de los conocimientos que se tienen, aludiendo así a la importancia de adquirir éstos. Por último en el ejemplo del grupo de los 18 años mencionan otros aspectos de la realidad social como el poder que se tiene para auto asignarse los salarios, ser Buen trabajador para tener ingresos y por último la experiencia directa al observar el modo de vida de algunas ocupaciones.

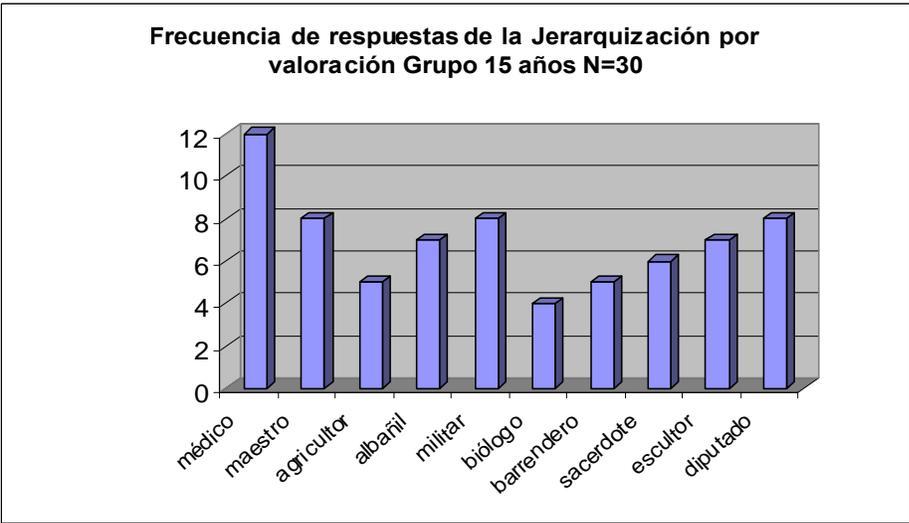
5.2.2 Jerarquización de acuerdo a la valoración social

Para esta investigación la valoración social es considerada como el respeto, la estima, el prestigio que la ocupación detenta en la sociedad (Osipow, S., 1976)

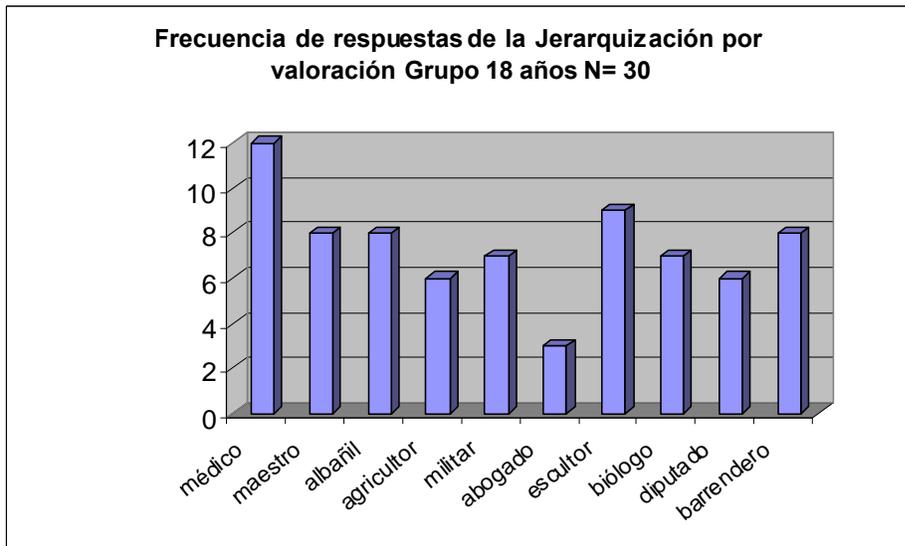
Gráfica L Frecuencia de respuestas de la jerarquización de acuerdo a la valoración en el grupo de 12 años



Gráfica M Frecuencia de respuestas de la jerarquización de acuerdo a la valoración en el grupo de 15 años



Gráfica N Frecuencia de respuestas de la jerarquización de acuerdo a la valoración en el grupo de 18 años



La ocupación mayormente valorada por los sujetos de este estudio es el médico, lo anterior ratifica los datos del cuestionario escrito presentado anteriormente. En los tres grupos valoran en segundo lugar al maestro. Estudios anteriores muestran que las experiencias tempranas con los maestros pueden influir en gran medida sobre los estudiantes (Novell, MacIntyre, 1999), además de que el rol de maestro proporciona bastante información para los niños por interactuar de manera directa con éstos. Aunado a lo anterior, en los estudios de Ochoa, 2002; Diez-Martínez y Ochoa, 2003 y 2006 se muestra que los sujetos perciben al médico y maestro como ocupaciones altruistas, lo anterior podría explicar la alta valoración que tienen estas ocupaciones para los sujetos de este estudio.

El último “lugar” en esta jerarquización fue ocupado por el barrendero en el caso de los grupos de 12 y 18 años. Un elemento ligado a la valoración de las ocupaciones es la cantidad de estudios requeridos (Osipow, S., 1976). En los resultados que se muestran podemos observar lo citado anteriormente.

Un dato interesante, es que los sujetos del grupo de 15 años asignen el último lugar al diputado y los del grupo de 12 y 18 años el penúltimo. Llama la atención debido a la realidad política que vivimos en nuestro país.

Para ilustrar lo anterior, se presentan algunos argumentos acerca de los “acomodos” realizados.

Javier (Grupo 12 años)

| ¿Por qué las acomodaste así? | Porque son las que más necesitan |
|---|----------------------------------|
| ¿A qué se deberá que la sociedad necesita más unos que otros? | Por las enfermedades |
| Por las enfermedades al médico, pero ¿a qué crees que se deberá que necesitan más a un barrendero que a un abogado? | Porque hay más basura |
| A qué mas crees que se deba que la sociedad considere que unos son más útiles que otros | Por los trabajos |

Paulina (Grupo 15 años)

| | |
|--------------------------------|--|
| Por qué el acomodo que hiciste | Por lo mismo que decía antes. Un médico, todos en algún momento se tuvieron que haber enfermado, entonces tienen que acudir a un médico , no pueden dejarlo así, si no se mueren. Un maestro pues es como la base para la vida de alguien, porque ellos te enseñan y te dan las bases de todo. Un agricultor porque algo tienes que comer, de alguien tienes que sacar la comida. Un albañil, no se, construye el lugar donde puedes estar o la escuela o cosas así. Un sacerdote y un barrendero pues no se, yo opino que la gente es así como muy religiosa, que se mantiene mucho así en la religión y necesitan estar con Dios o cosas así del sacerdote, y un barrendero porque pues mucha gente ni siquiera te das cuenta y están ahí ayudándote. Un diputado porque es del gobierno , igual que un militar. Un abogado, porque a lo mejor puedes tener una situación en que necesites que alguien te defienda en la justicia o algo así. Un biólogo pues no se, no creo que mucha gente se de cuenta, no que no se de cuenta, pero pues no puedes |
|--------------------------------|--|

| | |
|--|--|
| | ir con tu perro y tu gato con el biólogo, no es un veterinario, y un escultor ya es como de gusto, si quiero una escultura voy con el escultor, pero no es ninguna necesidad. |
| Hace rato pusiste al albañil en el acomodo de ingreso casi hasta el final, y ahora lo estás poniendo dentro de los más valorados, a qué crees que se deba que sí se valora al albañil, pero que gana poquito | Es que yo creo que los albañiles sí deberían ser valorados, porque imagínate un día quitan a los albañil y ya no tendrías casa ni nada, entonces es algo muy importante pero no son muy valorados, porque no les pagan lo que deberían, por algo importante que hacen |
| Y tú por qué crees que suceda eso? | No se, yo creo que la gente los ve así como no tiene educación, no tiene título y pues nada, pero no está bien, porque él te hace muchísimas cosas que tú necesitas en la vida diaria |

Martha Susana (Grupo 18 años)

| | |
|------------------------------|--|
| ¿Por qué los acomodaste así? | Porque para mi lo más importante que debe tener un país es gente preparada gente con estudios y un maestro ayuda a eso por eso yo siento que es el más importante de estos y de ese se derivan todos los demás y puse al médico en segundo porque también la salud es importante, al escultor porque también tiene que haber en la sociedad una parte, por ejemplo este si esta la educación, esta la salud, esta la vivienda pero también tiene que haber como que una percepción del arte por eso puse al escultor después del médico, el biólogo porque también ayuda a lo que es descubrimientos y ese tipo de cosas y yo creo que aquí un biólogo sería la rama de los científicos, un abogado porque siempre va haber problemas y vas a necesitar alguien que te ayude a quien consultar y ese tipo de cosas, al agricultor porque es el que produce los alimentos y sin alimentos pues no existiríamos, al albañil porque el es el que hace la vivienda digo hay empresas y eso pero el es el que pega los tabiques y ese tipo de cosas y su trabajo yo creo que es algo de reconocerse aparte pues no solo es la construcción sino la forma en la que lo hace, hay albañiles muy buenos, el barrendero porque la limpieza de una sociedad es algo |
|------------------------------|--|

| | |
|---|---|
| | <p>importante y por eso, un militar pues lo puse hasta abajo con el sacerdote y el diputado porque como dije yo siento que un militar no hace mucho si esta o no esta pues yo creo que es algo más de política acerca del estado porque a la sociedad no aporta mucho y el sacerdote porque como yo no creo en ningún tipo de religión secta lo que sea habrá gente a la que si ayude un sacerdote pero a mí no me ha ayudado en nada entonces pues por eso y un diputado lo puse hasta abajo porque, lo hubiera puesto hasta arriba pero pues no porque no desempeña bien su empleo, ósea toda la preparación que tienen, algunos porque no todos este no la encausan bien y por eso lo puse hasta abajo.</p> |
| <p>¿Por qué dices que no la encauza bien?</p> | <p>Pues porque no hacen nada se supone que están en representación de lo que es todo el pueblo y pues se la viven pensando en lo que ellos quieren.</p> |

Como se observa en los argumentos presentados, en el caso del grupo de 12 y 15 años se hace referencia a la necesidad que la sociedad tienen del trabajo que se desempeña en dichas ocupaciones y por otro lado hacen referencia a la necesidad de un título para ser valorados, este argumento de alguna manera se observa también en el grupo de 18 años.

La poca valoración que le asignan al diputado parece ser producto de la información que los sujetos tienen acerca de lo no realiza esa ocupación, es decir tienen preparación pero no desempeñan bien su trabajo.

Como se ha podido apreciar a lo largo de la presentación de los resultados existen factores externos que pueden ejercer influencia en las aspiraciones ocupacionales de los adolescentes como la influencia paterna, el contexto socio económico, experiencias escolares tempranas. También factores psicológicos como los intereses o el reconocimiento de sus capacidades.

También se pudo apreciar la influencia que tienen los medios de comunicación (televisión) en la información que transmiten a los adolescentes y a su vez el poco impacto que parece tener la escuela como fuente de conocimiento.

A continuación se presenta un cuadro resumen con las diferencias en la comprensión de las aspiraciones ocupacionales en los tres grupos de edad, de acuerdo a los tópicos estudiados.

Tabla 13 Resumen de resultados en relación a la comprensión de la organización social en los tres grupos de edad

| Aspecto estudiado | 12 años | 15 años | 18 años |
|--------------------------|--|---|---|
| ¿Qué quieres ser? | Ocupaciones que requieren estudios universitarios, se presentan respuestas que aluden a deportes y seguridad | Ocupaciones que requieren estudios universitarios, se presentan respuestas que están más ligadas a reconocimiento social como las relacionadas a los espectáculos | Ocupaciones que requieren estudios universitarios, se presentan respuestas que están más ligadas a prestigio social como el abogado, ingeniero, administrador |
| ¿Por qué? | Las razones aluden principalmente al gusto y a la percepción de la ocupación como interesante | Las razones aluden principalmente al gusto y a la percepción de capacidades para la ocupación | Las razones aluden principalmente al gusto y aparecen respuestas que tienen que ver con ingresos y fuentes de trabajo |

| | | | |
|------------------------|--|---|---|
| ¿Qué se necesita? | Reconocen que la ocupación requiere una preparación previa pero no discriminan el tipo de estudios específicos | Reconocen que la ocupación requiere una preparación previa, aunque hay confusión, empiezan a discriminar el tipo de estudios que se requiere y aparecen algunas respuestas que hacen referencia a habilidades | Reconocen que la ocupación requiere una preparación previa y hay más respuestas acerca de los estudios específicos que requiere la ocupación, aparecen respuestas que aluden a habilidades, actitudes, conocimientos y práctica |
| Fuentes de información | Familiares y televisión | Familiares, televisión y escuela | Escuela, televisión, amigos |

Con estos resultados se puede advertir que hay una evolución en la comprensión de las aspiraciones ocupacionales sobre todo en lo que se refiere a las razones para elegir una ocupación y lo que se requiere para acceder a ésta, se observa que los sujetos van incorporando elementos a la comprensión de la preparación previa que requiere una ocupación, iniciando con el reconocimiento de la escolarización sin discriminar estudios específicos, posteriormente van “descubriendo” que se requieren estudios específicos para acceder a las ocupaciones y más tarde reconocen además de lo anterior habilidades y cualidades necesarias para desempeñar la ocupación.

En relación con las razones para elegir determinada ocupación se observa una evolución en tanto que en un principio el hecho de que te guste es suficiente para elegir una ocupación, posteriormente se integra a este conocimiento el reconocimiento de capacidades para el ejercicio de la ocupación y más tarde reconocen que es necesario contar con habilidades, conocimientos y actitudes.

Por otro lado se observa impacto en cuanto al contexto de procedencia de los sujetos, a continuación se presenta un cuadro resumen en donde se muestran los resultados más relevantes.

Tabla 14 Resumen de resultados en relación a la comprensión de la organización social en los contextos estudiados

| Aspecto estudiado | Urbano alto | Urbano medio | Urbano bajo |
|--------------------------|---|---|---|
| ¿Qué quieres ser? | Ocupaciones que requieren estudios universitarios, las respuestas se concentran en el área de ingeniería y tecnología | Ocupaciones que requieren estudios universitarios, las respuestas se concentran en el área de las ciencias sociales y administrativas | Ocupaciones que requieren estudios universitarios, se presentan respuestas relacionadas con el área de humanidades, concentrando las respuestas en la opción de maestro o maestra, también aparecen respuestas que aluden a |

| | | | |
|------------------------|--|--|---|
| | | | ocupaciones técnicas y oficios |
| ¿Por qué? | Las razones aluden al gusto, a la percepción de la ocupación como interesante, a los ingresos y a las capacidades que se reconocen | Las razones aluden principalmente al gusto y a la percepción de la ocupación como interesante | Las razones aluden principalmente al gusto y aparecen respuestas que tienen que ver con la percepción de la ocupación como interesante y aparecen respuestas relacionadas con la utilidad de la ocupación |
| ¿Qué se necesita? | Las respuestas se concentran en habilidades y conocimientos | Reconocen que la ocupación requiere una preparación previa sin discriminar el tipo de estudio y aparecen algunas respuestas que hacen referencia a habilidades | Reconocen que la ocupación requiere preparación previa, aparecen respuestas que aluden a habilidades y práctica |
| Fuentes de información | Familiares, escuela y televisión | Familiares, escuela y televisión | Familiares y escuela |

Se puede observar que el contexto tiene impacto en la comprensión de las aspiraciones ocupacionales en los cuatro aspectos reportados, en cuanto a lo que quieren ser, mientras que en el contexto urbano alto las respuestas se concentran en el área de ingeniería y específicamente en la ocupación de ingeniero (en sus variadas ramas), en el contexto urbano medio se concentran en el área de ciencias sociales y administrativas, siendo administrador la más mencionada y en el contexto rural aparecen respuestas de oficios y ocupaciones técnicas. En este orden de ideas, nuevamente afirmamos que si el contexto social que rodea al sujeto no proporciona información adecuada al respecto de las ocupaciones, se seguirá manteniendo el círculo de demanda-exclusión que se observa en las instituciones de educación superior.

En relación con las razones de la preferencia, observamos que en los sujetos de los contextos urbano medio y bajo, las razones tienen que ver más con una especie de deseos sin contemplar otros aspectos.

En relación a lo que se necesita para desempeñar la ocupación, el dato más relevante es que en el contexto urbano bajo hay respuestas que tienen que ver con la práctica.

Nuevamente observamos en relación a las fuentes de conocimientos a la escuela como la fuente de información que aparece en los tres contextos estudiados.

Si bien es importante advertir que el desarrollo y las características individuales como la motivación, la identidad y los intereses juegan un papel importante como aspectos que los adolescentes consideran para ir conformando sus aspiraciones ocupacionales, resulta relevante que aspectos sociales como el contexto de procedencia, la escolaridad de los padres, marquen diferencias en la comprensión de las mismas.

Se considera necesario incluir en el currículo escolar tópicos relacionados con la comprensión del trabajo y las ocupaciones, que incidan en la preparación para el trabajo y en las perspectivas y aspiraciones ocupacionales de los educandos en nuestro país.

A continuación se presenta una discusión general así como las conclusiones que se derivan de este estudio.

DISCUSIÓN GENERAL Y CONCLUSIONES

A partir de lo expuesto en los capítulos anteriores se puede apreciar que las ocupaciones son un eje que permite a los adolescentes entender la organización social, específicamente en cuanto a los ingresos y el “lugar” que ocupan esas ocupaciones, así como sus roles dentro de la sociedad.

Lo anterior se considera relevante, debido a que el conocimiento que se obtiene en la niñez acerca del mundo del trabajo, se obtiene generalmente de manera indirecta y fragmentada y proviene de los distintos agentes socializadores (Berti A. y Bombi, A., 1988). Esto ocurre mediante la observación del trabajo que realizan los padres, familiares y otras personas, algunos temas escolares, la experiencia al respecto que tienen y transmiten los pares, los medios masivos de comunicación, la información flotante y nuestros grupos sociales de referencia. Dicha información no es “incorporada” por los sujetos de manera aislada, el contexto social juega un papel relevante para integrar estos conocimientos, al respecto Emler y Dickinson (1993) señalan también que la construcción de conocimiento en el niño es un proceso social, este conocimiento es derivado y transmitido por la cultura y el grupo social al que pertenece. Lo que el niño conoce acerca de la vida social va a depender del contexto socioeconómico donde se desarrolle.

Precisamente los objetivos particulares de esta investigación giran en torno a observar cuál es el conocimiento que tienen los adolescentes en torno a las ocupaciones, la comprensión que sobre las aspiraciones ocupacionales muestran los adolescentes a lo largo del desarrollo y observar si el contexto socioeconómico impacta en esta comprensión.

A partir de los resultados, se puede afirmar de manera general que en los tres grupos de edad de los tres contextos socioeconómicos estudiados aspiran a ejercer una ocupación que requiere estudios universitarios, en este sentido se observa una alta

valoración por estos estudios, pareciera en algunos casos como lo menciona Guerra, R. (2000) una ilusión más que una posibilidad real de acuerdo a las condiciones socioeconómicas en las que vivimos. Lo anterior tiene dos vertientes de análisis, por un lado estas aspiraciones ideales podrían “trabajarse” tanto en el contexto familiar como el escolar para que se busque alcanzar el ideal sin perder de vista lo real y por otro lado trabajar con las aspiraciones ocupacionales desde la educación básica podría impactar en disminuir la deserción escolar, debido a que si los adolescentes tienen claro su “ideal” y el camino que se tienen que seguir para conseguirlo, probablemente se tengan mayores posibilidades de alcanzarlo, pues de acuerdo con la Encuesta Nacional de la Juventud menciona que el 17% de los adolescentes en Querétaro abandonan la escuela por que ya no les gusta estudiar.

El hecho de que se abandone la escuela, trunca de manera definitiva cualquier aspiración y se vuelve en muchos casos una realidad cuando los adolescentes se insertan al mundo laboral, sin tener información mínima sobre este aspecto (ENJ,2000). Lo anterior además de impactar de manera personal a los adolescentes es una realidad que los puestos que ocuparán serán los que menores ingresos perciban, reproduciendo así un círculo entre escolaridad, ingreso y pobreza (Estévez, G. J.; Pérez, G., 2003; Muñoz, I., 2001).

En relación a las razones de la preferencia se puede notar diferencias tanto en el desarrollo como en los contextos. En primer lugar los adolescentes de doce años centran sus razones en el gusto, mientras que los de 15 considera la posición que dentro de la sociedad les puede brindar la ocupación y los de 18 años consideran aspectos un poco más abstractos como los ingresos y las fuentes de trabajo. Las diferencias de contexto se marcan principalmente en las opciones de tengo capacidades, los ingresos y la utilidad de la ocupación, este dato se corresponde con los estudios de Ochoa, 2002, Diez-Martínez y Ochoa 2003 y 2006, en donde el altruismo es un aspecto que consideran relevante para jerarquizar a las ocupaciones los sujetos del contexto bajo.

Por otro lado si bien tienen claro que aspiran a una ocupación, existen diferencias del conocimiento que tienen los sujetos de 18, 15 y 12 años. Si bien todos los grupos reconocen que las ocupaciones requieren de escolarización, no distinguen claramente qué tendrían que hacer para continuar en esa dirección. Esto es trascendental debido a que desde que terminan la primaria se podrían tomar decisiones que conduzcan al logro de la aspiración, sin embargo estas decisiones se realizan en el último año del bachillerato, no como un adecuado proceso de análisis de características personales, intereses y aptitudes del individuo.

Cuando se les cuestiona acerca de lo que necesitan otras ocupaciones para poder llegar a desempeñarse como tal, en general distinguen entre las que requieren estudios universitarios y las que se pueden aprender de la práctica, notándose también en este rubro una alta valoración por las ocupaciones que requieren estudios universitarios. Se afirma lo anterior debido a que en los resultados mostrados se pudo apreciar que los sujetos de los tres contextos distinguen que las ocupaciones perciben distintos ingresos y éstos depende entre otros aspectos de los estudios realizados o el tipo de actividad que requiera la ocupación, esto a su vez determina la valoración en términos de status que tiene la ocupación. Dicha valoración no se da por sí misma, existe una influencia del contexto de procedencia de los sujetos, a decir de Bennett (1993) nuestro conocimiento es el resultado de un proceso de construcción, basado en información sobre el mundo y en nuestras acciones mentales hacia el mundo.

Por otro lado, los adolescentes de los tres grupos de edad y los tres contextos socioeconómicos muestran un conocimiento general de un número restringido de ocupaciones, sobresaliendo la ocupación de médico y abogado, como se mencionó en capítulos anteriores, estas ocupaciones son de una alta valoración, debido a que desde la edad media han sido vistas como un medio de movilidad social (Dinwall,R, 2004, Elliot, 1975). Esto también podría explicarse a partir de la postura de las representaciones sociales debido a que ésta nos plantea “todo conocimiento se

construye y se sostiene socialmente. Considera al conocimiento un fenómeno social y no una propiedad de los individuos, más que residir en las cabezas de los individuos, se manifiesta en la comunicación social” (Emler, Ohana y Dickinson, 1990).

En cuanto a las fuentes de conocimiento de las ocupaciones los datos nos indican que las principales son la familia, la televisión y la escuela, esta última vía los maestros que con sus comentarios o el desempeño de su labor misma proporciona conocimiento. Existen preocupantes diferencias dentro de los contextos, mientras que para el contexto urbano alto la familia es la principal fuente de conocimiento, en el contexto urbano medio y bajo los medios de comunicación y la escuela constituyen las vías de acceso a esta información. Lo anterior se considera preocupante pues como se expuso en los capítulos anteriores el contexto socioeconómico de la familia puede influir en las preferencias y expectativas de los adolescentes. Los adolescentes de un contexto socioeconómico bajo pueden no tener acceso a recursos o información para conocer las carreras y/o ocupaciones (Valadez, 1998; Danzinger, 1983).

Más aún, los padres tienen un gran impacto sobre la elección ocupacional de los hijos, los padres que tienen poca educación o un nivel de escolaridad bajo, será mucho más difícil ayudar a sus hijos en esta decisión o poderlos orientar de manera correcta, además de que tienen pocos recursos económicos para poder ayudar a sus hijos (Taylor, 2004; Moura y Veiga, 2005; Hou y Leung, 2005). Retomando los datos de la encuesta socioeconómica aplicada la mayoría de los padres del contexto urbano bajo cuentan sólo con la educación básica y es probable que el conocimiento o la información que puedan proporcionar a los adolescentes gire alrededor de las ocupaciones tradicionales, repitiendo así un círculo de exclusión debido a que estas opciones son las más saturadas (ANUIES, 2003)

En este sentido, habría que cuestionarse también en relación al papel que juega la institución escolar como fuente de conocimiento e información acerca de las ocupaciones. Si bien, a través de los libros de texto se proporciona cierta información

(Diez-Martínez, et al., 2001), no parece tener impacto en los conocimientos que manifiestan los adolescentes de este estudio. Además, según lo que los sujetos comentan, la opción escuela se traduce en la información (superficial y confusa) que proporcionan algunos maestros. En este sentido la institución escolar debe tomar muy en serio su papel como informante sobre la vida laboral, de forma tal que algunas de las desigualdades en información y en capacidad de elección puedan disminuirse y de esta forma incidir igualmente en mejores decisiones y menores fracasos escolares por parte de los educandos, las desigualdades educativas han sido mostradas ya por otros autores, entre los que destaca Muñoz Izquierdo (2001) quien afirma “La inequidad con la que se distribuyen las oportunidades escolares, ubicándose éstas en las familias con mayores recursos económicos y excluyendo a los jóvenes más pobres, repercute en el nivel de escolaridad que alcanzan las personas y a su vez en el ingreso que perciben, persistiendo con esto problemas en el país como el analfabetismo, pobreza y baja calidad de vida”.

Por lo anterior se insiste que el tópico tratado en la presente tesis debe ser retomado por la institución educativa, a fin de que se minimicen las diferencias en información que reciben los adolescentes de los contextos menos favorecidos.

BIBLIOGRAFIA

ANUIES (2003), Anuario estadístico. Licenciatura en Universidades e Institutos Tecnológicos, pp. 106-114

Arbelaez, S.J.; et al. (2002) Atribuciones causales a la elección de carrera profesional. Pontificia Universidad Javeriana

Astington, J. (1993) The Child's discovery of the mind. Harvard University Press, Massachusetts

Arsenovic, S ; Timothy, S. y Soleko, G. (2005) «Influences on Adolescent Females' Career Aspirations». En Goshen College Symposium Annual. 1-13

Auger, R., et al. (2005) "The development of elementary-aged children's career aspirations and expectations". En Professional School Counselig

Bardick, A. y Bernes, K. (2005) "Occupational Aspirations of Students in Grades Seven to Twelve". National Consultation on Career Development, pp 1-9

Bennett, M. (1993) "The Development of Social Cognition". The Guilford Press.

Berger,P; Luckman, T. (1995) La construcción social de la realidad. Amorrortu, Buenos Aires.

Berti.A., Bombi,S. (1998) The child's construction of economics. Cambridge University Press, Cambridge, New York.

Bourdieu y Passeron, (1981), cit. en : Instituto Mexicano de la Juventud (2003) Jóvenes del Siglo XXI. Encuesta Nacional de la Juvetud 2000, Región Bajío

Canto R. (2000) Certeza de elección de carrera y preferencia vocacional, en: Educación y Ciencia. UAY. Vol. 4, núm. 7 , pp. 45-55.

Cárdenas T. M. (1998) ¿Saliendo del laberinto? Esperanza y realidad en formación profesional universitaria frente a la crisis y la globalización.

Asociación de Estudios Latinoamericanos.

Castorina (2003) “Las representaciones infantiles de las relaciones sociales” en Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles. José Antonio Castorina (compilador). Editorial Gedisa. Barcelona, España.

Danzinger (1983), en Bardick, A. y Bernes, K. (2005) “Occupational Aspirations of Students in Grades Seven to Twelve”. National Consultation on Career Development, pp 1-9

De la vega, R. (2002) La comprensión de la estratificación social en niños de 5 y 6 años. Tesis inédita para obtener el grado de maestra en psicología educativa, Universidad Autónoma de Querétaro

Delval, J.; Enesco, I.; Navarro, A. (1994) La construcción del conocimiento económico, en: Rodrigo, M.J. (ed) Contexto y Desarrollo Social, Madrid.

Delval,J. (1994) El desarrollo humano. Siglo XXI, España.

Delval y Echeita (1991) La comprensión en el niño del mecanismo de intercambio económico y el problema de la ganancia, en: Infancia y Aprendizaje, vol.: 54, pp. 71-108

Dickinson, J. (1990) Adolescents’ representation of socio-economic status. British Journal of Development Psychology. Vol. 8, p.p. 351-371.

Díaz de Cossío, R. (1998) Los desafíos de la Educación Superior Mexicana, en Revista de la Educación Superior, núm. 106

Chaín y Jácome (2005) Entre la equidad y la pertinencia. La demanda en educación superior. Ponencia presentada en el VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Hermosillo, Sonora, octubre-noviembre 2005

Diez-Martínez, E. y Guerra, E (1998) La organización y el funcionamiento social en el niño y el adolescente: perspectivas, problemas y aportaciones, en: Anuario de investigación del Dpto. de Educación y Comunicación. Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco, México.

Diez-Martínez, E., Guerra, E. Y Sánchez, M., (1999). Concepciones de los niños mexicanos sobre el trabajo de sus padres y el de otras personas: los mecanismos de obtención de empleo y las fuentes del mismo. Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje 7, No. 1.

Diez-Martínez, E Miramontes y Sánchez, M. (2000), Las ocupaciones como elementos de alfabetización económica y su reconocimiento a través de la televisión: un estudio evolutivo con niños y adolescentes, en Revista Comunicación y Sociedad, Vol: 37, pp. 129-158

Diez-Martínez, E., Avila, C., Flores, R., Sanchez, M. y Miramontes, S. (2001). Mexican Children's and adolescents' ideas about what different occupations consume and save. A developmental approach. European Congress of Psychology, 11-14 de julio 2001, Londres Inglaterra.

Diez-Martínez, E., et al. (2001). Análisis descriptivo de los contenidos del libro de texto gratuito para el alumno de primaria sobre alfabetización económica: el caso del trabajo y las ocupaciones, en: Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol.: 12, pp. 263-282

Diez-Martínez, E. (2003), La comprensión de la organización social en el niño y el adolescente, en: TRAMAS, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, Vol. Invierno 2001-2002, México, pp. 97-119

Diez-Martínez, E. y Ochoa, A. (2003) Mexican Children's and adolescents' development of occupational hierarchy related to consumption and saving, en Citizenship, Social and Economics Education, Vol.: 5 pp. 123-142.

Diez-Martínez, E. y Ochoa, A. (2006) Occupational hierarchy as a device to study Mexican Children's and adolescents' ideas about consumption and saving in adults, en Journal of Economic Psychology , Vol.: 27 pp. 20-35

Dingwall, R. (2004) "Las profesiones y el orden social en una sociedad global" en Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 6, No. 1, pp. 1-18

Domínguez, A. y Pérez, G. (1993) El bachillerato: su evolución e influencia en la demanda de carreras científicas en el nivel de licenciatura, en: Perfiles Educativos, núm. 62

Eisenberg, N. (1989) The roots of prosocial behaviour in Children. Cambridge University Press, USA

Emler, N., Dickinson, J. (1993) "The child as Sociologist: the childhood development of implicit theories of role categories and social organization", in: Benett, M. The Development of Social Cognition, Gilford Press, New York.

Esteves, G. J.; Pérez, G. (2003), El impacto de la educación superior en la ocupación y en las remuneraciones por el trabajo: El caso de la zona metropolitana de la ciudad de México, en: Revista de la Educación Superior, Vol. XXXII, 126.

Freidson, E. (2001) "La teoría de las profesiones" *Perfiles Educativos*. Vol. 23, No. 93, pp. 28-43

Emler, N; Ohana, J. y Dickinson, J. (2003) "Las representaciones infantiles de las relaciones sociales" en *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. José Antonio Castorina (compilador). Editorial Gedisa. Barcelona, España.

Fernández, J. (2001) "Elementos que consolidan al concepto profesión. Notas para su reflexión" *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 3, No. 1, pp. 23-39

Ginzberg, E. (1952), en Osipow, S. (1999) *Teorías sobre la elección de carreras*. Trillas, México

González, C. (1998) *Educación, Trabajo y Democracia*, en *Perfiles educativos*, núm. 79-80

Guerra Ramírez María Irene, (2000) ¿Qué significa estudiar bachillerato?. La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 5, núm.10, pp. 243-272

Holland (1959) , en Osipow, S. (1999) *Teorías sobre la elección de carreras*. Trillas, México

Hutchings, M. (1996) What Hill you do when you grow up? The social construction of children's occupational preferences, en: *Children's social and economics education*, Vol. 1:1, pp. 15-30.

Hou, Z y Leung, S. (2005) "An examination of chinese parental vocational expectations and the vocational aspirations of their adolescent children in Beijing" Part of doctoral Disertation. Chinese University of Hong Kong. 1-17

Instituto Mexicano de la Juventud (2003) Jóvenes del Siglo XXI. Encuesta Nacional de la Juvetud 2000, Región Bajío

Jahoda, G. (1984) The development of thinking about socio-economic systems, in: Tajfel, H. (ed) The social dimension. Vol. I . Cambridge University Press, Cambridge..

Moscovici (1990), en "Las representaciones infantiles de las relaciones sociales" en Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles. José Antonio Castorina (compilador). Editorial Gedisa. Barcelona, España.

Magnusson y Barnes, (2002), en Bardick, A. y Bernes, K. (2005) "Occupational Aspirations of Students in Grades Seven to Twelve". National Consultation on Career Development, pp 1-9

Méndez V. I. (1993) Criterios de selección y expectativas de conclusión de carrera de la Universidad de Costa Rica. Revista de la Universidad de Costa Rica. Vol. 17, núm. 2, pp. 57-65

Moura, H. y Veiga, F. (2005) "Vocational identity in adolescence according to family" in International Conference AIOSP. Lisboa, Portugal.

Muñoz izquierdo (2001) Educación y desarrollo económico y social. Políticas públicas en México y América Latina durante las últimas décadas del siglo XX, en Perfiles Educativos, Vo.: XXIII, núm. 91, pp. 7- 36

Navarro, A. y Enesco, I. (1998) Las ideas infantiles sobre la movilidad socioeconómica, un estudio comparativo entre niños mexicanos y españoles, en : Infancia y aprendizaje, Vol. 81

Ochoa, A. (2002) La comprensión de la jerarquización social y su relación con el consumo y el ahorro en niños de 6 a 9 años Tesis inédita para obtener el grado de maestra en psicología educativa, Universidad Autónoma de Querétaro

Olaz, F. (2003) "Autoeficacia y diferencia de géneros. Aportes a la explicación del comportamiento vocacional" en Revista de Psicología General y Aplicada. Págs. 359-376

Osipow, S. (1999) Teorías sobre la elección de carreras. Trillas, México

Pech C. y Villalobos C. (1993) ¿Están relacionados con la madurez vocacional la edad, el género y la clase social?, en: Educación UAY. Vol. 2, núm. 7, pp. 69-74

Pech, C.y Villalobos C. (1998) Motivación hacia la profesión: desarrollo de carrera en estudiantes de cinco opciones de nivel profesional en la UADY. Educación y ciencia. UAY. Vol. 2, núm. 3 (17) pp. 65-71

Pérez, A. (1996) Los significados sociales en torno al trabajo. Revista Latinoamericana de Psicología. Vol. 28, núm. 1, pp. 13-30

Pérez R., A (1998). La educación secundaria y el mundo del trabajo. Revista IRICE (Argentina). Núm. 12, pp. 5-26.

Pompa, et al (2003) Fracaso Universitario: ilusión o realidad. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. Vol. 14, núm. 2

Piaget, J. (1927) (Traducción). La representación del mundo en el niño; Ed. Morata; Madrid.

Piaget, J. (1932) El criterio moral en el niño. Ed. Roca, México.

Ritchie, Ch; Flouri, E. y Buchanan, A. (2005) "Aspirations and Expectations". Policy discussion paper. London. National Family and Parenting Institute

Sastre G. S. (1995) Elección de carrera, difícil decisión. Alborada, Núm. 302, pp. 367-376

Shantz, C.U. (1975) The development of social cognition, en: E. M. Heltherington. Review of child development research Vol. 5. University Press, Chicago.

Shulenberg, Vondracek y Crouter, (1984), en Bardick, A. y Bernes, K. (2005) "Occupational Aspirations of Students in Grades Seven to Twelve". National Consultation on Career Development, pp 1-9

Santilli , N. y Furth, H. (1987) Adolescent work perception: a developmental approach, en: Lewko, J. (1987) How Children and Adolescents View the world of work, New directions for child development, Jossey-Bass INC, Publishers, USA

Siegal, M. (1981) Children's perceptions of adults economic needs, en: Child development, Vo.:52, pp 379-382

Sierra, P. y Del Olmo, C. (1995), Las ideas de los niños y los adolescentes acerca de algunos aspectos del mundo laboral, en: Psicología Educativa, 1, N. 1, 79-93.

Sierra, P. y Enesco, I. (), La comprensión del acceso a distintas profesiones: un estudio evolutivo con niños y adolescentes españoles, en: Infancia y Aprendizaje

Strauss, A. (1952) The development and transformation of monetary meaning in the child, American Sociological Review, 53, 275-286.

Super (1957), en Osipow, S. (1999) Teorías sobre la elección de carreras. Trillas, México

Trice, A. y King, R. (1991), en: Bardick, A. y Bernes, K. (2005) "Occupational Aspirations of Students in Grades Seven to Twelve". National Consultation on Career Development, pp 1-9

Trice, Hughes, Odom, Woods y McClellan, (1995), en Trice, Hughes, Odom, Woods y McClellan, 1995

Turiel, E. (1984). El desarrollo del conocimiento social; Ed. Debate, Madrid.

Turiel, E.; Enesco, I. y Linaza (comps.) (1989) El mundo social en la mente infantil. Ed. Alianza; Madrid.

Taylor, J; Harris, M. y Taylor, S. (2004) "Parents have their say... about their college-age children's career decisions" www.jobweb.com / Dic. 2005. pp. 1-5

Valadez, J., (1998), en . Bardick, A. y Bernes, K. (2005) "Occupational Aspirations of Students in Grades Seven to Twelve". National Consultation on Career Development, pp 1-9

Vera, E. (2000) "Aspirations, Barriers and Community Strengths: A Qualitative Survey of Urban Chicano Youth and Families"

Watson, C. et al. (2002) "Career aspirations of adolescent girls: effects of achievement level, grade and single-sex school environment". *Sex Roles: A Journal of Research*. May 2002, pp. 1-21