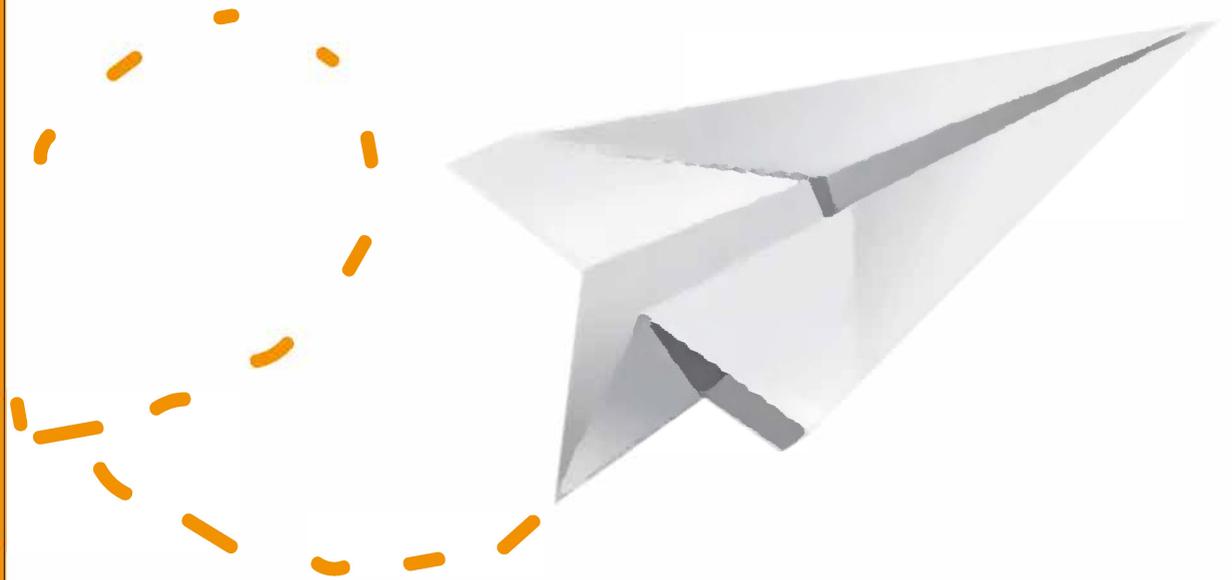


ORIGEN, TRAVESÍAS y DESTINO

ESTUDIO DE TRAYECTORIAS ACADÉMICAS
DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN



Mireya Martí Reyes
Enoc Obed De la Sancha Villa
Cirila Cervera Delgado

Origen, travesías y destino

Estudio de trayectorias académicas de la Licenciatura en Educación

Origen, travesías y destino

Estudio de trayectorias académicas de la Licenciatura en Educación

Mireya Martí Reyes
Enoc Obed De la Sancha Villa
Cirila Cervera Delgado



UNIVERSIDAD DE
GUANAJUATO

Guanajuto, Guanajuato
2020

El libro *Origen, travesías y destino. Estudio de trayectorias académicas de la Licenciatura en Educación*, es producto del proyecto de investigación “Análisis de trayectorias escolares de estudiantes de la Licenciatura en Educación”, presentado por el Cuerpo Académico Consolidado “Educación en la Cultura, la Historia y el Arte” y apoyado en la convocatoria 2020 para financiar la investigación colaborativa de la División de Ciencias Sociales y Humanidades del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato.

Origen, travesías y destino. Estudio de trayectorias académicas de la Licenciatura en Educación, Mireya Martí Reyes, Enoc Obed De la Sancha Villa y Cirila Cervera Delgado, 1ª ed. Guanajuato, Universidad de Guanajuato, 2020, 106 pp.

(Educación)

(Pedagogía)

(Educación superior)

D.R. De los autores

® D.R. De la presente edición:

UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO
Campus Guanajuato
División de Ciencias Sociales y Humanidades
Departamento de Educación
Lascuráin de Retana núm. 5, zona centro,
C.P. 36000, Guanajuato, Gto., México.

Corrección y formación: Cruz Eduardo Amador Negrete

Diseño de portada: Martha Graciela Piña Pedraza

ISBN de la versión electrónica: 978-607-441-809-5

Este libro fue sometido a un riguroso proceso de evaluación, bajo el principio de doble ciego por pares externos.

Se autoriza cualquier reproducción parcial o total de los textos de la publicación, incluyendo el almacenamiento electrónico, siempre y cuando sea sin fines de lucro o para usos estrictamente académicos, citando siempre la fuente y otorgando los créditos autorales correspondientes.

Editado en México • *Edited in Mexico*

ÍNDICE

Prólogo	11
Teresita de Jesús Rendón Huerta Barrera	
La Licenciatura en Educación de la Universidad de Guanajuato. Antecedentes y evolución de un programa educativo	15
Los primeros 20 años de la Licenciatura	15
Contexto de la Universidad de Guanajuato y del Instituto de Investigaciones en Educación en los noventa	16
Estudio de las trayectorias escolares: sus aportes al desarrollo educativo	25
Origen, trayectorias y destino de las y los estudiantes de la Licenciatura en Educación	33
Primera parte. Los primeros pasos de la Licenciatura en Educación. Abrir caminos para trazar trayectorias	35
Segunda parte. Estudio de cuatro cohortes de estudiantes de la Licenciatura en Educación	51
Procedencia e inicios	51
Ruta y ritmo de las trayectorias	67
Nuevas perspectivas	90
Vetas abiertas en el estudio de las trayectorias en la Licenciatura en Educación	95
Referencias	99
Índice de tablas y figuras	103

PRÓLOGO

Esta obra denominada *Origen, travesías y destino. Estudio de trayectorias académicas de la Licenciatura en Educación*, es producto del esmerado trabajo de las doctoras Mireya Martí Reyes y Cirila Cervera Delgado y del Dr. Enoc Obed de la Sancha Villa. Después de dos décadas de la Licenciatura en Educación impartido en la División de Ciencias Sociales y Humanidades de nuestro Campus, ahora contamos con la evidencia y la experiencia sobre trayectorias escolares.

El plan original de la investigación fue modificado, tal como se precisa en el texto: “La pandemia de Covid-19 provocada por el virus SARS-COV-2, nos impuso un cambio en todas las formas de trabajo, también académico y también en la investigación educativa. Pero no sólo modificó la ruta metodológica que nos habíamos trazado, sino, además, implicó una forma distinta de ver *nuestro* Programa, estudiantes, colegas profesoras/es y a nosotros mismos, como equipo, integrantes de un Cuerpo Académico, del claustro profesoral de la Licenciatura y como investigadoras e investigador de un objeto de estudio del que, además, somos parte y al que vimos modificarse a lo largo de dos décadas y, de modo acelerado, en estos meses de pandemia.”

Si las trayectorias son como “... *un recorrido, un camino en construcción permanente que va mucho más allá de algo que se modeliza, que se puede anticipar en su totalidad o que se lleva a cabo mecánicamente respondiendo sólo a algunas pautas o regulaciones*”,¹ es claro que también las trayectorias son descubrimientos e interrogantes que construyen un proyecto de vida, a partir de una valoración del mundo y del entorno.

La investigación expone la necesidad de que los cambios curriculares surjan desde dentro, a partir de la matriz fundacional del programa, pero también, de un paradigma inclusivo, en atención a las recomendaciones de los organismos evaluadores, tanto internos como externos; a los requerimientos que el profesorado va recogiendo y los convierte en propuestas de discusión colegiada, a las opiniones y sugerencias de las y los estudiantes que han logrado sumar cambios a componentes tan representativos como las estancias y áreas temáticas, precisando

¹ Ardoino, J. (2005). *Complejidad y formación. Pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Montevideo: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA) y Ediciones Novedades Educativas.

que: “Otro factor de cambio lo ha sido la vida institucional, que va indicando los marcos de acción a seguir en toda la vida académica y, de manera esencial, en los programas educativos.” Lo cual revela que en la investigación se asume una postura sobre el tema central en su connotación más amplia, al considerar que no se limita al recorrido formal, sino a los elementos que provienen de otras instancias, a lo que hay que agregar la heterogeneidad de la población escolar, sus características sociales y culturales.

La investigación de las trayectorias académicas desvela información relevante y aporta datos altamente significativos al continuado debate sobre el rezago y la deserción, constituyendo el soporte para el diseño de estrategias y para la adopción de las mejores prácticas encaminadas a la consecución de una educación superior más incluyente. También, es una fuente muy importante para la gestión escolar, así como para conocer las relaciones de los saberes significativos, la multicausalidad de los problemas y la relevancia de la formación universitaria en la vida de las y los estudiantes del programa, que integran habilidades académicas y vocacionales para establecer vínculos claros con el mundo del trabajo.

El estudio arroja luz sobre las unidades de aprendizaje (UDAS) y podrá utilizarse, además, para realizar modificaciones curriculares. Asimismo, para detectar al sector de alumnos que han experimentado mayores dificultades académicas

Estimo que el desafío más grande de este trabajo, consistió en que tras haber realizado un recorrido histórico y conceptual, se entró a la exploración de las trayectorias académicas de los estudiantes, para abordar sus recorridos a través del tiempo y en interdependencia con las diferentes unidades de aprendizaje.

Esas trayectorias, como bien dicen las autoras y el autor, “son parte de las historias de vida de las y los estudiantes, reflejan la experiencia, con su ritmo y dirección, esto es, el itinerario que cada persona sigue en los distintos tramos escolares. El estudio de las trayectorias brinda información a nivel individual, por programa, institución, país y hasta en el concierto internacional.”

Este tipo de estudios no deben considerarse de forma aislada, dado que si bien, en buena medida están fincados retrospectivamente, están, asimismo, vinculados al presente y a su influencia en el futuro. Su análisis permitirá comprender su desarrollo y cómo ha evolucionado hasta ahora.

Se reúne en el presente volumen, información, datos y análisis sobre los antecedentes y avances de la Licenciatura en Educación de la Universidad de Guanajuato; el estudio de las trayectorias escolares: sus aportes al desarrollo educativo; el origen, trayectorias de las y los estudiantes, así como las vetas abiertas en el estudio de las trayectorias en la Licenciatura en Educación.

Los fenómenos vinculados a la interrupción o abandono escolar, constituyen una problemática frecuente en las instituciones de educación superior, que demuestran lo frágil que es el concepto de cobertura escolar, cuando se toma aisladamente, traducéndolo a una política de ampliación de la matrícula, solamente. El alto porcentaje y las causas de la deserción, obligan a afrontar la solución del problema mediante estrategias tempranas integrales, dirigidas a incrementar la eficiencia terminal y el índice de titulación

En la investigación educativa será necesario hacer mayor énfasis en el papel que juegan los impactos del entorno, la calidad de vida, la salud, el bienestar y el medioambiente que rodea a las y los estudiantes ya que, en gran medida, de tales condiciones depende su desempeño y su permanencia en un programa educativo. Esto conduce a dos cuestiones interconectadas: cómo asegurar que existan oportunidades para garantizar el derecho humano a la educación, si el acceso depende de las condiciones económicas y sociales.

En suma, el libro que tengo el honor de prologar, ofrece reflexiones de actualidad al abordar las trayectorias académicas como objeto de investigación, lo que de suyo es una tarea compleja. Libros como éste, impulsarán estudios orientados a obtener información sistemática sobre el comportamiento de la población estudiantil en torno a sus trayectorias curriculares, para conocer el contexto, las tendencias y para coadyuvar en el diseño de las políticas públicas aplicables a la materia.

Mi reconocimiento y aprecio para las autoras y el autor de esta obra, Dra. Martí, Dra. Cervera y Dr. De la Sancha Villa, distinguidos académicos y universitarios profundamente comprometidos con el desarrollo y mejoramiento de la educación superior. Ha sido para mí una distinción que mucho agradezco, el haberme invitado a prologar un trabajo tan acucioso, interesante y realizado con la mayor dedicación.

Dra. Teresita de Jesús Rendón Huerta Barrera
Rectora del Campus Guanajuato
Universidad de Guanajuato

La Licenciatura en Educación de la Universidad de Guanajuato. antecedentes y evolución de un programa educativo

En agosto de 2019 la Licenciatura en Educación de la Universidad de Guanajuato celebró el 20 Aniversario de su fundación. A lo largo de estas dos décadas, el programa ha sido testigo de las vivencias de cientos de alumnos, de los esfuerzos de decenas de profesores y trabajadores de la Universidad, de la implementación o actualización de sus planes de estudio y, por supuesto, de las historias de éxito de sus egresados.

Evidenciar lo que ha acontecido en la Licenciatura en Educación es una labor trascendente no solo para el programa educativo, también puede ser un referente para aquellos interesados en identificar cómo se caracterizan, modifican y evolucionan los agentes y factores presentes en un contexto educativo y en un lapso específico. No obstante, y a pesar de la significatividad que esta tarea reviste, es importante reconocer que mostrar de manera particularizada las características, procesos y situaciones que durante estos 20 años se han presentado en la Licenciatura en Educación no solo es una labor titánica, sino, probablemente, imposible.

Los primeros 20 años de la Licenciatura

Aunque Carlos Gardel afirme que “20 años no es nada”, estas dos décadas de la Licenciatura en Educación ha marcado las vidas de cientos de personas. Por lo que toca al plan de estudios, la primera versión, de 1999, albergó las ilusiones y proyectos del equipo que se encargó del diseño y cuya mira estuvo fijada en ofrecer una alternativa a la preocupante situación que guardaba el estado de Guanajuato en materia de educación, reflejada en las cifras de calidad, cobertura, rezago y logro. Los datos afectaban en mayor o menor medida tanto a la Educación Básica como a la Media Superior y Superior. Por estas razones, casi terminando la década, se presentó ante las autoridades competentes y se logró (no sin contratiempos, obstáculos, pesimismo y desconfianzas) la aprobación del programa educativo (PE) de Licenciatura en Educación.

Contexto de la Universidad de Guanajuato y del Instituto de Investigaciones en Educación en los noventa

La década de los noventa estuvo signada por un acontecimiento de gran trascendencia para la Universidad de Guanajuato y, por supuesto, para todas las dependencias académicas de la institución, entre ellas, la que en aquel momento se denominaba Instituto de Investigaciones en Educación (IIEDUG), siglas por las cuales se sigue identificando y aún es reconocido el actual Departamento de Educación.

Este acontecimiento que marcó y ha sido determinante en el devenir histórico de nuestra Casa de Estudios es, sin lugar a duda, haber alcanzado la autonomía universitaria. Y, ¿qué significó para la Universidad de Guanajuato la autonomía? El comienzo de un amplio proceso de transformación institucional, que le permitió cumplir con el mandato de la tercera reforma al artículo 3° constitucional (1980), que, en la adicionada fracción VIII decía a la letra:

Las universidades y las demás instituciones de educación Superior a las que la Ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas [...]. (Diario Oficial, 1980, p.4)

La autonomía representa, además, la libertad de la institución de autogobernarse sin presiones externas, la libertad de alcanzar sus fines y su misión, la libertad de determinar sus planes y programas, y es por ello que la vinculamos con la creación del programa de Licenciatura en Educación como parte y resultado del “trabajo de la comunidad en los años de 1993 a 1999” (Universidad de Guanajuato, 1999, p.14).

El proceso de autonomía también constituyó el inicio de toda una reforma normativa a partir de la *Ley Orgánica de la Universidad de Guanajuato*, aprobada por el Consejo Universitario (máximo órgano de gobierno), emitida por la LV Legislatura Constitucional del Estado de Guanajuato y publicada en el Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Guanajuato el 17 de mayo de 1994. Ya en esta Ley, se estableció la misión de la Universidad “como espacio abierto a la libre discusión de las ideas, en el que se busca la formación integral del hombre y la verdad, para la construcción de una sociedad democrática, justa y libre con sentido humanista y conciencia social” (Ley Orgánica, 1994, artículo 4).

Es importante destacar que, desde la exposición de motivos de la Ley Orgánica, se enfatiza la alta relevancia de la investigación como función esencial de la Universidad, “con el propósito de indagar y generar conocimientos, así como propiciar la creación”, principio que ha orientado la labor fundamental del Instituto de Investigaciones en Educación y que, por supuesto, permeó a los programas educativos que fue desarrollando: primero, la Maestría en Investigación Educativa (1978), que constituyó un hito al ser el primer posgrado de esta naturaleza en la institución y en la región, considerando los cientos de egresados, no solo de diversas entidades de la República, sino de otros países latinoamericanos y más lejanos, como Japón; y segundo, la Licenciatura en Educación (1999), que heredó ese espíritu de investigación educativa que la ha caracterizado, que se ha mantenido y consolidado durante estos 20 años, y se ha desarrollado como un programa diferente a los ya existentes en el campo educativo (como los de las Escuelas Normales para la formación de docentes).

El ambicioso proyecto de la Licenciatura se concretó en un plan de estudios que, después de los cuatro primeros semestres, profundiza en áreas estratégicas, estas fueron las llamadas Opciones Terminales: Diseño Curricular y Educación no Convencional, Gestión y Política Educativa, Orientación Educativa y Desarrollo Comunitario. Las generaciones del 1999 al 2007 se caracterizaron, con sus excepciones, por contar con estudiantes enfocados exclusivamente en un área. Durante los primeros años, el horario general de clases iba de las 7:00 a las 18:00 o 19:00 horas.

Producto de la reflexión colegiada y permanente y del resultado de la evaluación de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), que otorgó el Nivel 2 a la Licenciatura, se operó la primera modificación al programa (2007). Uno de los cambios más notables fue la flexibilidad curricular, la cual permitió una trayectoria por créditos (lo que significó una disminución de esta carga) y no forzosamente por la progresión semestral, se suprimieron los requisitos para varias materias y, sobre todo, facilitó un tránsito transversal en los cuatro semestres finales, esto es, entre las Áreas Temáticas, a las que cedieron su lugar las anteriores Opciones Terminales. Este cambio aspiraba a lograr un perfil más de Licenciado en Educación y no, como se estaba dando en la práctica, de orientador, diseñador, animador comunitario o gestor. La adecuación también permitió un cambio en los horarios, con jornadas diarias más accesibles, de las 8:00 a las 15:00 horas, con eventuales extensiones.

Los resultados de este cambio convinieron a algunos y dejó insatisfechos a otros protagonistas directos: estudiantes y profesores. De pronto, en efecto, se

diluyó la fuerte idea de ser “experto” en alguna de las opciones, pero también se perdió fuerza en la competencia del saber hacer; esto es, en el afán de lograr un perfil general, se percibía que no se “sabía hacer nada” en concreto. Lo extraordinario es que, sin hacer modificación formal al plan de estudios, pronto se recuperó la identidad de cada área terminal que sigue caracterizando a la Licenciatura.

Otro cambio significativo, que vale la pena resaltar, es el de la Normatividad Universitaria a partir de una profunda modificación a la Ley Orgánica (publicada en el Periódico Oficial el 15 de junio de 2007) y, fundamentalmente, al modelo napoleónico que había primado durante muchos años por un modelo académico-administrativo matricial departamental, integrado por Campus, Divisiones y Departamentos en el subsistema de Educación Superior, cada uno con sus órganos colegiados establecidos (excepto los Departamentos) y sus autoridades unipersonales para el gobierno de la Universidad. Asimismo, los programas educativos que antes se adscribían a las Unidades Académicas (como era el IIE-DUG), pasaron a pertenecer a las Divisiones, junto a las y los estudiantes; y “es en este órgano donde se propicia el mayor enfoque interdisciplinar” (Universidad de Guanajuato, 2008, p.17).

Siguiendo con el programa de Licenciatura, las adecuaciones con las que se solventaron las observaciones de los CIEES lograron que, para la siguiente evaluación, el Programa alcanzara el Nivel 1 en (2012). La calidad de la Licenciatura se confirmó con la acreditación que otorgó el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE) (2014), organismo reconocido por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), encargado de certificar la calidad de la Educación Superior en México.

A la fecha, la Licenciatura en Educación se mantiene como un programa acreditado por su calidad y puede afirmarse que constituye el rostro más conocido y que otorga identidad al Departamento de Educación, sobre todo, porque las y los estudiantes, así como las egresadas y los egresados, se han convertido en llaves y cartas de presentación que han abierto diversas puertas de instituciones y organismos no solo en el estado de Guanajuato. Así, la Licenciatura ha rejuvenecido al ex IIEDUG (ahora DEUG) y le ha otorgado nueva vida.

En el marco de los lineamientos institucionales, en el 2018 la Licenciatura se adecuó al Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato (MEUG), que, entre otros principios, norma que la carrera se caracterice por una casi libre trayectoria guiada por créditos, los estudiantes optan según su ritmo, intereses y posibilidades.

Como se verá a lo largo de todo este texto, el espacio de las Estancias Profesionales es de especial relevancia para la Licenciatura, puesto que le ha dado un

carácter distintivo a la carrera como ninguna otra en el área lo tiene. Incluir de una vez y por todas este tramo formativo en el plan curricular sin dar posibilidad a interpretaciones ambiguas motivó que muy pronto, a lo largo del 2019, se volvieran a operar ajustes a la reciente modificación. Para las estancias se redactó un reglamento, el cual establece no solo la ruta crítica para su óptimo desarrollo, sino las responsabilidades del Programa y la División, las condiciones de las instancias receptoras, las fechas de realización en cada semestre, los elementos mínimos que debe incluir el plan de trabajo de cada estudiante, el sistema de evaluación integral de esta experiencia, etcétera.

De modo semejante se armonizó el resto del plan a la normatividad universitaria vigente a partir de este año (2020), que, entre otros, derogó, entre las modalidades de titulación, el trabajo de tesis. Al pendiente y celoso, como ha estado la comunidad académica del Departamento, de realizar investigación educativa, se modificó todo el eje metodológico, para resguardar que las y los estudiantes de la Licenciatura sigan aprendiendo a hacer investigación, culminando con la presentación de una variedad de textos académicos como artículos, capítulos y ponencias, en lugar de la derogada tesis.

Estos cambios provocaron que, en este periodo (2019-2020), convivan tres versiones distintas del mismo plan de estudios, pero siempre con la impronta del Departamento y de la Licenciatura en Educación.

A 20 años, el programa es conocido y reconocido en el ámbito institucional, local y regional. Algunos sellos o emblemas distintivos (que son parte de la identidad del programa) que se han mantenido pese a las modificaciones curriculares, han logrado este posicionamiento:

1. La calidad del personal académico. Sin el ánimo de autocomplacencia, tenemos la seguridad de que la calidad del grupo de profesores (de tiempo completo y de asignatura) que atiende el programa es excepcional. Ello, más que en los resultados de las evaluaciones interna y externas, se constata en la atención puntual a las clases, en las relaciones académico-personales que se entablan con los estudiantes, en los niveles de satisfacción que se reportan, en el nivel de aprovechamiento, entre varios indicadores que son reconocidos. Además, sobra decir, de los perfiles profesionales y de los grados académicos: cerca de un 40 por ciento de doctorado y un escaso 15 por ciento con apenas licenciatura.

2. La realización de los ocho espacios de Estancias (uno en cada inscripción semestral), que vincula a los estudiantes con el campo profesional real. Como lo anticipamos, la realización de las Estancias ha sido un acierto del programa que responde a la visión del equipo que soñó, imaginó y planeó la carrera. El campo profesional de la educación no se reduce al ejercicio de la docencia y así se concibió la Licenciatura: que los estudiantes se adentraran al entramado complejo de la realidad educativa desde distintos ángulos y niveles. El nivel teórico quedaba cubierto con las Unidades de Aprendizaje diseñadas expresamente para ese tipo de análisis; la parte instrumental igualmente se contempló a través de contenidos de carácter metodológico-procedimental; se decidió que el aspecto valoral-actitudinal fuera mucho más que un eje transversal, un estilo de vida de todas y todos los implicados en la Licenciatura. Para entrar al campo de la experiencia se orientaron los proyectos del Servicio Social y las Prácticas Profesionales y, de un modo privilegiado, las Estancias Profesionales.

Vale aclarar que el Plan de Estudios de 1999 estableció que este trayecto formativo —las Estancias— sería obligatorio a partir del 5º semestre. Sin embargo, cuando los estudiantes de primer y tercer semestres vieron que sus compañeros de quinto se iban de Estancias, exigieron realizar ellos también esta actividad. Sin mayor trámite, se adoptó esta medida para todos los estudiantes. Cabe resaltar que estas prácticas tampoco reportaban créditos: los estudiantes solo tenían que presentar una constancia de cumplimiento como requisito para la siguiente inscripción; un requisito que tampoco estaba debidamente estipulado y que, además, sobraba para los alumnos de 8º semestre, pues ellos ya no tendrían una inscripción posterior. A la larga, esto fue lo que orilló a su cuestionamiento en el 2018 y a ponerlas con todo su texto en el Plan de Estudios en esa actualización referida antes.

Como muchos ejemplos de la vida, sin mediar reglamento, contrato o convenio, las Estancias Profesionales se convirtieron en parte de la cultura de estudiantes y profesores; son una experiencia señera, como lo hemos dicho, un emblema de la Licenciatura. Con toda la adrenalina que acarrea su planificación, ejecución y evaluación, esta actividad es un periodo que se vive diferente.

Las Estancias han sido, sin duda, la ventana más abierta de la Licenciatura en dos ángulos: tanto se dan a conocer los estudian-

tes mediante su trabajo, como nosotros vemos las oportunidades laborales que hay para los egresados de la carrera. Ya revisaremos los datos concretos al respecto, pero más allá de la estadística, tenemos elementos para afirmar que una buena parte de las y los egresados se han colocado en un puesto de trabajo gracias a que lo conocieron a través de las Estancias.

Finalmente, conceptuar qué son las Estancias en pocas palabras es decir que se trata de una actividad extraáulica de quince días en cada uno de los ocho semestres, durante la cual los estudiantes van a trabajar en distintas instituciones y organismos públicos y privados desarrollando un plan de trabajo que responda a las necesidades de la institución receptora, es decir: las y los estudiantes van a trabajar. Lo más común es que, en cada semestre, vayan eligiendo un lugar distinto, por lo que, indirectamente, las Estancias son un crisol vocacional. La gran diferencia con las Prácticas (donde aplican lo aprendido), es que en las Estancias los estudiantes no se muestran como aprendices, sino como empleados y emprendedores.

3. La apertura limitada a un máximo de 25 estudiantes por grupo en cada inscripción anual. De la pedagogía crítica hemos aprendido que el diálogo es la mejor vía para la transformación. El equipo de profesores diseñadores y fundadores de la Licenciatura tuvo claro que el diálogo era necesario para el análisis, la discusión, la reflexión y las propuestas para el cambio educativo. De allí que, en su momento, las aulas se diseñaron para un máximo de 25 estudiantes, convencidos de que en grupos de estas dimensiones se favorece la relación horizontal y dialéctica, así como la atención casi personalizada. El mobiliario también fue pensado para promover los trabajos en equipo, el intercambio entre los estudiantes y con los profesores. Este número de estudiantes por año ha llevado a contar, en promedio, entre 100 y 120 estudiantes, considerando todos los semestres. Así, no solo se conocen entre sí todos los estudiantes, sino que también el promedio de atención, tan solo por parte de los profesores que son de tiempo completo y técnico-académico, es en proporción de entre 7 y 8 estudiantes.

Esta matrícula ha permitido constituir una pequeña familia en donde es posible, perfectamente, conocernos todos. Como

en toda familia, en efecto, también se dan diferencias, discusiones y toma de decisiones que van modificando la vida cotidiana, pero que, quienes la hemos vivido, vamos a recordar entrañablemente.

Vale la pena mencionar, que las y los egresados —primordialmente— han abierto camino para que se conozca la Licenciatura. Dos décadas ha tomado hacerse y encontrar un lugar que no compite con las instituciones formadoras de docentes, sino que complementa el mapa de profesionales de la educación. El enfoque de la Licenciatura y la vocación de estudiantes y egresados le han impregnado un carácter social, tanto, que, en la revisión del 2007, se planteó la idea de llamarle Licenciatura en Educación Social; un análisis crítico hizo que el equipo desistiera, lo cual no niega ese distintivo.

Con todo lo anterior, no obstante, existen áreas de oportunidad como la carencia de un seguimiento de trayectorias (que incluye el seguimiento de egresados); no afirmamos que no existan datos al respecto, solo que no se han sistematizado de modo que sean una fuente de consulta o de investigación y análisis que, en determinado momento, coadyuven a la mejora de la Licenciatura.

Es conocido, por ejemplo, que hay un elevado índice de abandono durante el primer semestre, pero cuesta tener datos concretos y precisos que confirmen la magnitud del problema y, más aún, se pueden atribuir varios factores como causas del hecho, mas no están debidamente documentados. De modo semejante, hay evidencias de un buen índice de titulación (obtención del grado), y del éxito profesional de las y los egresados, pues se incorporan rápidamente al campo laboral vinculado con su formación, aun antes del egreso formal de la carrera; sin embargo, solo se ha realizado un estudio de egresados que, puesto que data de hace más de diez años, es útil como referencia pero es lógico que los resultados ya no se correspondan, no solo por las realidades distintas de los estudiantes, sino por las modificaciones que se han realizado al Plan de Estudios, especialmente la efectuada en el 2007 y que estuvo vigente hasta el 2018.

Lo enunciado no es privativo ni exclusivo del programa en cuestión. Por el contrario, como lo afirman Chain y Ramírez (1997, p.1):

El estudio de estas cuestiones tiene una especial significación en la medida en que son fenómenos marcadamente extendidos y constituyen problemáticas muy serias, pero relativamente estudiadas y poco comprendidas.

No solo el nivel Superior atiende apenas al 11.5 % de la demanda potencial, sino que además, como lo demuestran algunos informes, la mitad de los estu-

diantes de primer ingreso a la Educación Superior abandona los estudios a lo largo de su tránsito por las instituciones. (Granja, 1983; Camarena, 1986; ANUIES, 1987; Chain, 1996)

Entre 1999 y el 2020 (cuando redactamos este libro), parte de la historia de todas y todos quienes han participado en el Programa ha pasado a conformar la historia de la propia Licenciatura; quien más, quien menos, ha aportado a delinear su devenir. Esta vez ofrecemos una fotografía del momento, constituida por las respuestas que las y los estudiantes ofrecen sobre su experiencia formativa.

He aquí el primer trazo de esa fotografía.

Estudio de las trayectorias escolares. Sus aportes al desarrollo educativo

Las trayectorias escolares son parte de las historias de vida de las y los estudiantes; reflejan la experiencia, con su ritmo y dirección, esto es, el itinerario que cada persona sigue en los distintos tramos escolares. Un estudio de estas brinda información a nivel individual, por programa, institución, país y hasta en el concierto internacional.

Si bien el análisis académico de las trayectorias se centra en indicadores considerados como los más relevantes en términos estadísticos y han cobrado preeminencia los ubicados en el nivel Superior, la experiencia de cada estudiante es valiosa por cuanto informa desde las dimensiones subjetiva y objetiva, esto es, a través de la recuperación de la persona (nivel subjetivo) y alumno (nivel objetivo). El nivel subjetivo implica la recuperación de las personas, en su contexto social, histórico y valoral. El nivel objetivo alude únicamente a la dimensión del ser alumno, como un integrante más del sistema educativo, en este caso. No se puede entender al alumno sin su contexto familiar o comunitario, lo sabemos bien; sin embargo, en la práctica, este discurso suele ignorarse cuando se considera “solo alumno”, remitiéndole a una lista de control, a partir de su interés por ingresar a la carrera, hasta su titulación e incorporación al campo laboral. Así, su trayectoria se remite a dar cuenta de su rendimiento, medido en términos de éxito o fracaso, desde un limitado y obtuso parámetro: un dato numérico.

En esta tradición se inserta la definición de trayectoria escolar que aporta Altamira (1997), y que suscriben estudios de varias universidades, en los siguientes términos:

Se refiere a la cuantificación del comportamiento escolar de un conjunto de estudiantes (cohorte) durante su trayecto o estancia educativa o establecimiento escolar, desde el ingreso, permanencia y egreso, hasta la conclusión de los créditos y requisitos académico-administrativos que define el plan de estudios.

(Citado por Ponce de León, 2003, p. 10)

Las indagatorias circunscritas en esta tradición son válidas y de uso práctico, pues, si están bien fundamentadas, brindan la información necesaria para la toma de decisiones: sobre la procedencia y destino de un estudiante; la permanencia o

modificación del programa educativo; las condiciones de su pertinencia académica y social; las gratificaciones o estímulos al personal docente; los indicadores de una institución educativa; como la posición en los rankings que miden la calidad de la educación.

Como afirma la autora en comentario: “De acuerdo con estas definiciones se puede afirmar que, a través del conocimiento de la trayectoria escolar de los estudiantes, es posible implementar acciones para mejorar la calidad de los servicios educativos que se les ofrecen” (Ponce de León, 2003, p. 10). De allí que el estudio de trayectorias no solo es necesario, sino obligatorio, por considerarse un mecanismo que brinda información sobre la pertinencia y vigencia de los programas educativos; y debe ser, además, dinámico, porque cada cohorte va marcando diferencias.

El estudio de las trayectorias proporciona información que se convierte en herramienta para diseñar acciones encaminadas a lograr un mejor recorrido del estudiante en la institución educativa, y, por ende, contribuir a la mejora continua del programa. Siendo así, el estudio de trayectorias escolares tiene impacto en la institución y en el desempeño académico de las y los estudiantes: “Los estudios sobre trayectorias resultan indispensables para identificar los problemas relacionados con el bajo rendimiento escolar, la discontinuidad o rezago académico y la reprobación” (Mares, Rivas, Leyva, Rueda, & González, 2015; citados por Pérez, 2017, s/p.). Como el mismo Bonifacio Pérez (2017) afirma, el estudio de las trayectorias brinda información también a nivel de la institución educativa, pues permite conocer y verificar el grado en el que se están cumpliendo los objetivos de la universidad, es decir, el grado de apropiación de conocimientos y la consolidación de perfiles profesionales.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) recomienda ampliamente la realización sistemática de estudios de trayectorias escolares y egresados como herramienta para detectar las fortalezas de los programas educativos, pero, mayormente, las debilidades y amenazas, que, oportuna y pertinentemente atendidas, mantengan o tiendan hacia la calidad educativa, sobre todo, en la respuesta que deben dar a las necesidades sociales.

La ANUIES recoge la definición que formula Cuevas para la trayectoria escolar “como el conjunto de factores y datos que afectan y dan cuenta del comportamiento escolar de los estudiantes durante su estancia en la universidad” (ANUIES, 2007, p. 32). Dichos factores pueden ser de tipo psicológico y sociológico (cualitativos), o pueden proporcionar datos precisos sobre los resultados académicos tanto de los estudiantes como de la institución (cuantitativos).

Por su lado, la definición de Valle, Rojas y Villa (2009) retoma el sentido de la trayectoria escolar como “el recorrido que sigue una cohorte de estudiantes en un tiempo determinado, a partir de su ingreso a un plan de estudios específico ” (p. 70).

Desde un enfoque humanista, que recupera la complejidad de las personas, estos estudios de trayectorias se complementan con la indagación de otros elementos, que coadyuvan a dar interpretaciones a los ritmos y direcciones diversas de los itinerarios de cada estudiante. Esto es, se le considera, además de un usuario de los servicios educativos, como una persona: con su historia, sus espacios, sus círculos personales cercanos; sus aspiraciones y expectativas; sus temores y miedos. Es decir, se trata de estudios que, como lo decimos desde el inicio de este apartado, integran la subjetividad y la objetividad de las personas-estudiantes.

Con esta perspectiva como base, se indagan los significados que la carrera tiene para los estudiantes: si fue su elección o no, cuánto les satisface el plan de estudios, con qué expectativas llegaron a la carrera, cuáles se van conformando a medida que avanzan; las dificultades, satisfacciones y frustraciones del día a día; los retos, las iniciativas, la forja del carácter; las emociones, los sentimientos que se descubren o afianzan siendo parte de un grupo o comunidad educativa, entre otras dimensiones que van dibujando partes de la historia de las personas siendo estudiantes.

Por lo que corresponde a la dimensión que aquí identificamos como nivel objetivo, los estudios de trayectorias coinciden en integrar los siguientes parámetros:

- a. Número de aspirantes a cursar el programa
- b. Resultados del examen de admisión
- c. Porcentaje de estudiantes que ingresaron
- d. Porcentaje de estudiantes que egresaron
- e. Porcentaje de estudiantes que abandonaron sus estudios
- f. Porcentaje de estudiantes en rezago escolar
- g. Índices de aprobación
- h. Índices de reprobación
- i. Áreas, asignaturas o UDA con mayor índice de reprobación
- j. Áreas, asignaturas o UDA con mejor aprovechamiento
- k. Índice de titulación total y por modalidades
- l. Satisfacción de alumnos con el programa
- m. Tasa de inserción de los egresados al empleo

Como se puede observar, estos indicadores consideran tanto la información estadística oficial como la información individual, esto es, la que proporciona cada estudiante; están enfocados en el estudio del programa, plan de estudios o carrera en cuestión, visto como un ente global. Por lo general, los resultados se emplean en la toma de decisiones en el momento del análisis o evaluación y, conforme a ellos, se operan cambios o modificaciones curriculares, siempre tratando de mejorar los programas educativos al ponerlos al día en temas de calidad académica y pertinencia social; así como en su congruencia y coherencia interna y externa, respectivamente.

No obstante, los estudios de trayectorias son más trascendentes cuando se visualizan como más que solo un instrumento de medición o evaluación. Como hemos afirmado, proporcionan retratos de la vida cotidiana, de la historia, vida y desarrollo de las comunidades e instituciones educativas. Caracterizan a los programas al grado tal de configurar identidades, de modo que estudiantes y egresados llevan grabados, como lemas, sellos de ser y actuar que les distinguen en los diversos contextos sociales y profesionales. Es decir, se lleva la impronta de la carrera —y hasta la generación— en la que se formaron.

De lo anterior, ya se desprende la condición de que los estudios de trayectorias sean de mediano o largo aliento, mínimo de una generación o cohorte completa: desde cómo fue su proceso de selección e ingreso, pasando por el tramo formativo (en este caso de la licenciatura) y, muy recomendable, hasta su inserción al mercado laboral, ya como egresados. Este espacio de estudio y análisis documenta todos los aspectos que conforman y configuran la trayectoria académica de los estudiantes en determinada carrera, de manera que podemos disponer de la descripción formal de su plan de estudios, la interpretación que hacen de él los estudiantes, la detección de fortalezas y áreas de oportunidad, hasta una aproximación prospectiva, según el impacto que está provocando.

Como un anuario tradicional —en papel— en donde figuraban las fotografías de cada uno de los integrantes de las clases, grados y grupos, el estudio de las trayectorias sería una fotografía de cada cohorte o generación. Pero, a diferencia del álbum del recuerdo, a la larga, tendría el ingrediente del dinamismo, como son las personas que conforman el estudio: nunca estáticas, nunca determinadas, nunca acabadas. Desde esta lectura, el plan de estudios es el marco necesario para acotar los límites de la indagación, pero también da cuenta de la transformación que se opera vía la intervención de sus actores. En este caso, los estudiantes como personas.

Ortega (2015) concluye “que si bien no hay un consenso sobre cuáles indicadores son mejores para medir la trayectoria escolar, tampoco hay mucha diferencia en los que se han propuesto” (p. 26). Los factores son tomados en cuenta

dependiendo de los objetivos que motivan esos estudios, incluyendo los institucionales. La clara coincidencia es que se trata del abordaje de un proceso, no de un episodio y, son en el fondo, objeto de la evaluación educativa. Su fin primordial es la mejora de los programas educativos, pues los resultados deben incidir en la política educativa y en los lineamientos e instrumentación de cada programa. Pérez Alcántara (2016, p. 5), citando a García & Barrón, lo enuncia de este modo:

Este tipo de estudios se convierte en un instrumento de diagnóstico y son una forma de evaluación educativa, porque también proporciona indicadores acerca de la eficiencia de las instituciones escolares al proveer información sobre el impacto de la educación en la trayectoria escolar o el desempeño de los estudiantes.

Así pues, este estudio de trayectorias recoge los principales indicadores que se sugieren para identificar las áreas de oportunidad del programa de la Licenciatura en Educación, puesto que los resultados deben orientar las modificaciones que sean necesarias para mantener o mejorar la calidad académica; en esto concuerdan los propósitos de todas las indagaciones sobre la materia. Pero también recoge aquellas fortalezas que las y los estudiantes identifican y, que, a la larga, son los sellos o emblemas que han dado un carácter y una identidad a la carrera al cabo de dos décadas.

En síntesis, la trayectoria escolar se refiere al recorrido que sigue un alumno o un grupo de estudiantes desde el ingreso, estancia —o tránsito— y egreso del programa educativo, en este caso, de la Licenciatura en Educación. Por su enfoque y alcance, y aunque los indicadores pueden variar entre un estudio y otro dependiendo de los propósitos, en esta investigación nos abocamos a los siguientes:

1. Determinar las principales dimensiones e indicadores que han caracterizado a las y los estudiantes de cuatro cohortes de la Licenciatura en Educación desde antes de su ingreso y durante su permanencia en el programa.
2. Identificar las fortalezas del programa educativo y, sobre todo, las debilidades, que pueden constituirse en áreas de oportunidad para su mejora, desde la perspectiva de las y los estudiantes.
3. Establecer las vertientes en las que el programa de la Licenciatura en Educación puede orientar la mejora continua y la toma de decisiones de las autoridades competentes.

De igual manera y, en lo específico, nos centramos en explorar la procedencia de las y los estudiantes, la incursión y su trayecto a lo largo de carrera, así como sus expectativas a futuro; indagando acerca de sus antecedentes en el Nivel Medio Superior, sus familias y localidad de origen; indagamos en sus primeras experiencias en la Licenciatura, así como en la forma en que han ido trazando este trayecto formativo: las vicisitudes y los logros, lo que les viene bien y lo que no del plan de estudios; finalmente, cuestionamos acerca de su nivel de satisfacción con sus estudios y su predilección por continuar con algún posgrado en su *alma mater*.

Diversas estrategias son pertinentes para dar cuenta del devenir de un programa educativo, por ejemplo: la selección y análisis de una o varias dimensiones y/o procesos educativos, el análisis de la satisfacción de criterios de logro planteados por la institución u organismos externos, el análisis del impacto de diversos factores y condiciones educativas, la caracterización de los actores educativos y sus experiencias, entre muchas otras. Las metodologías de investigación que pueden usarse también son diversas, a saber: la narrativa de experiencias respecto a situaciones particulares o generales, la investigación documental sobre lo expresado por diferentes actores y fuentes de información, la investigación descriptiva de fenómenos o situaciones presentes en el contexto educativo, e incluso la etnografía e investigación experimental.

En este trabajo se ha optado por reconocer numéricamente las características y situaciones que han vivido los estudiantes de la Licenciatura en Educación, en relación con distintos indicadores previos a su ingreso y durante su trayectoria escolar. Para abordar lo anterior se recurrió a dos tipos de información: 1) de tipo documental, en la que se exploraron bases de datos, registros inéditos y archivos electrónicos para obtener información de todas las generaciones; y 2) la obtenida a partir de un cuestionario autoadministrable que respondieron la mayoría de las y los alumnos pertenecientes a las generaciones 2019, 2018, 2017 y 2016. En tal sentido, este apartado tiene como objetivos:

- Presentar generalidades que han caracterizado a la población de estudiantes que se han postulado y cursado el programa educativo de la Licenciatura en Educación.
- Mostrar la percepción de cuatro cohortes generacionales de estudiantes que cursaron la Licenciatura en Educación en el periodo agosto 2019-julio 2020.

Por último, cabe aclarar que el Sistema Integral de Información Administrativa (conocida popularmente como SIIA) de la Universidad solo muestra los registros

a partir del año 2007¹. Aun con esta limitante, los datos conseguidos reflejan lo que puede considerarse de manera uniforme para todos; no obstante, existe un sinfín de historias, situaciones y opiniones que rodean las historias escolares que no pueden ser abordadas por los registros oficiales. Ante esto, se describen las diversas características, situaciones y puntos de vista de estudiantes de cuatro cohortes generacionales cursando el periodo enero-junio de 2019.

El cuestionario que se destinó para el análisis por cohorte se estructuró con preguntas de opción múltiple y abiertas con la herramienta de software libre Google Forms[®]. La encuesta fue respondida por 102 estudiantes en un rango de edad entre 18 y 29 años. De estos, 23 fueron hombres (\bar{x} = 23.3 años, DT= 2.33) y 78 mujeres (\bar{x} = 21.7 años, DT= 1.97). Las generaciones de estudiantes consultadas fueron las que ingresaron en el año 2019, 2018, 2017 y 2016. El cuestionario incluyó preguntas de tipo: a) sociobiográficas, por ejemplo, sexo, edad, estado civil, lugar de procedencia, nivel de estudios de padres y hermanos, tiempo que se dedica a labores del hogar, entre otras; b) datos escolares y condiciones previas al ingreso a la Licenciatura, como el tipo de bachillerato, conocimientos y motivos para estudiar la carrera, entre otras; c) aspectos personales e intereses durante el trayecto académico que se cursa y d) valoraciones de condiciones y elementos presentes en el plan de estudios que se cursa.

La encuesta estuvo disponible durante tres días. El primer día se ubicó a representantes de cada grupo y se les solicitó su anuencia, previa consulta con el grupo base, para poder ser incluidos en un grupo en la aplicación WhatsApp[®]. Concedido el permiso, se solicitó a los estudiantes apoyo voluntario para poder responder el formulario, se colocó el vínculo de acceso en el grupo, se les pidió que lo respondieran en ese mismo día y, finalmente, se les requirió que enviaran captura de pantalla de la imagen que señalaba el fin del cuestionario. El segundo y tercer días se envió un mensaje por correo electrónico, o por la misma aplicación de mensajería, a aquellos alumnos que no habían atendido la solicitud; las instrucciones fueron las mismas que se entregaron de manera grupal.

Los formularios fueron atendidos con mucha seriedad y dedicación por parte de la comunidad estudiantil, como queda demostrado por la calidad de las respuestas: meditadas, completas, honestas. Estas expresiones de las y los estudiantes son la base de la configuración de las trayectorias que ahora ofrecemos.

¹ Los datos disponibles en el SIIA abarcan el periodo de 2007 a 2019; su confiabilidad depende de la manera en que se capturaron. Aun así, como se podrá comprobar, las tendencias son claras, por lo que podemos considerar como válida esa información.

ORIGEN, TRAYECTORIAS Y DESTINO
DE LAS Y LOS ESTUDIANTES
DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN



Primera parte

Los primeros pasos de la Licenciatura en Educación. Abrir caminos para trazar trayectorias

La Licenciatura en Educación tuvo su primera generación en 1999 con 19 alumnos, de los cuales el 79 % fueron mujeres y el 21 % hombres. En la Figura 1 se muestra la cantidad de hombres y mujeres (interior de las barras) y la razón de mujeres respecto a hombres (parte superior de las barras), inscritos en cada una de las generaciones comprendidas entre 1999 y 2006. Se presenta este primer lapso porque son los únicos datos que se pueden obtener en el Sistema de Administración Escolar de la Universidad respecto al ingreso en este periodo.

Dos aspectos sobresalen en estos primeros ocho años del programa. En primer lugar, la cantidad de mujeres que ingresa supera ampliamente a los hombres; esta diferencia se observa claramente en la razón de mujeres respecto a los varones que ingresan anualmente donde, con excepción de dos valores de 0.69 y 0.68 en los años 2002 y 2005, respectivamente, todas las razones son iguales o superiores a 0.74, llegándose a alcanzar relaciones de 0.88 y 0.87. El promedio de las razones (0.8) evidencia que, durante los primeros ocho años, por cada ocho alumnas ingresaron dos alumnos.

En segundo lugar, se observa que durante los primeros dos años de la Licenciatura se tuvieron bajas cantidades de ingresos, con inscripciones de 19 y 11 estudiantes para el año 1999 y 2000, respectivamente. A partir del año 2001 y hasta el 2005 se observan ingresos similares con un rango desde 22 hasta los 32 estudiantes; tal equilibrio se vio interrumpido en el año 2006, cuando solo ingresaron 16 alumnos. Desafortunadamente no se cuenta con los indicadores respecto a la cantidad de aspirantes por año durante este lapso, pero es muy probable que esa variación en la cantidad de alumnos inscritos a primer semestre se deba a la falta de candidatos a ingresar al programa.

Debido a que el sistema informático de la Universidad brinda más información respecto al proceso de admisión y la población estudiantil a partir del 2007, en la Tabla 1 se presenta información acerca del número y sexo de aspirantes y el número de alumnos que ingresaron a la Licenciatura en Educación a partir de ese año y hasta el 2019, así como las edades que caracterizaron a estas generaciones. Varios elementos pueden destacarse de la información presentada

en la tabla. En primer lugar, y con la única excepción del 2008, la proporción de mujeres que aspiran a ingresar al programa siempre es mayor a 0.7 en cada año; en el mismo sentido, la media de proporciones del 2007 al 2019 sugiere que, en el programa, por cada dos hombres que presentan, casi ocho mujeres lo hacen.

La cantidad de ingresos a primer semestre no presenta valores bajos entre los años 2007 al 2019, de hecho, solamente en el año 2009 se tuvo un bajo número de ingresos (20), no obstante, la proporción entre aspirantes e inscritos (0.68) indica que parte de esa reducción se debió al poco número de aspirantes (31). En la tabla también se observa que la proporción de inscritos al programa es alta en la mayoría de los años, de hecho, solo en tres años (2009, 2018, 2019) la proporción fue menor a 0.73, en los restantes, el rango de personas inscritas fue de 0.73 a 1. La proporción promedio de alumnos aceptados en estos años confirma lo mencionado: del año 2007 al año 2019 la proporción de alumnos aceptados fue de 0.81.

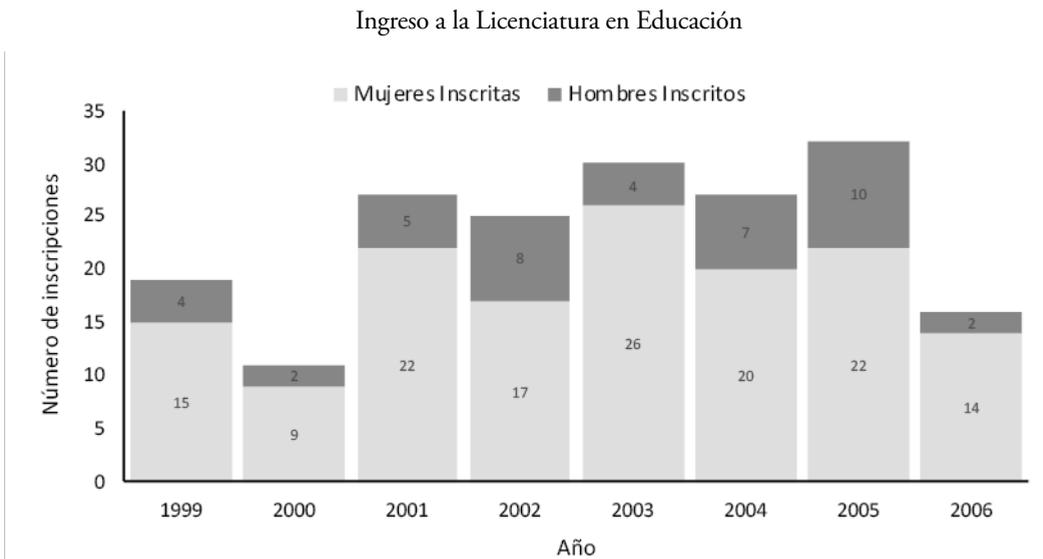


Figura 1. Cantidad y razón entre alumnas y alumnos que ingresaron a la Licenciatura en Educación desde 1999 a 2006 en los periodos de selección.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos del Sistema Integral de Información Administrativa (SIIA) de la Universidad de Guanajuato.

Las edades de los alumnos que han ingresado al programa también deben destacarse. La Licenciatura en Educación ha recibido estudiantes desde los 17 hasta los 52 años. El análisis particular de cada generación, desde el 2007 al 2019, no muestra cambios abruptos o tendencias hacia una mayor o menor de edad en los de nuevo ingreso. Lo que sí es común entre las generaciones es que los alumnos con 18 años son aquellos que más predominan en la primera inscripción respecto a otras edades (lo que se corresponde con aquellos estudiantes que están concluyendo el Nivel Medio Superior), aunque son seguidos muy de cerca por los estudiantes de 19 años. La moda y media de edad, así como la desviación media entre generaciones, indica que la mayoría de los ingresos se agrupa en jóvenes de 20 años o menos. Sobresale que a la Licenciatura se han inscrito personas de 35 a 39 años (8), de 40 a 42 años (3) y de 50 años (1).

Del año 1999 al 2019 la Licenciatura en Educación recibió alumnos de las distintas entidades federativas y de otros países. En la Figura 2 se muestra que en total, 392 alumnos de 692, equivalente al 56 % de la matrícula de nuevo ingreso, vivían en algún municipio de Guanajuato, de los cuales la Licenciatura ha abarcado 28, lo que representa un 60 % de alcance respecto del total de municipalidades del estado (46).

Tabla 1. Aspirantes y alumnos aceptados al programa de Licenciatura en Educación en los periodos de selección desde el 2007 al 2019

Años	Aspirantes		Proporción de mujeres aspirantes		Aspirantes inscritos		Proporción de aspirantes inscritos		Mujeres inscritas		Hombres inscritos		Proporción de mujeres inscritas		Moda de la edad de estudiantes inscritos		Promedio de edad de estudiantes inscritos		Desviación media	
	Total de aspirantes	Aspirantes hombres	Aspirantes mujeres	Proporción de mujeres aspirantes	Total de aspirantes inscritos	Aspirantes inscritos	Proporción de aspirantes inscritos	Aspirantes inscritos	Mujeres inscritas	Hombres inscritos	Proporción de mujeres inscritas	Moda de la edad de estudiantes inscritos	Promedio de edad de estudiantes inscritos	Desviación media						
2007	37	9	27	0.75	37	37	1	23	14	0.65	18 años	19.55	1.805							
2008	32	11	21	0.66	30	30	0.94	19	11	0.70	19 años	20.09	2.24							
2009	31	5	26	0.84	21	21	0.68	17	4	0.79	17 años	18.79	1.57							
2010	39	8	31	0.79	37	37	0.95	33	4	0.89	21 años	21.08	1.88							
2011	61	10	51	0.84	49	49	0.80	39	10	0.80	18 años	20.69	2.53							
2012	50	13	37	0.74	38	38	0.76	28	10	0.74	18 años	19.92	1.55							
2013	36	4	32	0.89	35	35	0.97	31	4	0.89	22 años	20.58	1.99							
2014	45	13	32	0.71	33	33	0.73	25	8	0.76	18 años	19.74	1.44							
2015	60	17	43	0.72	50	50	0.83	35	15	0.70	18 años	19.84	1.67							
2016	58	11	47	0.81	47	47	0.81	36	11	0.77	18 años	20.07	2.00							
2017	63	10	53	0.84	50	50	0.79	42	8	0.84	18 años	20.10	1.89							
2018	61	14	47	0.77	41	41	0.67	34	7	0.80	18 años	19.60	2.21							
2019	60	14	46	0.77	37	37	0.62	31	6	0.83	18 años	19.61	1.81							
2007-2019	632	139	493	0.78	505 ^a	Total de aspirantes inscritos	Proporción de aspirantes inscritos	Total de mujeres inscritas	Total de hombres inscritos	Proporción de mujeres inscritas	Moda con mayor recurrencia	Edad media de alumnos inscritos	Desviación media de edad							
							0.81	393 ^b	112 ^c	0.78 ^d	18 años	19.97	1.89							

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en el Sistema de Administración Escolar de la Universidad de Guanajuato. ^a El total de aspirantes inscritos del año 1999 al 2019 en los periodos de nuevo ingreso (agosto de cada año) en el Departamento de Educación es de 692. El sistema reporta 819, no obstante, este número incluye periodos de inscripción durante el periodo enero-junio y puede deberse a distintas razones administrativas. ^b El total de mujeres inscritas del año 1999 al 2019 es de 515. ^c El total de hombres inscritos del año 1999 al 2019 es de 143. ^d La proporción de mujeres inscritas del año 1999 al 2019 es de 0.78.

En el mapa también se ilustra que la mayoría de los alumnos de nuevo ingreso se ubican en tres localidades: Guanajuato, León e Irapuato, con 178, 54 y 31, respectivamente. Debe resaltarse que los municipios del noreste y sureste del estado, y principalmente aquellos que colindan con Querétaro, no registran estudiantes en el programa de Licenciatura en Educación; contrario a esto, en todos los municipios colindantes con Jalisco y en la mayoría de los municipios colindantes con Michoacán, se reportan alumnos de nuevo ingreso.

Victoria, Xichú, Atarjea, Doctor Mora, Santa Catrina, Tierra Blanca y San José Iturbide conforman la zona de mayor rezago social del estado; más para la época cuando se abrió el programa, puesto que San José Iturbide ha recibido un reciente impulso con la instalación de empresas armadoras de vehículos. Comonfort, Apaseo el Grande, Apaseo el Alto, Tarimoro, Jerécuaro, Coroneo, Tarandacuao, Santiago Maravatío, son las localidades que conforman el otro bloque de municipios de donde no provenían, en el periodo analizado, alumnos a la Licenciatura; junto con los anteriores, por su colindancia o cercanía con otros estados como Querétaro y Michoacán, es probable que resulte más atractivo para los jóvenes ir a estudiar allá que trasladarse a la capital de Guanajuato.

Respecto a los municipios en donde se sitúan escuelas de Nivel Medio Superior de la Universidad de Guanajuato (lo que sería una lógica cuna para proseguir los estudios en la Casa de Estudios del estado): Guanajuato, León, Silao, San Luis de la Paz, Salvatierra, Pénjamo, Irapuato, Salamanca, Celaya y, muy recientemente, Moroleón, encontramos que hay alumnos provenientes de todos ellos.

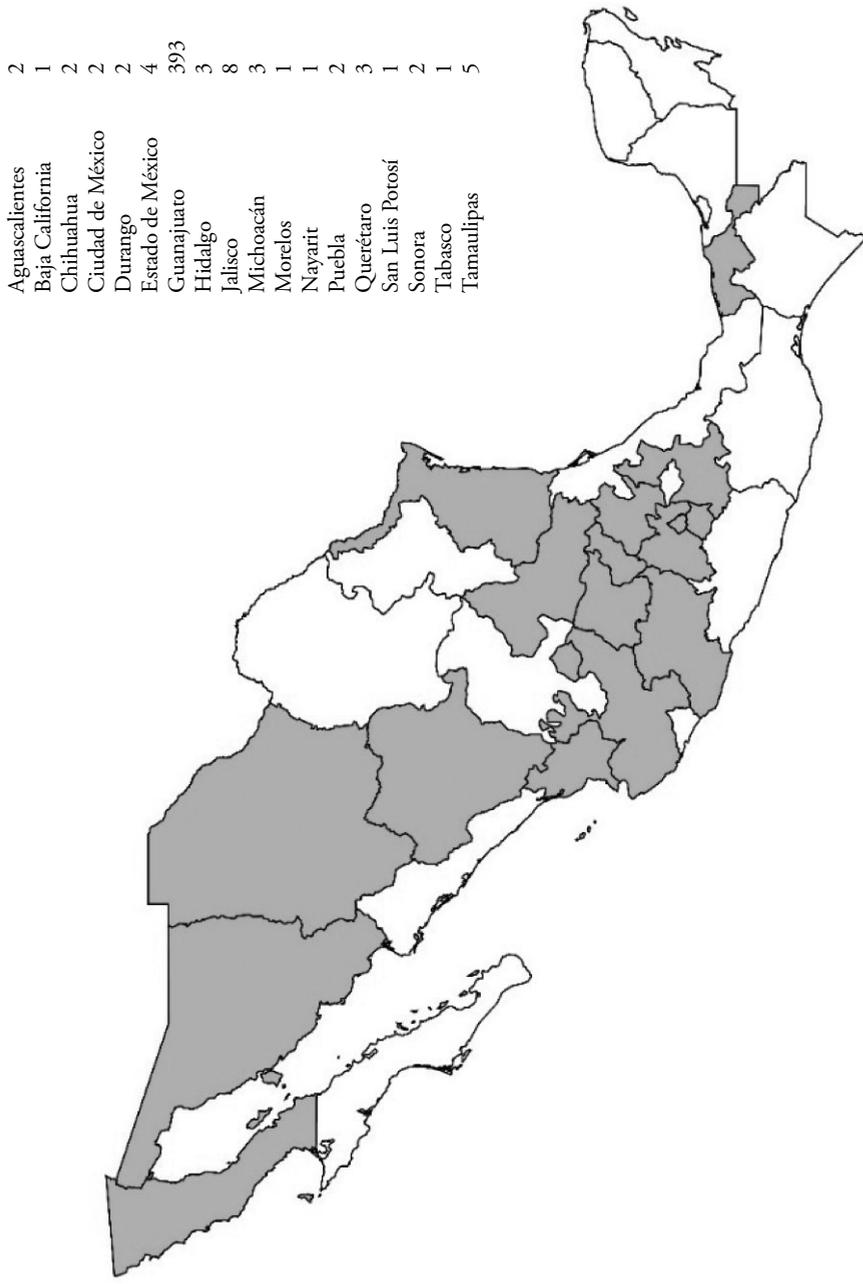


Figura 3. Cantidad de alumnos de nuevo ingreso a la Licenciatura en Educación por entidad federativa de los años 1999 a 2019.

La Licenciatura en Educación también ha tenido presencia a nivel nacional. En la Figura 3 se presentan las entidades federativas de las cuales han provenido alumnos inscritos al primer semestre de la Licenciatura durante los primeros 20 años de funcionamiento. Como puede observarse, y por obvias razones, Guanajuato es el estado de procedencia de la mayoría de los alumnos, no obstante, también se han inscrito a primer semestre alumnos de otras 17 entidades y, aunque la frecuencia de ingresos no es alta por cada una de éstas, puede decirse que la Licenciatura ha formado alumnos originarios de al menos el 56 % de la República mexicana. Debe mencionarse que la cantidad de alumnos mostrada en el mapa es de 436, debido a que 3 alumnos inscritos a primer semestre son de nacionalidad extranjera (2 de nacionalidad uruguaya y 1 argentina) y no se cuenta con los datos de procedencia de 253 alumnos de primer ingreso.

Las instituciones de las que han egresados los estudiantes de la Licenciatura en Educación han sido múltiples, de diversos subsistemas del Nivel Medio Superior y de diferentes partes de la República. En la Tabla 2 se presentan el tipo y número de instituciones, así como la proporción de alumnos que han ingresado al programa por cada una de éstas. La mayoría de los alumnos inscritos a la Licenciatura proceden de cinco tipos de instituciones: los Colegios del Nivel Medio Superior de la Universidad de Guanajuato, los Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios, las Preparatorias incorporadas a la Universidad de Guanajuato, las preparatorias de financiamiento privado y los Videobachilleratos; en total, el 83% de alumnos que ingresaron en los primeros 20 años accedieron de alguna de estas cinco instituciones. Debe resaltarse que, aunque no se tienen todos los datos de la ubicación de las escuelas preparatorias de procedencia, los alumnos inscritos a la Licenciatura han cursado el Nivel Medio Superior en 14 Estados diferentes al de Guanajuato.

Tabla 2. Institución del Nivel Medio Superior de la que egresaron los alumnos inscritos a la Licenciatura en Educación del año 1999-2019

Nombre de la institución	Número de instituciones	Porcentaje de alumnos	Ubicación de las instituciones
Colegios de Nivel Medio Superior de la Universidad de Guanajuato (CNMS de la UG)	10	32%	Guanajuato
Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios	19	15%	Durango, Guanajuato, Michoacán, Veracruz
Preparatorias incorporadas a la Universidad de Guanajuato	14	13%	Guanajuato
Preparatorias de financiamiento privado (particulares)	28	12%	Chiapas, Edomex Guanajuato, Hidalgo Jalisco, Querétaro, Tamaulipas, Zacatecas
Videobachillerato	2	11%	Guanajuato
Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del estado de Guanajuato	7	3%	Guanajuato
Sin datos	14	4%	Sin datos
Preparatoria en modalidad Sistema Abierto	2	3%	Guanajuato, Jalisco
Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos	5	2%	Guanajuato, Sonora
Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario	4	1%	Guanajuato, Puebla, San Luis Potosí
Preparatorias establecidas a través de la DGB, dependiente de la SEMS	2	1%	Guanajuato
El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica	3	1%	Guanajuato
Preparatorias de Universidades Públicas fuera de Guanajuato	3	1%	Hidalgo, Jalisco
Otras escuelas de EMS públicas	3	1%	Michoacán, Puebla, Edomex

Fuente: elaboración propia con base en los datos del SIIA de la Universidad de Guanajuato.

La Licenciatura en Educación ha recibido alumnos de distintas nacionalidades para cursar Unidades de Aprendizaje del plan de estudios vigentes en cada generación. En tal sentido, el programa ha recibido alumnos de nacionalidad española (33), argentina (5), alemana (3), estadounidense (3), japonesa (2), canadiense (2), ecuatoriana (1), noruega (1), colombiana (1), singapurense (1). En la Figura 4 se muestran las nacionalidades de los estudiantes que han tomado cursos en la Licenciatura en Educación. Como es de esperarse, la nacionalidad mexicana es la que abarca la mayor proporción de alumnos tomando cursos; en el ámbito internacional, los alumnos españoles han predominado respecto a estudiantes de otras nacionalidades.



Figura 4. Nacionalidades de los alumnos que han tomado cursos en la Licenciatura en Educación.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos del SIIA de la Universidad de Guanajuato.

Nota: No necesariamente indica que cursaron todo el programa, ya que en algunos casos se representan alumnos de intercambio o movilidad académica.

Sobre el perfil de los aspirantes y alumnos inscritos en los primeros 20 años de la Licenciatura en Educación puede decirse lo siguiente: el Programa les ha dado la bienvenida a 692 alumnos a partir de los procesos de selección realizados para el periodo agosto-diciembre de cada año. La cantidad de mujeres que han solicitado ingresar, al menos desde el año que se tienen registros (2007), ha sido siempre mayor y, en la generalidad de los casos, ampliamente superior a la de los hombres aspirantes. Vinculado a esta tendencia, desde el año 1999 hasta el 2019, las muje-

res inscritas han sido 515 por 143 hombres que han ingresado. La proporción de 0.78 de mujeres, respecto a hombres inscritos, señala que casi ocho mujeres por dos hombres se han incorporado al programa a lo largo de los primeros 20 años. La alta proporción de mujeres que aspiran y cursan el programa no es privativa de nuestra Licenciatura: la educación es un área tradicional e históricamente feminizada, de modo que el índice se explica y comprende desde esta perspectiva.

En cuanto a la demanda, sobresale la baja cantidad de aspirantes a cursar el programa en cada convocatoria, no obstante, e independientemente de los factores socioeconómicos, geográficos, demográficos y culturales que influyan y puedan explicar esta afluencia, la Licenciatura en Educación ha mantenido una proporción alta de aceptación de alumnos respecto de la cantidad de aspirantes, con un promedio intergeneracional de 0.75.

Los registros sobre la edad y lugar de procedencia de las personas inscritas sugiere que el programa se ha caracterizado por recibir, en su mayoría, alumnos con una edad de 18 años que continúan ininterrumpidamente su trayectoria escolar, no obstante, se observa el ingreso de estudiantes con 20 años o mayores, llegando a presentarse algunos de nuevo ingreso de 40, 42 o 50 años. La procedencia de los colegas coincide con la ubicación del programa y la cercanía de residencia de los estudiantes, la mayoría de ellos procede de municipios que se encuentran a dos horas y media o menos, respecto a la ciudad que alberga a la Licenciatura. El programa, no obstante, ha recibido alumnos originarios de más de la mitad de las entidades federativas de la República mexicana. Vinculado con este punto, debe señalarse que el programa también ha tenido proyección internacional, ya que ha recibido alumnos de al menos 12 países diferentes al nuestro.

Por último, en este punto debe rescatarse que a lo largo de sus primeros 20 años las y los estudiantes inscritos a primer semestre han procedido de diversos subsistemas del Nivel Medio Superior. La mayoría de las alumnas y los alumnos proviene de bachilleratos generales ubicados en el estado, particularmente de las escuelas Preparatorias Oficiales (ahora llamadas Escuelas del Nivel Medio Superior) de la Universidad de Guanajuato, de preparatorias incorporadas a la misma Casa de Estudios y de Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS). En el plano nacional, el programa ha recibido alumnos egresados de preparatorias ubicadas en Aguascalientes, Chiapas, Durango, Estado de México, Hidalgo, Jalisco, Michoacán, Puebla, Querétaro, San Luis Potosí, Sonora, Tamaulipas, Veracruz y Zacatecas.

De 1999 al 2019 la Licenciatura en Educación ha registrado 22 608¹ cursos o Unidades de Aprendizaje en el sistema. En la Tabla 3 se muestra la cantidad de cursos que han sido o no aprobados, la calificación o estatus vinculados a la (des)aprobación y la proporción de cada valoración respecto al total de cursos ofertados en los primeros 20 años. Sobresale la amplia superioridad del total de cursos aprobados respecto de aquellos no aprobados (21 041 vs. 1 567, respectivamente), en términos proporcionales, por cada 100 cursos dados de alta 93 son aprobados. La calificación en los cursos debe destacarse, ya que la mayoría de las valoraciones aprobatorias, un 63 % al menos, registran 9.0 o más de calificación. También se observa que a medida que los valores de calificación bajan el número de alumnos desciende abruptamente, sobre todo a partir de calificaciones menores a 9.0. Adicionalmente, la proporción de alumnos que obtiene la calificación mínima aprobatoria es apenas el 0.03. En los datos referentes a los cursos no aprobados destaca que la valoración “No cursada” es el estatus que representa la mayor proporción, casi una tercera parte (0.32), de materias no aprobadas.

Desde 1999 la Licenciatura en Educación ha implementado tres planes de estudio con sus asignaturas respectivas. En la Tabla 4 se presentan las 20 asignaturas con el mayor número de inscritos y el menor y mayor índice de reprobación durante los primeros 20 años del programa. Como puede observarse, el mayor índice de reprobación es menor a 15 % en todos los casos. Las asignaturas con mayor índice de reprobación se encuentran en un rango de 5.06 % y 14.63 %, con una mediana de 6.99 %. En el caso de las asignaturas con menor índice de reprobación, el rango va de 0.85 % a 4.55 %, con una mediana de 2.30 %.

¹ En el SIIA Escolar de la UG aparecen en total 22 696 cursos, sin embargo, hay 84 registros que no indican si fueron asignaturas aprobadas o no, por tal razón, no fueron tomadas en cuenta para el total de asignaturas cursadas en los primeros 20 años.

Tabla 3. Proporción de cursos dados de alta que se han o no aprobado de los años 1999 al 2019

Cursos apr obados			Cursos no apr obados		
Calificación o estatus	Cantidad	Proporción respecto al total de cursos dados de alta	Calificación o estatus	Cantidad	Proporción respecto al total de cursos dados de alta
10	5 566	0.246196037	6.5	125	0.005529016
9.5	2 917	0.129025124	6	252	0.011146497
9	4 918	0.217533616	5.5	33	0.00145966
8.5	2 303	0.101866596	5	315	0.013933121
8	2308	0.102087757	0	4	0.000176929
7.5	973	0.043037863	No Acreditada	33	0.00145966
7	692	0.030608634	Sin Calificació	182	0.008050248
Acreditada	1347	0.059580679	SD a Examen Final	116	0.005130927
Convalidada	17	0.000751946	No hizo examen.	1	0.0000442321
			No cursada	505	0.022337226
			Agotó artículo 55	1	0.0000442321
	Total de cursos aprobados	Proporción de cursos aprobados		Total de cursos no aprobados	Proporción de cursos aprobados
	21041	0.930688252		1567	0.069311748

Fuente: Elaboración propia con base en los datos del SIIA de la Universidad de Guanajuato.

Tabla 4. Unidades de Aprendizaje con menor y mayor índice de aprobación durante los primeros 20 años de la Licenciatura en Educación

Materia	Total	Índice de reprobación	Materia	Total	Índice de reprobación
Modelos socio-antropológicos de la educación	472	0.85 %	Seminario de investigación II	415	5.06 %
Aplicaciones de la computadora en la educación I	566	1.24 %	Expresión oral y escrita	365	5.21 %
Prácticas profesionales I	360	1.67 %	Ética	255	5.49 %
Prácticas profesionales II	402	1.74 %	Metodología de la investigación en ciencias sociales I	495	5.66 %
Seminario de titulación I	217	1.84 %	Inglés III	246	5.69 %
Inglés IV	204	1.96 %	Habilidades de comunicación y trabajo en equipo	191	5.76 %
Habilidades de comunicación y trabajo en equipo	250	2.00 %	Modelos políticos-económicos de la educación	289	6.23 %
Prácticas profesionales III	332	2.11 %	Análisis social de México	288	6.25 %
Integración personal	512	2.15 %	Estadística I	493	6.49 %
Teoría de la comunicación educativa	450	2.44 %	Inglés II	254	7.48 %
Aplicaciones de la computadora en la educación II ¹	445	2.47 %	Introducción a las ciencias sociales	312	7.69 %
Proceso educativo en el desarrollo humano	281	2.49 %	Fundamentos filosófico-epistemológicos del pensamiento social	307	7.82 %
Sistema educativo nacional	438	3.20 %	Historia comparada de la educación	488	8.40 %
Integración universitaria	519	3.66 %	Metodología de la investigación en ciencias sociales II	460	8.48 %
Inglés I	304	3.95 %	Técnicas de investigación social II	200	9.50 %
Ciencias de la educación I	486	4.12 %	Ciencias de la educación III	429	10.26 %
Estadística II	418	4.31 %	Técnicas de investigación social I	197	12.69 %
Técnicas de investigación social	242	4.55 %	Elaboración de trabajos académicos	205	14.63 %

Fuente: Elaboración propia con base en los datos del SIIA de la Universidad de Guanajuato.

Aunque la Normatividad Universitaria actual, vigente a partir del 2019, ya no incluye la titulación mediante tesis ni otras opciones², el programa de Licenciatura, a lo largo de su historia, ha tenido cinco modalidades de titulación. En la Tabla 5 se presenta la cantidad de alumnos que se han titulado del 2010 al 2019³. Como puede observarse, y con excepción del año 2014, el rango de personas tituladas va de 14 a 24, con una media de 16.4 alumnos titulados por año. La modalidad que mayor frecuencia presenta es la de “Tesis” seguida por el “Examen General para el Egreso de la Licenciatura”; la modalidad “Trabajo de Investigación” es la que menos alumnos han buscado para titularse. Es claro que este campo es un área de oportunidad para el programa de Licenciatura en Educación, requiriéndose medidas para promover la titulación de alumnos egresados. Una lectura matizada en torno a este dato es hacer notar la constante permanencia de becarios en proyectos de investigación liderados por las y los profesores de tiempo completo; dada su participación en esta actividad, es lógico suponer los trabajos de investigación que realizaron las y los becarios, solo que no los postulaban como tesis. Otro matiz probable es que las “Tesis” no se registraban como “trabajos de investigación” por los requisitos exigidos en esta última modalidad, como la temporalidad. Sin embargo, la vocación hacia la investigación del profesorado del Departamento y la inclusión de estudiantes en esta función sustantiva merece un reconocimiento, como intentamos sostener a lo largo de este documento.

² El concepto genérico es “obtención del grado de licenciatura”, y se hará por medio de la presentación de examen de egreso.

³ El sistema de información escolar solo tiene información del 2010 al 2019. No se cuenta con los registros anteriores.

Tabla 5. Cantidad de alumnos que se han titulado por las diversas modalidades del 2010 al 2019

Modalidad	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	Sumatoria
Examen General para el Egreso de la Licenciatura	4	4	2	5	5	5	6	9	5	7	52
Excelencia Académica	3	1	0	2	1	3	2	2	3	2	19
Trabajo de Ejercicio Profesional	0	0	0	0	0	1	3	1	1	2	8
Trabajo de Investigación	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Trabajo de Tesis	7	10	10	11	3	11	13	2	6	10	83
Total	14	15	12	18	9	20	24	14	15	22	163

Fuente: elaboración propia con base en los datos del SIIA de la Universidad de Guanajuato.

Hasta aquí, la caracterización de las trayectorias académicas de las y los estudiantes de la Licenciatura en Educación, particularmente centradas en las dimensiones de ser aspirantes y alumnos de este programa. Como se aprecia, en dos décadas la Licenciatura ha recibido alumnos provenientes de buena parte de la geografía estatal y nacional y, seguramente por los convenios institucionales y por el prestigio del que goza la Universidad de Guanajuato, se ha tenido una participación de estudiantes provenientes de distintos países.

Asimismo, ha sido constante una mayor demanda e ingreso de mujeres en relación con los hombres, lo cual se explica por la feminización de las carreras relacionadas con la educación, tradicionalmente ubicadas en el área de los servicios.

Una lectura más próxima, tanto por la temporalidad como por provenir de las fuentes directas de información, esto es, de las voces de las y los estudiantes, la presentamos en el siguiente apartado.

Segunda parte

Estudio de cuatro cohortes de estudiantes de la Licenciatura en Educación

Procedencia e inicios

El Sistema Integral de Información Administrativa de la Universidad de Guanajuato nos proveyó de datos valiosos que marcaron tendencia para los años de los que se tiene registro. Al tratarse también de los primeros años de la Licenciatura en Educación se convierte en la base más cercana para documentar las trayectorias y acercarnos al logro de los propósitos que nos trazamos para esta indagatoria, empero, obtener la información de viva voz de las y los estudiantes es de una riqueza incuestionable para este tipo de estudios, dada la cercanía de las fuentes.

En este sentido, como ya describimos en el apartado correspondiente, la segunda etapa del proyecto la enfocamos al estudio de las cuatro cohortes generacionales presentes en el momento del estudio, que iban desde la generación 2016 a la generación 2019.

Para acercarnos a nuestra población optamos por indagar primero acerca de su contexto familiar, local y académico de procedencia. Estos son los primeros resultados que mostramos.

Datos sociofamiliares

La Tabla 6 muestra la razón de estudiantes que viven con una pareja, están casadas/os o son solteras/os, así como las horas promedio dedicadas a las labores del hogar. Como puede observarse, solo un hombre, y de la generación más antigua, reportó vivir con su pareja. En contraste con el dato anterior, en todas las generaciones hay mujeres que reportan vivir con su pareja o estar casadas. Es importante mencionar que, con excepción de la generación de ingreso más reciente, la razón de alumnas que reportan vivir en pareja es igual o mayor a 0.16 y, en conjunto, la media se ubica en 0.18; en el caso de los hombres la media es apenas de 0.03. Lo anterior sugiere que por cada 10 alumnas casi 2 viven con su pareja, mientras que en caso de los hombres por cada 30 hombres habría un alumno viviendo en

pareja. A pesar de la diferencia en las proporciones entre hombres y mujeres viviendo en pareja, un análisis estadístico no mostró diferencias significativas entre hombres y mujeres.

En el caso de las horas que destinan a quehaceres del hogar sobresale que, con excepciones de los puntajes casi idénticos entre hombres y mujeres de la generación 2016, en los años posteriores las mujeres son quienes reportan dedicar mayor tiempo a las labores del hogar. Al realizar una prueba de hipótesis se observaron diferencias significativas entre el tiempo dedicado al hogar por parte de hombres y mujeres ($t=2.2$, $p=0.032$), con menor tiempo por parte de los hombres.

Tabla 6. Estado civil o de convivencia y horas dedicadas a labores del hogar en función del sexo y generación.

Generación	Sexo	Relación de convivencia pareja/total de alumnos	Razón	Horas promedio dedicadas al hogar	Horas promedio dedicadas al hogar entre generaciones	
2016	F	5/17	.29	2.97	Mujeres	3.31
	M	1/8	.12	3		
2017	F	4/25	.16	3.86		
	M	0/4	0	3.5		
2018	F	4/19	.21	3.5	Hombres	2.33
	M	0/3	0	1		
2019	F	2/21	.09	2.92		
	M	0/6	0	1.83		

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

En la Tabla 7 se muestran los niveles escolares que caracterizan a los padres de familia y hermanos de los estudiantes de la Licenciatura en Educación. Como puede observarse, es mínimo el número de padres que no cuentan con estudios (3.4 %) y, de manera interesante, tanto en el caso de las mamás como de los papás se observa una curva ascendente-descendente respecto a los niveles cursados, con el nivel secundaria como el punto máximo de concentración de nivel escolar y, con excepción del caso de los padres, una disminución gradual hacia los niveles de mayor grado.

Tabla 7. Nivel de escolaridad de padres y hermanos de los alumnos encuestados

	N/A	S/E	Primaria	Secundaria	Preparatoria	Licenciatura	Especialidad	Maestría	Doctorado
Padre		4	18	36	20	16	3	1	3
Madre		3	25	29	25	13	3	2	1
Hermano mayor	23	1	1	13	18	40	3	1	1
Hermano menor	21	2	12	21	25	13	0	0	0
Pareja	65	2	2	2	9	22	0	1	0

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Continuando con el análisis de la Tabla 7, se observa que, en relación con los hermanos mayores, se registra la misma tendencia ascendente-descendente en los niveles escolares, solo que, en este caso, el punto de mayor concentración es el grado de licenciatura. Con los hermanos menores, como es obvio, la mayoría de los niveles educativos alcanzados se concentran en el Nivel Medio Superior y Básico. Varios hechos sobresalen en relación con los niveles escolares de las parejas de los estudiantes: a) más de la mitad de los estudiantes son solteros; b) solo en seis casos las parejas cuentan con secundaria, primaria o no tienen escolaridad; y c) el nivel escolar de la gran mayoría de las parejas se concentra en los niveles de preparatoria y licenciatura, en ese orden.

Otro aspecto importante por reconocer es el tipo de actividad que realizan los padres, madres y, en los casos dados, las parejas de los alumnos. La Tabla 8 muestra el porcentaje de actividades de estos agentes influyentes en el desarrollo académico. En el caso de los padres, se observa que, independientemente de la generación, los porcentajes más altos se registran en las actividades “Empleado” y “Trabajo independiente”, mientras que los porcentajes más bajos se ubican en el “Trabajo en labores del hogar”, “Estudiando para una profesión” y “Buscando empleo”. En promedio, los alumnos registraron que al menos el 80 % de los papás se encuentran trabajando como empleados (56 %) o de manera indepen-

diente (25.8 %), mientras que solo un 6.4 % se encuentra jubilado. Destaca el hecho que, en el caso de los padres, solo en una generación (2017) los alumnos reportaron que el 3.2 % de los padres trabajan en labores del hogar. Aunque el rango fue variado, en promedio, un 11.1 % reportó no tener padre, contrastando con la información de la tabla anterior donde todos registraron un nivel para el papá y mamá.

En el caso de las actividades principales de las madres se observa que, independientemente de la generación, los porcentajes más altos se registran en las actividades “Trabaja en labores del hogar” y “Empleada”. Con respecto a la actividad empleada se aprecia que esta crece gradualmente de la generación 2016 a la 2019, pasando de un 32 % a un 37 %. Y, en relación con la actividad “Labores en el hogar” es evidente que, con excepción de una disminución abrupta en la generación 2017, esta actividad muestra un decremento gradual intergeneracional, pasando del 44 % en 2016 al 37 % en 2019. En promedio, los alumnos registraron que al menos el 50 % de las mamás son empleadas o trabajan de manera independiente; sin embargo, sobresale ampliamente la diferencia de mamás que trabajan en casa respecto a los padres que también lo hacen, observándose valores promedio de 37.2 % vs. 0.8, respectivamente. En términos proporcionales, los datos sugieren que por cada hombre trabajando en casa 45 mujeres lo hacen. Por último, destaca que no se tienen registros de mamás jubiladas y 5.2 % de alumnos mencionan no tener una mamá.

En el tema de las parejas, la concentración más alta de porcentajes entre generaciones se registra en las opciones “No aplica/no tengo”, “Empleado” y “Estudiando/formándose para una profesión”, abarcando entre estas tres opciones al menos el 86 % de las respuestas. El restante 14 % se reparte entre las opciones restantes, excepto por jubilado que no fue mencionado.

Los alumnos que cursan la Licenciatura se diferencian de otros alumnos que se encuentran en un distinto nivel educativo, sobre todo con aquellos que cursan los niveles básicos, en que, algunas/os de ellos, además de dedicar varias horas diarias al estudio, también deben hacerse cargo o ser responsables de otras personas.

En la Figura 5 se muestra el porcentaje de alumnos que tienen bajo su cuidado a algún niño, adolescente, adulto, persona de la tercera edad o alguna persona en situación de vulnerabilidad. Como puede observarse, el mayor número de personas que tienen los estudiantes bajo cuidado se concentra en “Niños/as”, “Adolescentes/jóvenes” y “Personas de la tercera edad”, en ese orden. Sobresale que, en el primer caso, la relación de cuidado entre mujeres y hombres es casi 3 a 1.

Tabla 8. Porcentaje de actividades principales de madres, padres y parejas de las cuatro generaciones de alumnos

	No aplica/no tengo	Estudiando/formándose para una profesión	Buscando empleo	Trabajo independiente	Empleado	Trabaja en labores del hogar	Jubilado
Actividad principal del padre	2016	4.0	0.0	24.0	48.0	0.0	16.0
	2017	0.0	0.0	19.4	64.5	3.2	9.7
	2018	0.0	5.3	26.3	63.2	0.0	0.0
	2019	0.0	7.4	33.3	48.1	0.0	0.0
	Media inter generacional	1.0	3.2	25.8	56.0	0.8	6.4
Actividad principal de la madre	2016	0.0	0.0	16.0	32.0	44.0	0.0
	2017	0.0	3.2	29.0	35.5	25.8	0.0
	2018	0.0	0.0	15.8	36.8	42.1	0.0
	2019	0.0	0.0	18.5	37.0	37.0	0.0
	Media inter generacional	0.8	1.6	19.8	35.3	37.2	0.0
Actividad principal de la pareja	2016	64.0	8.0	4.0	8.0	4.0	0.0
	2017	45.2	3.2	9.7	25.8	6.5	0.0
	2018	73.7	10.5	5.3	10.5	0.0	0.0
	2019	77.8	11.1	3.7	7.4	0.0	0.0
	Media inter generacional	65.2	6.4	4.7	12.9	2.6	0.0
Media global	25.7	3.3	3.7	16.8	34.7	13.6	2.1

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Esta misma relación se presenta en el caso del cuidado de adolescentes, solo que de manera inversa: por cada tres jóvenes o adolescentes que cuidan los alumnos de la Licenciatura, uno está bajo el cuidado de una estudiante.

Debe destacarse que, aunque con bajos porcentajes (3 %), solo alumnas reportaron tener bajo su cuidado a personas adultas. No se observaron diferencias significativas entre hombres y mujeres respecto al cuidado de niños, cuidado de adolescentes, personas de la tercera edad y personas vulnerables. Sí se observaron diferencias significativas ante el cuidado de adultos ($t = -2.29$, $p = 0.024$), con mayor cuidado por parte de las mujeres.

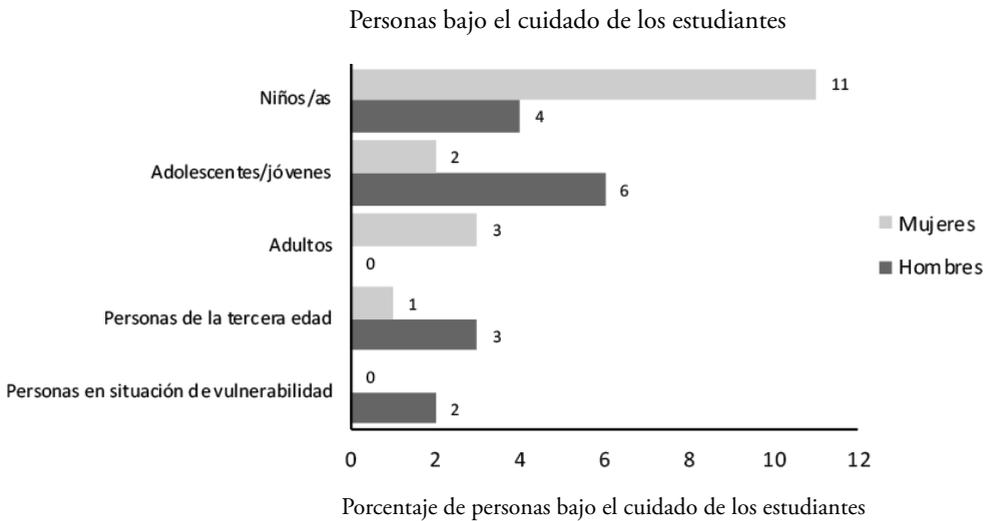


Figura 5. Porcentaje de alumnos que tienen bajo su cuidado a algún niño, adolescente, adulto, persona de la tercera edad o en situación de vulnerabilidad.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Por otra parte, es importante en el estudio de trayectorias reconocer las características de los alumnos que ingresan al programa. En la Tabla 8 se muestran datos por generación respecto al tipo o modalidad de bachillerato (también mencionado como preparatoria o Nivel Medio Superior) del que proceden los estudiantes que contestaron la encuesta, así como el rango de calificación en el que se ubicaban al ingresar al programa de la Licenciatura.

En una enorme lista de denominaciones es propicio mencionar que los tipos de bachillerato son: propedéutico o general, técnico (ahora casi todos bivalentes). El propósito del propedéutico, como lo indica su nombre, consiste en preparar a las y los jóvenes para una carrera universitaria. En el bachillerato técnico existe una amplia gama que responde, sobre todo, a las características del lugar en donde se ubican los planteles y que incluye preparación para el trabajo en un área determinada justamente por las condiciones del contexto; en el tipo bivalente más tradicional destaca la presencia del bachillerato técnico profesional, que combina tanto una formación propedéutica como una tecnológica, dando opción a sus egresados tanto de continuar en una universidad, como de emplearse con los conocimientos certificados

Así pues, no es de sorprender que en las cuatro generaciones se observa una predominancia del bachillerato general como elemento formativo de los alumnos que ingresaron a la Licenciatura en Educación de 2016 al 2019. La diferencia es tal que, con excepción del 2017 cuando los puntajes del tipo general y tecnológico son similares, puede afirmarse que 7 de cada 10 estudiantes provienen de tal modalidad. Este es un indicador de que un elevado porcentaje de aspirantes, desde la elección de bachillerato, tenían la intención de ingresar a la Universidad. De manera interesante, el sistema tecnológico se mantiene en un rango del 20 % al 27 % en tres de las generaciones; una posible respuesta, para los originarios del estado, es el impulso que el gobierno dio a este nivel de estudios creando escuelas de tipo tecnológico, es decir, buena parte de la población estudió en un bachillerato técnico por la oferta presente en sus localidades.

Por lo que corresponde a la calificación promedio de Nivel Medio Superior con la que llegan las y los estudiantes a la Licenciatura, la Tabla 9 muestra que los promedios con menor incidencia se ubican en los rangos de calificación “Menos de 7” (0.8 %) y “De 7 a 7.5” (4.9 %). En otro sentido, los rangos de calificaciones que más concentran alumnos son aquellos que se ubican “De 8.1 a 8.5” (24.8 %) y “De 8.6 a 9.0” (26.6 %). Aunque el porcentaje de alumnos con calificaciones más altas que las anteriores disminuye, el número de alumnos que ingresaron con un promedio entre 9.1 y 9.5 es de 16 % y aquellos con calificaciones iguales o mayores a 9.6 es de 6.5 %. En suma, más del 20 % reportan calificaciones iguales o superiores a 9.0. De manera general puede decirse que a la Licenciatura en Educación una cuarta parte de alumnos ingresa con calificación de 8.0 o menor, otra cuarta parte presenta de 8.1 a 8.5, y las dos restantes, el 50 %, ingresan con calificaciones iguales o superiores a 8.5 de promedio. Tales resultados ofrecen una excelente expectativa para la trayectoria que comienzan.

Tabla 9. Tipo de bachillerato de procedencia y promedio por generación

Procedencia por Generación				
	Generación			
Tipo	2016	2017	2018	2019
General	72.0	48.4	73.7	70.4
Tecnológico	20.0	45.2	26.3	22.2
Otra	8.0	6.5	0.0	7.4
Promedio por Generación				
	Generación			
Promedio de Preparatoria	2016	2017	2018	2019
Menos de 7.0	0.0	3.2	0.0	0.0
De 7.0 a 7.5	0.0	3.2	5.3	11.1
De 7.6 a 8	8.0	19.4	21.1	29.6
De 8.1 a 8.5	20.0	25.8	42.1	11.1
De 8.6 a 9.0	48.0	25.8	10.5	22.2
De 9.1 a 9.5	12.0	16.1	21.1	18.5
De 9.6 a 10	12.0	6.5	0.0	7.4

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

A diferencia de otros niveles escolares, donde los alumnos son, en su gran mayoría, contemporáneos entre sí, el nivel Superior se caracteriza por tener poblaciones con diferentes edades. Aunque esto suele ser más o menos marcado en algunas áreas del conocimiento, en la universidad no es raro observar grupos de alumnos de la misma edad conviviendo con estudiantes de mayores. En este análisis de trayectorias se indagó en el número de años transcurridos desde que se egresa del Nivel Medio Superior y se ingresó al programa de la Licenciatura en Educación.

Como se observa en la Tabla 10, en todas las generaciones predomina el ingreso inmediatamente después de concluir en el bachillerato o un año después de haberlo concluido, de hecho, entre estos dos valores se ubica el 69 % de los

estudiantes encuestados. Por otra parte, los resultados vinculados a los valores de 2 años de haber egresado, o más, muestran variaciones entre e intrageneraciones; sin embargo, la tendencia se vincula con bajos valores y disminución a medida que se incrementan los años transcurridos desde que se terminó la preparatoria y se ingresó a la Licenciatura en Educación. Las cifras mencionadas son relevantes porque significan una plataforma compartida en edad; plan de estudios cursado (con sus comprensibles diferencias); muy probablemente en intereses y aficiones y, en general, en características que a la larga van configurando la identidad de una generación de jóvenes y estudiantes.

Tabla 10. Número de años transcurridos desde que se egresó de la preparatoria y se ingresó a la Licenciatura en Educación

		Ninguno	1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	Más de 5 años
Generación	2016	0.32	0.32	0.04	0.12	0.08	0.04	0.08
	2017	0.36	0.23	0.16	0.10	0.03	0.13	0.00
	2018	0.54	0.33	0.04	0.04	0.04	0.00	0.00
	2019	0.39	0.29	0.18	0.00	0.04	0.00	0.11
Promedio		.40	.29	.11	.06	.05	.04	.05

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

El ingreso a la Licenciatura es un logro ampliamente valorado en nuestra sociedad. En algunos casos, ingresar a la universidad, sobre todo a las de sostenimiento público, se relaciona con el primer representante familiar que tiene la posibilidad de acceder a dicho nivel de estudios, en otros casos, cursar una carrera es sinónimo de tener mejores posibilidades de empleo o la continuación de los logros familiares. La Tabla 11 muestra las razones, brindadas por estudiantes de cuatro generaciones, por las cuales decidieron cursar el nivel Superior. Sobresale que, en todas las generaciones, el mayor número de respuestas se concentra en la razón vinculada a “Por realizarme, independientemente de encontrar trabajo o no”, lo que puede sugerir al menos tres cosas: los candidatos que seleccionan esta Licenciatura no la buscan por el aspecto económico que puede suponer al egresar, la visualizan como un área donde es difícil encontrar trabajo o no tiene conocimiento del tipo de trabajo que pueden tener.

La segunda posición en las respuestas de los alumnos de las cuatro generaciones se relaciona con dos tipos de respuesta: “Era lo que continuaba para mí como parte de la normalidad” y “Me permitirá encontrar un mejor trabajo”. En ambas, el rango de respuestas no fue mayor a 26.5 % y, en la mayoría, no menor a 15 %. El menor de los puntajes entre todas las generaciones se ubicó en la respuesta “No tuve un motivo especial”, con porcentajes del 0 % en las últimas dos generaciones. Estos datos son importantes porque permiten reconocer un perfil de estudiantes que priorizan la superación y no el aspecto económico o laboral como la finalidad de su estudio y muy pocos de ellos están en el programa por razones de desinterés o sin motivos particulares. El primer punto también es un área de oportunidad para promover entre los alumnos y candidatos a ingresar las posibles áreas de trabajo y los ingresos que se pueden tener como egresado de la Licenciatura.

Tabla 11. Porcentaje de respuestas vinculadas a la decisión de estudiar el nivel Superior

Respuestas	Generaciones			
	2016	2017	2018	2019
	¿Por qué decidiste estudiar la Universidad?			
Era lo que continuaba para mí como parte de la normalidad	16.0	19.3	26.5	7.5
Me permitiría encontrar un mejor trabajo que con la preparatoria	0	22.5	26.5	15
Por realizarme, independientemente de encontrar trabajo o no	68	42	47	70
No tuve un motivo especial	8	6.5	0	0
Otras opciones singulares	8.0	9.7	0	7.5

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Otro aspecto cada vez más común en el nivel Superior, se relaciona con el hecho de que algunos candidatos a ingresar o la comunidad ya inscrita tienen algún hijo o se encuentran laborando. Como se puede observar en la Tabla 12, en las cuatro generaciones ingresaron estudiantes que ya tenían al menos un hijo; el rango entre estas va del 3 % al 11 %, con los porcentajes más elevados en las últimas

dos. En promedio, en las últimas cuatro generaciones, de cada 100 candidatos que ingresan casi seis ya tienen al menos un hijo. Respecto al cuestionamiento vinculado a contar con un trabajo remunerado, es importante destacar que, con excepción de la última generación que ingresó, las tres anteriores reportaron al menos 40 % de candidatos que contaban con un trabajo, observándose un 61 % y 58 % en la generación 2017 y 2018. Vinculado con este cuestionamiento, se observa que la mayoría de las y los alumnos trabajaban como empleadas/os del sector de servicios y, con excepción de la generación 2016, el porcentaje de aquellos que trabajaban para el gobierno no supera el 6 %.

Tabla 12. Porcentaje de respuestas vinculadas a situaciones laborales y de maternidad antes de ingresar a la Licenciatura en Educación

Respuestas	Generaciones			
	2016	2017	2018	2019
	¿Tuviste algún hijo antes de ingresar a la Licenciatura?			
Sí	8	3	11	11
No	92	97	89	89
	¿Tenías un trabajo remunerado antes de ingresar a la Licenciatura en Educación?			
Sí	40	61	58	30
No	60	39	42	70
	¿En qué sector trabajabas antes de ingresar a la Licenciatura en Educación?			
Empleado de gobierno	20	6	5	0
Empleado de servicio	20	32	53	30
No aplica	60	62	42	70

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Desde el primer contacto personal que tienen las y los estudiantes con el programa (en el momento de la entrevista para el ingreso), se explora qué tanto conocen de la Licenciatura y por cuáles medios se enteraron de esta. Las respuestas de la Tabla 13 indican una clara tendencia hacia el internet, que oscila entre un

32.1 y un 41.2; aquí nos permitimos señalar dos aspectos que consideramos serán favorables para mejorar este canal de difusión: la necesidad de actualizar permanentemente la página y cuidar su direccionalidad, esto es, la trazabilidad de las rutas por las que se accede a la información específica del programa. La segunda consideración es que entre el 2016 y el 2019 la frecuencia cae un poco más de 10 puntos, cuando se esperarí­a ocurriera lo contrario: un ascenso en las visitas a la página para informarse.

El segundo medio más citado para informarse del programa es por alguien que estudiaba en el Departamento de Educación o en la Universidad de Guanajuato, hecho que habla de una recomendación directa y de viva voz, o lo que es lo mismo: de personas que conocen el programa y tienen tan buena percepción de este que lo comentan y recomiendan. Frecuencias muy similares otorgan las y los encuestados para el medio “Amistades” y para “Alguien que trabajaba en la UG o en Departamento de Educación”, que comparten entre sí ser una comunicación personal. La sumatoria de este agrupamiento de respuestas, en todos los casos, rebasa el 50 % de las frecuencias, lo que habla de la eficacia de la comunicación de boca en boca por encima del internet y de las ferias vocacionales.

En la misma línea de ideas, llama la atención el poco impacto que tienen las ferias vocacionales o profesiográficas (desde un casi imperceptible 1.8 en la generación 2017, hasta un 8.9 en la 2019). Este dato se convierte en un área que se debe aprovechar mejor, para lo que se requiere revisar la estrategia institucional actual y detectar qué es necesario modificar para que tenga incidencia entre la población potencialmente interesada en cursar la Licenciatura.

Pregunta también de entrevista inicial es el tema del conocimiento que pueden tener las y los aspirantes y probables estudiantes de la Licenciatura sobre el programa educativo. En esta encuesta, anotamos sus respuestas, siendo ya alumnos/as de la carrera (ver Tabla 14). De lo comentado por los alumnos, solo en la generación del 2016 se observa una diferencia mayor a 30 % entre aquellos que sí conocían las características de la Licenciatura, en las restantes generaciones las diferencias son pequeñas no mayor a 10 % y, generalmente, a favor de quienes dijeron tener conocimiento sobre esta.

Tabla 13. Medios por los que las y los estudiantes se enteraron de la Licenciatura en Educación

	Generaciones			
	2016	2017	2018	2019
Respuestas	¿Por qué medio te enteraste de la Licenciatura en Educación?			
Amistades	17.6	23.2	10.3	21.4
Familiares	5.9	12.5	13.8	10.7
Alguien que estudiaba en la UG o DEUG	20.6	17.9	27.6	21.4
Alguien que trabajaba en la UG o DEUG	5.9	8.9	10.3	3.6
Internet	41.2	32.1	34.5	32.1
Feria vocacional	5.9	1.8	3.4	8.9
Otras singulares	2.9	3.6	0	1.8

Tabla 14. Conocimiento de los alumnos de las características del programa de Licenciatura en Educación antes de su ingreso

	¿Conocías las características de la Licenciatura en Educación antes de tu ingreso al programa?			
	2016	2017	2018	2019
Sí	68	52	53	45
No	32	48	47	55
	¿Qué conocías de la Licenciatura en Educación?			
Su ubicación	5.9	8.7	7.7	9.8
La División a la que pertenece	18.8	9.6	13.8	12.2
El perfil de ingreso y egreso	15.3	14.4	15.4	13.4
El tiempo que dura el programa educativo	16.5	14.4	12.3	13.4
Algunas UDA	2.4	9.6	6.2	4.9
Áreas donde se puede laborar y vínculos con el sector externo a través de estancias	9.4	12.5	13.8	9.8
Áreas de profundización	11.8	7.7	7.7	9.8
Diferencia con escuelas formadoras de profesores	10.6	8.7	9.2	8.5
Sin respuesta	9.4	14.4	13.8	18.3

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Si bien en la Tabla 14 se ve con claridad que los aspectos que dicen conocer las y los encuestados son: “El Perfil de ingreso y egreso”, “La División a la que pertenece” y “El tiempo que dura el programa educativo”, ponemos atención en aspectos clave que pueden incidir en el ritmo y el rumbo de las trayectorias, todos de índole académica (salvo uno que señalamos más adelante). Las respuestas apuntan a que: las y los estudiantes no conocían las áreas de profundización (áreas temáticas), algunas Unidades de Aprendizaje (UDA), la diferencia de la Licenciatura con la oferta de las escuelas formadoras de docentes ni los campos probables de empleo. Con el riesgo de anticipar respuestas al abandono que se da durante los primeros semestres (cuando los estudiantes comienzan a conocer, realmente, de qué va la Licenciatura), podemos inferir, con todas ellas, que las y los estudiantes no tienen una idea ni aproximada de la esencia del programa, que generalmente confunden con que es “para dar clases”, y que se encuentran con una fuerte carga de UDA de carácter teórico, cuando esperaban encontrar un enfoque más práctico.

La respuesta sobre que no conocían la ubicación geográfica de las instalaciones del Departamento de Educación no es despreciable por cuanto no sean muchos encuestados que la emiten. El lugar puede afectar porque no se sitúa en el Centro o cerca del Centro o en una colonia importante de Guanajuato capital. Puede, para algunos, resultar no grata sorpresa que se localice en una zona alejada, relativamente, y, hasta los comienzos del programa, con características de marginal. La mancha urbana ha avanzado a pasos acelerados hasta alcanzar la ubicación del DEUG, pero no deja de dar la idea de que “está lejos” y alejada de la zona céntrica, de la dirección de la División, de la rectoría del Campus y del Edificio Central (puntos en donde se resuelven los trámites administrativos) y, sobre todo, dando un poco de interpretación, se saben y reconocen solos, sin compañeros de otros programas educativos con quienes hacer vida de estudiantes, muy típica y característica de una ciudad universitaria como la capital.

Muy relacionada con el conocimiento (y desconocimiento) de la esencia del programa, se ubican las respuestas sobre si cursarlo era o no su primera opción (Ver Figura 6). Del lado del “No” se inclina la generación 2017, con más de la mitad de quienes contestaron. En el otro sentido, un 84 %, de la generación 2018, confiesan que sí. Si bien no existen más series que nos permitan hablar de una tendencia positiva (que se rompe por la generación 2017), se aprecia que las siguientes hay una buena proporción de estudiantes que dicen que la Licenciatura en Educación sí fue su primera opción. Un seguimiento detallado nos permitirá ver cómo incide este dato en las trayectorias de esas cohortes.

La Figura 7 informa sobre aquellas opciones que tenían las y los estudiantes antes de la Licenciatura en Educación. Si reunimos en un área afín las respuestas de: Educación normalista o pedagogía, atención a la salud física, Psicología, Ciencias Sociales –inclusive las ciencias económico-administrativas y Derecho o Ciencia Política– veríamos que comparten, con todas las diferencias propias, dimensiones de conocimiento que les otorgan, hasta cierto punto, semejanzas. Llama la atención las respuestas de quienes, teniendo como primera opción Ingeniería, Arquitectura y Gastronomía, se hayan aventurado a incursionar en Educación; igual es notoria una primera cifra que hubieran preferido estudiar lo relacionado con la atención a la salud física.

La Figura 7 proporciona indicadores para explicar por cuales proyectos académicos y de vinculación que van elaborando las y los estudiantes en el transcurso de la Licenciatura tienen una notoria inclinación a las áreas de cuidado de la salud, psicología y educación en jardines de niños, primarias y secundarias (que caen en el terreno de la formación normalista), por un lado; mientras que por el otro, permanece la opinión de aquellos/as estudiantes en torno a que el plan de estudios no es lo que esperaban: lógico. Su aspiración o vocación iba en otro sentido.

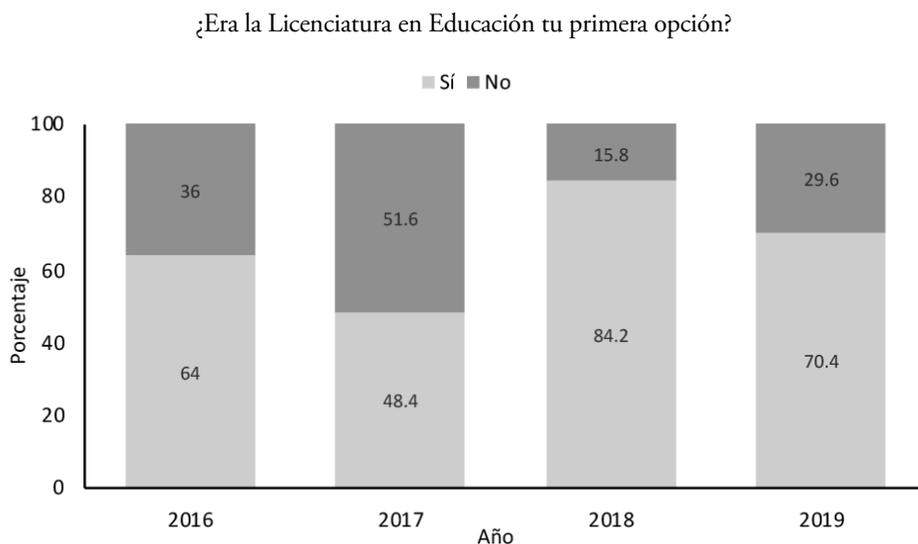


Figura 6. Respuestas ante el cuestionamiento vinculado a la Licenciatura en Educación como primera opción.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

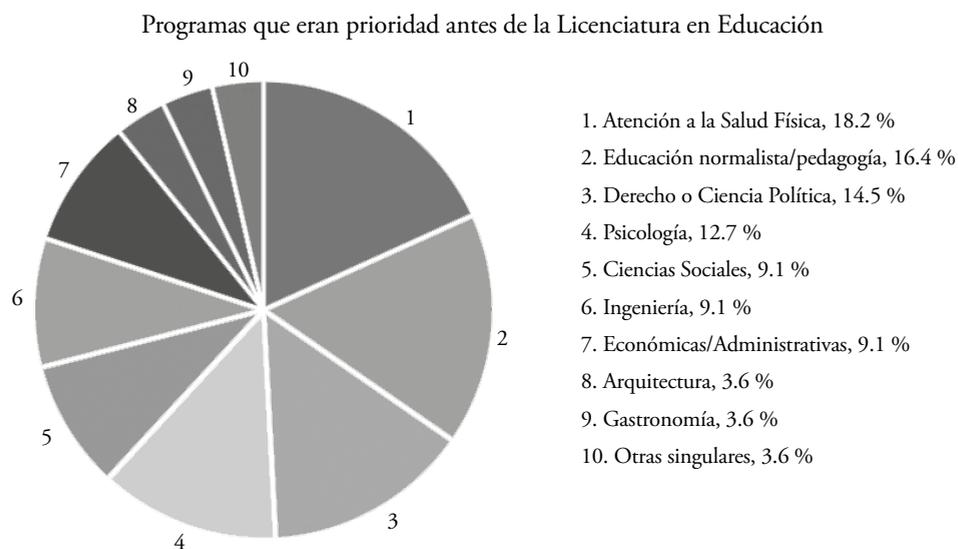


Figura 7. Programas que eran prioridad antes de la licenciatura.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

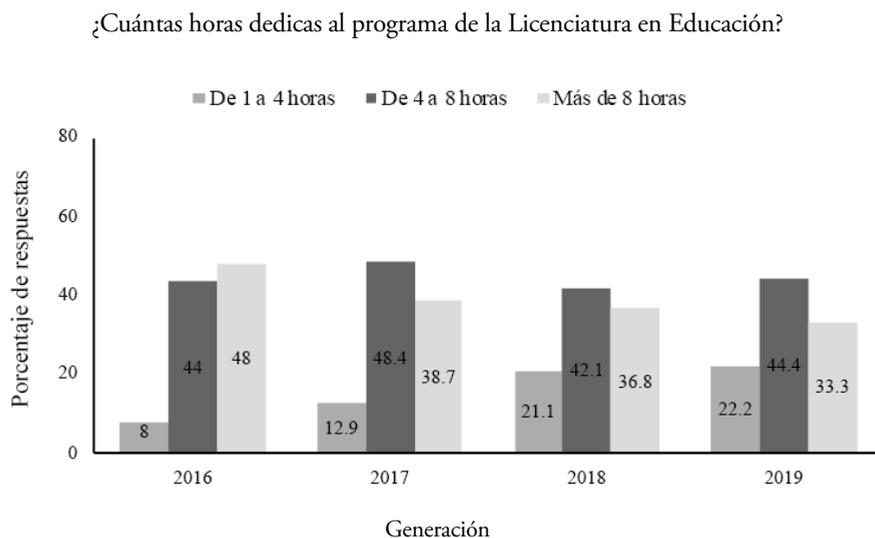


Figura 8. Horas diarias dedicadas al programa de licenciatura por generación.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Ruta y ritmo de las trayectorias

Una vez que las y los estudiantes han ingresado al programa comienzan a configurar, propiamente, sus trayectorias en la Licenciatura, con sus ritmos y direcciones particulares, aunque influidas por un marco común: su grupo de compañeras/os y un cuerpo profesoral que habrán de imprimir características propias y le permitirán, a la vez, identificarse como parte de una cohorte y diferenciarse de otras.

La primera pregunta en esta dimensión versó en el tiempo que le dedican al programa, sabiendo, de antemano, que cumplen con otras responsabilidades o tienen otras ocupaciones.

La Figura 8 señala las respuestas a este cuestionamiento. Es reveladora la cantidad de horas que, en promedio, en una jornada le dedican las y los estudiantes al programa y cómo esta va descendiendo en consideración de los semestres. Este dato puede ser real y también una percepción. El promedio que reportan cerca de la mitad de las alumnas y los alumnos que estaban cursando el 8º semestre es de más de 8 horas diarias; esta carga la anotan 38.7 % de las y los encuestados de 6º semestre; un 36.8 % de los de 4º y un 33.3 % de quienes estaban en 2º. Para la mayoría de las y los alumnos de 6º, 4º y 2º semestres el promedio de horas diarias que dedican a la Licenciatura va de 4 a 8 horas. Mientras que el rango menor, que va de entre 1 a 4 horas de dedicación a cursar el programa, es la respuesta que da un 8 % de estudiantes de 8º semestre, el 12.9 % de los de 6º, un 21.2 % de 4º y un 22.2 % de 2º semestre.

Si el tiempo que dedican las y los estudiantes se ubica entre las ocho horas diarias, es altamente probable que solo se dediquen a ello. Por esta razón, se les preguntó por el apoyo económico que pudieron haber recibido para costearse los estudios. Las respuestas se muestran en la Tabla 15, y, de conformidad con estos, se concluye que tanto el padre como la madre siguen siendo los principales agentes de apoyo.

Tabla 15. Financiamiento que han recibido los estudiantes de 4 generaciones

	2016	2017	2018	2019
Respuestas	Financiamiento por parte del padre			
Recibí todo el financiamient	36.0	19.4	47.4	37.0
Recibí la mayor parte del financiamient	28.0	41.9	15.8	22.2
Recibí algo de financiamient	16.0	16.1	31.6	11.1
No recibí financiamient	12.0	6.5	0.0	11.1
No aplica/no lo solicité	8.0	16.1	5.3	18.5
	Financiamiento por parte de la madre			
Recibí todo el financiamient	28.0	19.4	47.4	18.5
Recibí la mayor parte del financiamient	20.0	41.9	68.4	18.5
Recibí algo de financiamient	20.0	16.1	15.8	22.2
No recibí financiamient	16.0	6.5	5.3	11.1
No aplica/no lo solicité	16.0	16.1	31.6	18.5
	Financiamiento por parte de los hermanos/as			
Recibí todo el financiamient	0.0	6.5	0.0	0.0
Recibí la mayor parte del financiamient	16.0	6.5	10.5	3.7
Recibí algo de financiamient	8.0	9.7	10.5	11.1
No recibí financiamient	16.0	25.8	26.3	14.8
No aplica/no lo solicité	60.0	51.6	52.6	66.7
	Financiamiento por cuenta propia			
Recibí todo el financiamient	0.0	19.4	10.5	3.7
Recibí la mayor parte del financiamient	8.0	0.0	10.5	7.4
Recibí algo de financiamient	44.0	38.7	36.8	22.2
No recibí financiamient	8.0	0.0	10.5	3.7
No aplica/no lo solicité	40.0	41.9	31.6	51.9
	Financiamiento por otros familiares			
Recibí todo el financiamient	4.0	6.5	0.0	3.7
Recibí la mayor parte del financiamient	4.0	0.0	0.0	14.8
Recibí algo de financiamient	4.0	12.9	10.5	0.0
No recibí financiamient	20.0	19.4	21.1	18.5
No aplica/no lo solicité	68.0	61.3	68.4	63.0

	Financiamiento por la Universidad de Guanajuato			
Recibí todo el financiamient	0.0	3.2	0.0	3.7
Recibí la mayor parte del financiamient	8.0	6.5	0.0	3.7
Recibí algo de financiamient	40.0	35.5	15.8	11.1
No recibí financiamient	24.0	16.1	42.1	25.9
No aplica/no lo solicité	28.0	38.7	42.1	18.5
	Financiamiento de otras instituciones			
Recibí todo el financiamient	0.0	0.0	0.0	0.0
Recibí la mayor parte del financiamient	0.0	0.0	0.0	0.0
Recibí algo de financiamient	12.0	6.5	0.0	14.8
No recibí financiamient	28.0	22.6	31.6	14.8
No aplica/no lo solicité	60.0	64.5	68.4	70.4

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

En números globales, un 80 % de las y los estudiantes han recibido todo o la mayor parte del financiamiento de parte de ambos padres, destacando que, en un porcentaje aproximado al 40 %, los estudiantes cubren total o parcialmente sus gastos. El aporte de hermanos/as y otros familiares es más bien marginal.

Por política educativa e institucional existen otros apoyos económicos a través de las becas. Acerca de quienes han sido beneficiarios de esta estrategia, las respuestas de las y los encuestados se aprecian en la Figura 9. Los altos porcentajes del “Sí” para las generaciones 2016, con un 72 %, y 2017, con un 65 %, pueden indicar que a medida que se avanza en los semestres las y los estudiantes van solicitando y se les va concediendo la beca; el dato coincide con conteos extraoficiales, que revelan que se quedan sin este beneficio únicamente 3 de cada 10 alumnas/os.

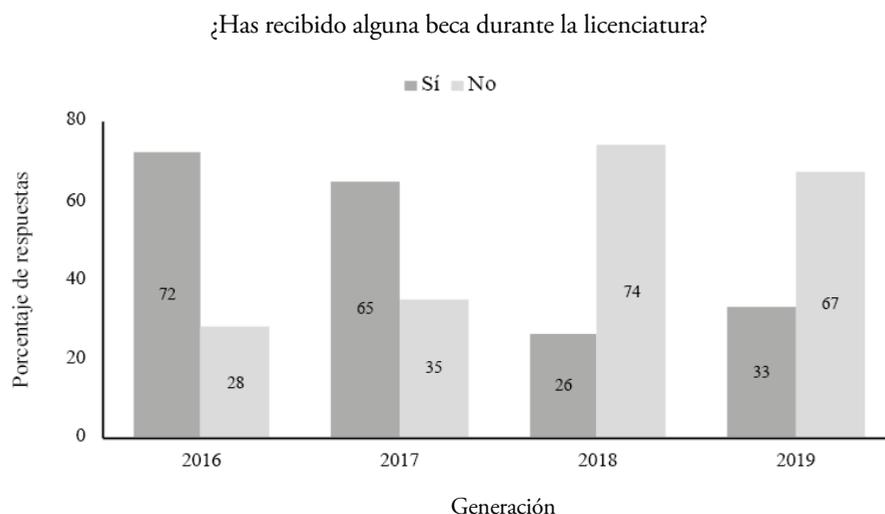


Figura 9. Respuestas al cuestionamiento vinculado a la obtención de algún tipo de beca.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Tabla 16. Participación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación en eventos académicos

Generación	¿Cuántas veces has participado en eventos académicos?						
	No aplica	1 vez	2 veces	3 veces	4 veces	5 veces	Más de 5 veces
2016	17.39 %	0.00 %	34.78 %	4.35 %	17.39 %	13.04 %	13.04 %
2017	35.71 %	3.57 %	17.86 %	14.29 %	21.43 %	3.57 %	3.57 %
2018	66.67 %	5.56 %	11.11 %	11.11 %	0.00 %	0.00 %	5.56 %
2019	15.38 %	38.46 %	34.62 %	11.54 %	0.00 %	0.00 %	0.00 %

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

En el rubro de apoyos queremos destacar que, además de las becas, las y los estudiantes son susceptibles de recibir financiamiento total o parcial para asistir a eventos académicos que se realizan en México y otros países. Recordemos que la generación 2016 estaba egresando al momento de aplicar el formulario y solo un 17.39 % o lo que es lo mismo, menos de 2 alumnos/as de cada 10 no habían tenido este tipo de experiencia. El porcentaje más alto (34.78 %), manifiesta haberlo hecho en 2 veces, pero destacan el porcentaje de 13.04 % que habrían participado en estos eventos hasta 5 y 4 ocasiones. De la generación 2017 un 21.43 % indica que ha asistido en 4 veces (siendo la mayor frecuencia). En la cohorte 2018 llama la atención que una buena cantidad de alumnos/as (66.67 %) no ha pasado por esta experiencia; más cuando la generación 2019, con un 70 % acumulado, revela haber participado en uno o dos eventos académicos, con apenas dos semestres cursados (ver Tabla 16).

Como anticipamos, una de las inquietudes en torno a las trayectorias escolares en la Licenciatura gira en torno al marcado índice de abandono en los primeros semestres. De manera categórica, no tenemos respuesta aún; pero sí los indicios que perfilan, en su momento, a diseñar estrategias que propicien la permanencia. Lo afirmamos con base en las respuestas a la pregunta “¿Has pensado en cambiar de carrera?”, “¿En qué semestres?”, “¿Cuáles son los motivos?”

Para establecer la magnitud de la contestación, recordamos que 102 estudiantes respondieron el formulario: 79 mujeres y 23 hombres. La Figura 10 muestra que, de esta población, 31 estudiantes confiesan que, al menos alguna vez en el transcurso del programa les cruzó la idea de cambiar de carrera, lo que, en términos de estadística, se traduce en posible abandono. Asimismo, es relevante puntualizar que quienes contestaron cursaban los semestres 2º, 4º, 6º u 8º (semestres par), dado que el ingreso es anual. El dato actual se traduce en una cifra por demás alta: poco más del 30 % de estudiantes han pensado cambiar de carrera, esto es, 3 de cada 10, aproximadamente.

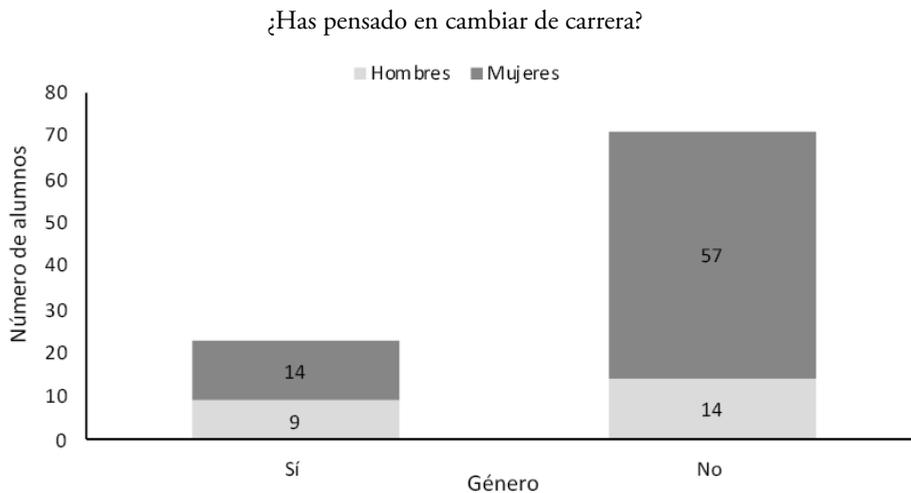


Figura 10. Estudiantes que han pensado o no en cambiar de carrera.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

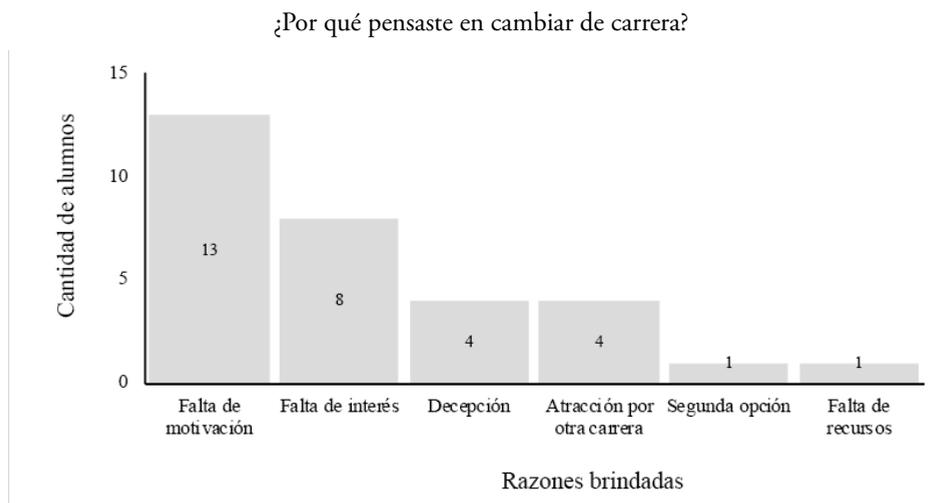


Figura 11. Razones por los que pensarían cambiar de carrera.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

No sorprende, en números absolutos, que sea una mayoría de mujeres las que muestran esta inquietud, pero un análisis más fino centra nuestra atención en que, de las 31 respuestas en este sentido, 22 las dieron ellas y 9, esto es, poco más de un 29 % las emitieron estudiantes varones, lo que es un porcentaje un tanto más elevado en relación con la matrícula total, lo que puede indicar, una mayor inclinación de ellos por otra carrera.

Los motivos que les hacen o hicieron pensar en mudarse a otra carrera pueden agruparse en dos grandes categorías: los personales y los académicos. Como lo muestra a Figura 11, dentro de los primeros, sobresalen la falta de motivación (13) y de interés (8), pues juntos suman un rotundo 70 %. Sin embargo, esta respuesta, en abstracto, puede encontrar ciertas direcciones que apuntan a factores académicos, como el sentirse más atraídos por otra carrera (4) y que la Licenciatura fue su segunda opción (1), como abiertamente lo reconocen. Solo una respuesta menciona el factor económico como posible motivo para cambiar de carrera, refiriéndose a que en su lugar de origen podría estudiar otra carrera, sin tener que erogar los recursos que implica vivir y sostenerse fuera del hogar.

Finalmente, las cuatro respuestas restantes llaman nuestra atención, pues son de quienes experimentaron decepción por el programa, lo que ubicamos en razones de índole académica; no obstante, en las restantes opiniones encontramos indicios de carácter semejante y que podemos sintetizar en: a) La carga teórica excesiva en algunas unidades de aprendizaje, particularmente en los tres primeros semestres. Las y los estudiantes esperan contenidos con un enfoque más práctico; b) Limitaciones en el Plan de Estudios, con planeaciones deficientes de cada UDA y poca conexión lógica con el plan; c) Actitudes de algunas/os profesores.

Las opiniones apuntan a aquellas/os docentes que desaminaron a los estudiantes con expresiones dudando de su capacidad, y con poca coherencia entre lo que dicen y lo que hacen. También, merece apuntarse que los estudiantes perciben que hace falta acompañamiento de algunos/as profesores en actividades como Prácticas Profesionales y Estancias y que, en opinión de otros, resulta poco favorable el reiterado discurso de la educación como 'no docencia'.

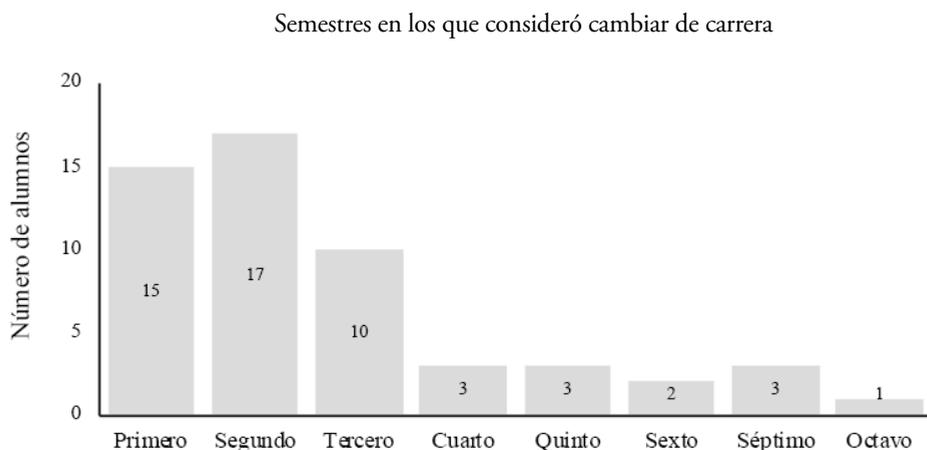


Figura 12. Semestres en los cuales los estudiantes pensaron cambiar de carrera.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Los datos de la Figura 12 ratifican las tendencias, puesto que la inquietud de cambiar de carrera y, eventualmente, abandonar la Licenciatura, es más pronunciado en los primeros semestres. La sumatoria es el total de menciones del semestre, es decir, los estudiantes señalaron el o los semestres en los que pensaron cambiar de carrera; se observa que la mayoría de ellos abrigan esa idea en más de una ocasión.

Se ve claramente la coincidencia entre el abandono y la idea de cambiar de carrera durante los primeros semestres, periodo durante el que se afianza o se cambia la vocación; se contrasta lo esperado con lo realmente vivido en las aulas y en la institución; se emprende un espacio de convivencia con personas distintas. Se inicia, para muchas y muchos, un tramo formativo de mayor exigencia en cuanto a comprensión, interpretación y producción de textos, lo que puede hacerles sentir que “no darán el ancho” o que no están preparados para el área y nivel. Quienes prosiguen, comprobarán o disprobarán sus impresiones. Esas, serán otras trayectorias que continuamos analizando en este texto.

Los datos de la Tabla 17 pueden denotar el conocimiento paulatino y más profundo que las y los estudiantes van obteniendo respecto al programa, sobre todo de una de sus características esenciales, que son las cuatro áreas temáticas que conforman el eje de profundización, a saber: Orientación Educativa, Diseño Curricu-

lar y Educación no Convencional, Desarrollo Comunitario y Gestión y Política Educativa. Si bien es cierto en los semestres 6° y 8° aparecen porcentajes más equilibrados (lo que nos llevó a conjeturar un mejor conocimiento de la carrera), Orientación Educativa se mantiene en la cima de las preferencias en estudiantes de todos los semestres, salvo en el 4°, donde ese lugar lo ocupa Gestión y Política Educativa.

En todos los semestres también, salvo en el 6°, Diseño Curricular y Educación no convencional aparece en el segundo lugar de las preferencias. La constante es el área de Desarrollo Comunitario, con el porcentaje de preferencias más bajo de las cuatro. No tenemos elementos para dar una interpretación a estos números, pero una siguiente indagatoria se hace precisa al respecto, dada la trascendencia de este componente del plan de estudios.

Para profundizar en lo anterior se les preguntó a los alumnos de las dos generaciones que han cursado UDA del área de profundización qué es aquello que destacaban y lo que no debería mantenerse en las áreas de profundización (Ver Tabla 18). En los aspectos positivos se destaca que las respuestas con mayores valores fueron: “El enfoque y perspectiva del área” y “Los aprendizajes y herramientas para la práctica y desarrollo de proyectos”, con 40 % y 29 %, respectivamente. En los aspectos que reclaman las y los alumnos se encuentran, principalmente, dos opciones: “Más prácticas en condiciones reales de trabajo” y “Maestros con más capacitación en el área y más didácticos”, con 34.4 % y 25.8 %, respectivamente. Debe resaltarse que la mayoría de las respuestas brindadas por los estudiantes para mejorar el área de profundización se pueden agrupar en tres rubros: ampliar el desarrollo de competencias de las UDA en situaciones reales de aprendizaje, mejor planeación administrativa y didáctica y mejora en la capacitación de profesores.

Los planes de estudio de la Licenciatura en Educación se han enfocado en formar profesionistas exitosos y personas íntegras ante los requerimientos sociales e institucionales. Para cumplir con lo anterior, a los profesores se les demanda que apoyen al alumno en distintas dimensiones durante su trayecto escolar. En la Tabla 19 se presentan el promedio de respuestas de los alumnos de las cuatro generaciones ante diferentes labores que desarrollan los profesores que promueven su desarrollo académico y el cumplimiento del plan de estudios. Dos aspectos sobresalen en todas las dimensiones evaluadas por los estudiantes: 1) una muy minúscula parte señala el desempeño de los docentes como pésimo o mala. En tal sentido, el promedio para el desempeño pésimo obtiene un valor de 1.54 entre actividades, mientras que el valor malo obtiene solo un 3.5 %; 2) los mayores puntajes se concentran en la opción bueno, con una tendencia creciente-decreciente, en el orden regular, bueno y excelente.

Tabla 17. Preferencia de alumnos de 2º, 4º, 6º y 8º semestres ante las diferentes áreas de profundización ofertadas por la Licenciatura en Educación

Semestre	Orientación Educativa	Pienso cursar la totalidad de UDA de esta área	Pienso cursar la mayoría de UDA de esta área	Pienso cursar varias UDA de esta área, pero no la mayoría	Pienso cursar muy pocas UDA de esta área	No pienso cursar UDA de esta área	Preferencia hacia el área (Max: 100)
Segundo semestre	Diseño Curricular y Educación no Convencional	7.1	10.7	35.7	32.1	14.3	41.1
	Desarrollo Comunicario	0.0	10.7	35.7	39.3	14.3	35.7
	Gestión y Política Educativa	3.6	14.3	21.4	39.3	21.4	34.8
Cuarto semestre	Orientación Educativa	11.8	35.3	11.8	23.5	17.6	50.0
	Diseño Curricular y Educación no Convencional	0.0	29.4	52.9	11.8	5.9	51.5
	Desarrollo Comunicario	0.0	11.8	11.8	29.4	47.1	22.1
Sexto semestre	Gestión y Política Educativa	11.8	41.2	23.5	5.9	17.6	55.9
	Orientación Educativa	18.5	29.6	14.8	18.5	18.5	52.8
	Diseño Curricular y Educación no Convencional	7.4	22.2	14.8	14.8	40.7	35.2
Octavo semestre	Desarrollo Comunicario	0.0	11.1	11.1	22.2	55.6	19.4
	Gestión y Política Educativa	14.8	18.5	18.5	25.9	22.2	44.4
	Orientación Educativa	7.7	30.8	19.2	30.8	11.5	48.1
Segundo semestre	Diseño Curricular y Educación no Convencional	15.4	23.1	15.4	15.4	30.8	44.2
	Desarrollo Comunicario	3.8	26.9	11.5	15.4	42.3	33.7
	Gestión y Política Educativa	11.5	3.8	15.4	57.7	11.5	36.5

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Tabla 18. Consideraciones de los estudiantes respecto a lo que ha favorecido su desempeño y aquello que debería modificarse del área cursada

¿Qué aspectos positivos rescatas del área en que más te has desempeñado?	
Respuestas categorizadas	Porcentaje
El enfoque y perspectivas del área	40
Los aprendizajes y herramientas adquiridas para la práctica y desarrollo de proyectos	29.23
Los maestros que imparten las UDA son muy buenos	9.23
Conocer el amplio campo laboral	7.69
Las posibilidades de relaciones con el campo laboral	5.15
Sin respuesta	4.61
Capacidad de pensar y resolver problemáticas	3.07
¿Qué aspectos se deberían implementar para mejorar el área en que más te has desempeñado?	
Respuestas categorizadas	Porcentaje
Más prácticas en condiciones reales de trabajo	34.48
Maestros con más capacitación en el área y más didácticos	25.86
Brindar más instrumentos y herramientas para aplicar en condiciones reales	12.06
No agregaría nada	10.34
Sin respuesta	5.17
Mejorar la planificación de los cursos	3.44
Planificar mejor los horarios para que no se cursen materias	3.44
Enseñar a emprender a partir de los conocimientos adquiridos	1.72
Otras singulares	3.44

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

De manera específica, la Tabla 19 resalta que los estudiantes consideraron de manera positiva, con al menos el 70 % de respuestas, las labores del docente vinculadas a: la explicación sobre UDA que surgen respecto a las materias o UDA, el dominio de las asignaturas que imparten, la promoción de habilidades y competencias en los alumnos y la promoción de personas íntegras y honorables. Con porcentajes positivos mayores a 50 pero menores a 70 se ubicaron las actividades vinculadas al apoyo o consejo sobre situaciones personales y la tutoría. La asesora-

Tabla 19. Valoración de los estudiantes respecto a diferentes dimensiones del trabajo de los profesores

¿Cómo calificarías el trabajo de los profesores en las siguientes áreas?					
No aplica	Pésimo	Malo	Regular	Bueno	Excelente
Explicación sobre UDA que surgían respecto a las materias o UDA					
2.9	0.0	2.9	17.6	50.0	26.5
Dominio de las asignaturas que impartían					
3.9	1.0	1.0	13.7	50.0	30.4
Promoción de habilidades y competencias en los alumnos					
2.9	0.0	3.9	20.6	53.9	18.6
Promoción de personas íntegras y honorables					
5.9	0.0	1.0	21.6	39.2	32.4
Apoyo o consejo sobre situaciones personales					
7.8	2.0	2.9	21.6	42.2	23.5
Tutoría					
4.9	3.9	8.8	24.5	35.3	22.5
Asesoría para tesis					
51.0	3.9	3.9	2.9	16.7	21.6

Tabla 20. Actividades de formación integral realizadas y requeridas por los estudiantes encuestados

¿Qué actividades de formación integral has realizado durante la carrera?					
Generación	Artísticas	Deportivas	Culturales	Ninguna	Otras singulares
2016	20%	24%	28%	16%	12%
2017	9.1%	29.5%	38.6%	15.9%	6.8%
2018	10.80%	39.29%	42.86%	7.14	0
2019	5.72%	31.42%	51.42%	8.58%	2.86%

¿Qué actividades de formación integral te hubiera gustado que se ofrecieran en el Departamento de Educación?						
Generación	Artísticas	Deportivas	Culturales	Talleres y conferencias	Otras singulares	Ninguna
2016	18.92%	18.91%	29.73%	8.11%	16.22%	8.11%
2017	34.14%	26.83%	19.52%	12.20%	0	7.31%
2018	10.53%	10.53%	21.05%	21.05%	10.53%	26.31%
2019	28.12%	18.76%	21.88%	3.12%	3.12%	25%

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

ría en tesis, aunque obtiene bajos puntajes en los aspectos positivos, se debe a que la mitad de las y los alumna/os no han realizado esta actividad con los profesores.

En concordancia con la visión de formar profesionales exitosos y personas integrales en la sociedad e instituciones, la Licenciatura en Educación ha promovido la realización de actividades de formación integral dentro y fuera de la Universidad. En la Tabla 20 se presentan las actividades que han realizado los participantes de cada generación encuestados y aquellas que les gustaría que se ofrecieran. Como puede observarse, las actividades culturales superan en todas las generaciones los otros tipos de actividades. Siguiendo esta misma tendencia, las deportivas se sitúan en segundo lugar en todas las generaciones. Aunque los porcentajes de alumnos que no han cursado actividades de formación integral no supera el 16 %, esto es una llamada de atención respecto a la formación integral que se intenta, ya que al menos, 16 de cada 100 alumnos no están llevando a cabo las actividades planteadas para promover las diferentes áreas de desarrollo. Por su parte, las actividades que solicitan los jóvenes para implementarse en el Departamento de Educación se relacionan con aquellas que han tomado (artísticas, deportivas, culturales) y la implementación de conferencias y talleres, lo que sugiere una necesidad de mayor oferta respecto a estas áreas.

Como se mencionó en párrafos anteriores, la Licenciatura en Educación se caracterizó por tener diversas modalidades para titulaciones, con implicaciones temporales para la obtención del grado. En este trabajo se preguntó a los estudiantes cuánto tiempo consideraban que les tomaría titularse después de egresar. Como es evidente en la Tabla 21, con excepción de la generación 2019, la gran mayoría de respuestas se concentró en la opción que implica una temporalidad menor a 6 meses. De hecho, exceptuando a la generación 2018, al menos el 92 % de respuestas de todas las generaciones se ubicaron en un lapso no mayor a un año para obtener el grado.

El programa de la Licenciatura en Educación incluye un *Practicum* acorde con el Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato (MEUG) y promueve el desarrollo de actividades en escenarios reales de trabajo o contextos propios del ámbito educativo. El *Practicum* del plan de estudios se ve reflejado en dos modalidades: 1) las Estancias de Desarrollo Competencial en Escenarios Educativos Diversos (según la actualización curricular 2019), realizadas en cada una de las inscripciones, durante dos semanas consecutivas en horario laboral de las instituciones receptoras; y b) las Prácticas de Acercamiento a la Profesión y las Prácticas Profesionales, realizadas un día a la semana durante los últimos cuatro semestres y que constituyen unidades de aprendizaje (UDA).

Tabla 21. Lapso considerado por los estudiantes para poder titularse después de egresar de la Licenciatura

Generación	Menos de 6 meses	De 6 meses a 1 año	De 1 año a año y medio	De 1 año y medio a 2 años	Más de dos años
2016	76.0	24.0	0.0	0.0	0.0
2017	58.1	35.5	6.5	0.0	0.0
2018	47.4	31.6	10.5	0.0	10.5
2019	33.3	59.3	3.7	0.0	3.7

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Las Estancias de Desarrollo Competencial en Escenarios Educativos Diversos (en adelante Estancias) se fundamentan en la amplitud que el ámbito educativo plantea como campo de acción y desempeño laboral. Tienen el propósito particular de propiciar que el estudiante entre en contacto con los diversos contextos ante los que se puede enfrentar como profesional y desarrolle o se integre a un proyecto que, además de favorecer el desarrollo o despliegue de habilidades promovidas en los espacios formales, le permita ser visualizado y reconocido por los futuros empleadores debido a su trabajo y compromiso ante las exigencias requeridas en tal entorno. Las Estancias no son Unidades de Aprendizaje, es una modalidad de formación en el sentido de una inmersión al campo de acción que, durante 10 días consecutivos y en horario laboral de las instituciones receptoras, pueden realizar los estudiantes con miras a beneficiar el desarrollo de competencias propias y diversas de la disciplina, el reconocimiento de las principales áreas temáticas de interés como posibles profesionistas y la toma de decisiones vinculadas a sus intereses y habilidades como agentes educativos durante la misma carrera.

Por otra parte, las Prácticas de Acercamiento a la Profesión y las Prácticas Profesionales (en adelante Prácticas), se caracterizan por ser un espacio de formación que tiene como objetivo principal que los estudiantes desarrollen capacidades y aprendan las funciones que se realizan en una institución específica. Las prácticas de Acercamiento a la Profesión y Profesionales son Unidades de Aprendizaje (UDA) que los estudiantes cursan un día a la semana durante 5º, 6º, 7º y 8º semestre. Para fines formativos, estas son divididas en dos ciclos: el primer ciclo, relacionado con las Prácticas de Acercamiento a la Profesión, que abarca el 5º y 6º semestres; mientras el segundo, relacionado con las Prácticas Profesionales,

les, abarca el 7º y 8º semestres. Como unidades de aprendizaje, las Prácticas se relacionan y rescatan aspectos disciplinares de las UDA que los estudiantes han llevado o cursan en el mismo periodo, y su evaluación, a diferencia de las Estancias, es realizada por el docente encargado de la UDA, de acuerdo con los criterios del propio programa.

Como se ha dicho en párrafos previos, las Estancias se implementaron desde 1999, en este lapso de 20 años los alumnos han asistido a diferentes instituciones y se han inscrito en proyectos a nivel local, nacional o internacional. Solo un alumno menciona haber realizado una estancia en el extranjero, no obstante, a nivel nacional se ha tenido mayor participación. La Figura 13 muestra el porcentaje de realización de las Estancias en diferentes estados del territorio nacional por parte de los alumnos de la Licenciatura en Educación. Como es claramente distinguible, los alumnos han realizado estas prácticas mayoritariamente en Michoacán, Veracruz, Morelos y Puebla, aunque también se han desplazado a estados geográficamente más lejanos como Yucatán y Tabasco. Claramente, la zona del norte de la República es un espacio hacia el que se debe promover este tipo de actividades.

Estados donde se han realizado estancias

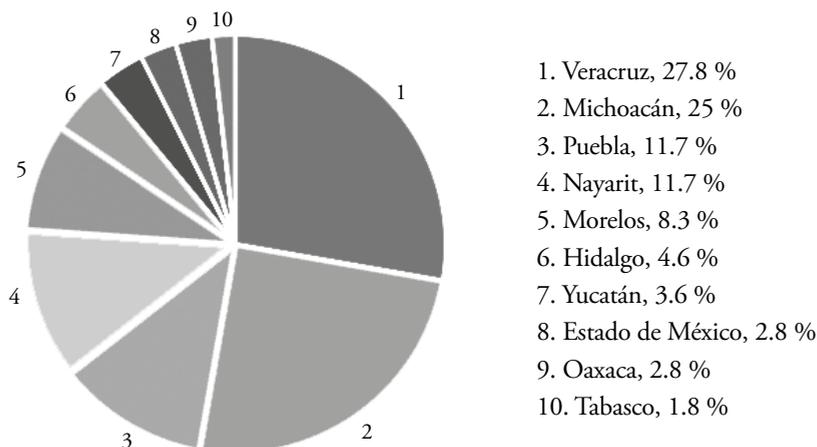


Figura 13. Porcentaje de realización de estancias en estados del territorio nacional diferentes a Guanajuato.
Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

A pesar de los múltiples estados en que los alumnos de la Licenciatura han llevado a cabo proyectos, el porcentaje de alumnos que realiza sus Estancias fuera de Guanajuato ha mantenido una tendencia decreciente desde el año 2016. Como puede observarse en la Figura 14, tal disminución pasó de más del 40 % de alumnos en 2016 a menos del 6 % en 2018 y descendió a menos del 4 % en 2019. Cabe aclarar que tanto la generación 2018 y, sobre todo, la 2019, estuvieron en un proceso donde se cancelaron, desde las autoridades directivas, el funcionamiento de las Estancias durante casi un año. A pesar de lo anterior, este es, sin lugar a dudas, un área que plantea un análisis para poder precisar si es necesario retomar los niveles de movilización de los alumnos, o si, por el contrario, los estudiantes están obteniendo mayor provecho en los proyectos locales que implementan.



Figura 14. Realización de estancias en otro estado en las generaciones 2016 al 2019.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Con la finalidad de conocer a mayor profundidad el impacto de las Estancias en su formación, se indagó en torno a la percepción de los estudiantes al respecto y sobre la posibilidad de obtener un empleo. Como puede observarse en la Tabla 22, en todas las generaciones la respuesta con mayor puntaje se relacionó con la obtención de experiencia en el ámbito educativo. De manera interesante, la segunda opción para las generaciones 2016 y 2017 se vinculó con el conocimiento de ámbitos laborales, mientras que la generación 2018 y la 2019 sostuvieron que eran importantes para elegir materias o área terminal.

Otro aspecto relevante es el mencionado por las y los estudiantes con mayor número de Estancias realizadas y, en su caso, próximos a egresar; en este sentido, destacan las respuestas vinculadas con adquirir “Conciencia de la realidad laboral” y “Conocer ámbitos laborales”. Como área de oportunidad, deben retomarse las pocas respuestas otorgadas a la posibilidad de contactar empleadores, con puntaje no mayor a 8 %.

Por lo que corresponde a la manera en que las Estancias promueven la posibilidad de obtener un empleo, se observa que más de la mitad de los alumnos de las generaciones 2016-2017 menciona que sí les ha apoyado con este propósito. En tal sentido, en estas dos generaciones las respuestas se repartieron de manera equilibrada en las opciones “Sí, sigo laborando en ese lugar o me ofrecieron trabajo”, “Sí, me ayudaron a tener contactos y dar a conocer mi desempeño” y “Sí, me aportaron experiencia y conocimientos”. Por el contrario, las generaciones con menor antigüedad tuvieron más del 52 % de respuestas en la opción “No se ha dado la posibilidad”.

Las opiniones de las y los estudiantes respecto a las Estancias brindan parámetros para identificar cómo se está desarrollando esta modalidad formativa. Por una parte, es importante reconocer que las Estancias sí están cumpliendo con uno de sus objetivos: acercar a los estudiantes a los diferentes ámbitos en lo que pueden desarrollarse como especialistas de la Educación. Esto puede constatarse en las respuestas de las generaciones más antiguas, quienes relacionan esta práctica con el conocimiento y experiencias de los ámbitos laborales, así como el desarrollo de competencias. Por otra parte, aunque reconocido a partir de la experiencia de los profesores, las Estancias están apoyando a los estudiantes a conocer las áreas terminales o sobre aquello en lo que quieren especializarse.

Tabla 22. Consideración de los estudiantes respecto a la influencia de las Estancias en su formación

Generación	Papel de las Estancias Profesionales en la formación del alumnado						
	Experiencia en el ámbito educativo	Contacto con empleadores	Desarrollo de competencias	Crecimiento personal	Elección de materias/área terminal	Conocer ámbitos laborales	Conciencia de la realidad laboral
2016	27	7	16	7	4	29	9
2017	40	8	10	8	6	19	8
2018	55	5	10	5	15	10	0
2019	39	3	9	6	24	18	0

GENERACIÓN	¿Te han apoyado las Estancias Profesionales en la posibilidad de obtener un empleo?					
	Sí, sigo laborando en ese lugar o me ofrecieron trabajo	Sí, me ayudaron a tener contactos y dar a conocer mi desempeño	Sí, me aportaron experiencia y conocimientos	Sí, a promocionar la Licenciatura	No se ha dado la posibilidad	Sin respuesta
2016	16	16	24	12	32	0
2017	19.35	19.35	16.12	0	45.16	0
2018	21.05	10.52	15.78	0	52.63	0
2019	7.40	7.40	14.81	0	66.66	3.70

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

En relación con aquello en lo que, al parecer, las Estancias no logran su objetivo, o cada vez lo cumplen en menor medida, se encuentra el contacto con empleadores, sobre todo, en los alumnos de las dos últimas generaciones. Lo anterior puede tener explicación en dos situaciones: 1) el hecho de que algunos profesores del programa de Licenciatura han implementado Estancias que se relaciona más con proyectos de participación social o de índole investigativa; y 2) el hecho de que los estudiantes de la generación 2018 tuvieron canceladas las Estancias casi por un año y la generación 2019 solo pudo tener una semana de esta modalidad formativa. Independientemente de los factores que han influido, este aspecto debe reflexionarse para reorientar las prácticas que realizan los jóvenes.

Tabla 23. Consideración de los estudiantes respecto a la influencia de las Prácticas Profesionales en la posibilidad de obtener un trabajo

Generación	Respuestas Positivas							
	No aplica/no he cursado	Las instituciones recomiendan u ofrecen trabajo	Me lleva a obtener buenas relaciones	Genera experiencia	Crece mi currículo vitae	Ayuda a probar conocimientos y habilidades	Sí, pero no explica el porqué	Respuestas individuales
2016	4.76	14.29	19.05	28.57	9.52	4.76	4.76	14.29
2017	33.33	28.57	9.52	4.76	0.00	9.52	14.29	0.00
2018	71.43	4.76	4.76	4.76	0.00	0.00	0.00	0.00
2019	100.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

Generación	Respuestas Negativas						
	No, aún no	No, pero sí he adquirido experiencia	No, porque son instituciones educativas	No había oportunidad de trabajo	La contingencia del COVID19 me lo impidió	No explica el porqué	No son enriquecedoras
2016	33.3	16.7	16.7	16.7	0.0	16.7	0.0
2017	20.0	0.0	0.0	0.0	70.0	0.0	10.0
2018	50.0	0.0	0.0	0.0	50.0	0.0	0.0
2019	50.0	0.0	0.0	0.0	50.0	0.0	0.0

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 23 muestra las respuestas positivas y negativas de los estudiantes acerca de las posibilidades que les han brindado las Prácticas para obtener un trabajo. Cabe aclarar, en primer lugar, que las generaciones 2018 y 2019 no han podido acceder a esta modalidad de formación por lo que sus respuestas están vinculadas mayoritariamente a la opción “No aplica”. En segundo lugar, aunque la tabla muestra un valor igualado al 100 %; en conjunto, el porcentaje de estudian-

tes que mencionan que sí les han apoyado es de 35 %, al 15 % no han apoyado, mientras que aquellos a los que no les aplica, el 50 %. En tal sentido, los alumnos de las dos generaciones más antiguas que sí han podido realizarlas han destacado como positiva la experiencia que se genera y la recomendación que hacen las instituciones para obtener un trabajo.

Por su parte, en los aspectos perjudiciales destacan una variedad de respuestas en la generación más antigua; la contingencia por la pandemia de la COVID-19 aparece como la principal situación negativa. Esta es, sin duda, un área importante para que los estudiantes, además de desarrollar las competencias necesarias, puedan vincularse con las instituciones empleadoras, y debe replantearse para que, en caso de volverse a presentar una situación sanitaria como la actual, los estudiantes sigan beneficiándose de este espacio formativo.

Otro espacio de formación que promueve el trabajo en condiciones reales es el Servicio Social. Aunque este es una exigencia planteada para todos los programas por la Universidad de Guanajuato, en la Licenciatura en Educación se ha promovido que los estudiantes se integren en proyectos que son parte de su ámbito de acción como futuros profesionistas. A diferencia de las Prácticas, el Servicio Social se va cumpliendo desde primer semestre, por lo que las cuatro generaciones de alumnos pudieron responder si esta modalidad les ha apoyado en la posibilidad de obtener un empleo.

Tabla 24. Consideración de los estudiantes respecto a la influencia del Servicio Social en la posibilidad de obtener empleo

Generación	¿Te ha apoyado el Servicio Social en la posibilidad de obtener un empleo?			
	Sí, me ha brindado experiencia, conocimiento y contactos	Sí, he formado vínculos con instituciones	No, aún no hago S.S.	No se dieron las posibilidades
2016	44	32	0	24
2017	32	23	13	32
2018	26	16	16	42
2019	22	4	37	37

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Como puede observarse en la Tabla 24, las dos generaciones con mayor antigüedad respondieron que este espacio les ha brindado experiencia, conocimiento y contactos, así como les ha posibilitado formar vínculos con instituciones. En contraparte, se aprecia cómo, a medida que se avanza en las generaciones, las respuestas vinculadas al no haberse presentado las oportunidades se incrementan. Aunque estas son consideraciones iniciales, subrayan áreas de oportunidad para investigar dónde y cómo están llevando a cabo sus actividades los alumnos, así como la influencia y aspectos particulares que se desarrollan en esta modalidad formativa.

Por otra parte, todos los planes de estudio señalan en el perfil de egreso las competencias que se pretenden logren las y los estudiantes. En la encuesta (Tabla 25) se incluyó un listado de aspectos puntuales referentes a distintos campos académico-disciplinares a los que la Licenciatura contribuiría como parte de las competencias o como complemento. Con una escala que va de “Nada” a “Totalmente” ha aportado, las y los encuestados califican estos elementos

Una primera lectura apunta a que la carrera ha contribuido al logro de todos los aspectos. Sobresalen los puntajes de “Totalmente” para los contenidos: “Reconocimiento del papel del individuo en la sociedad” y “Desarrollo de habilidades para la redacción”. Aprecian las y los encuestados que la Licenciatura ha propiciado en gran medida la adquisición de: “Habilidades para el planteamiento de problemas de investigación”, “Conocimientos sobre las diversas posturas pedagógicas”, “Competencias para desarrollarte frente a grupo como docente”, “Conocimientos sobre posturas filosófica en Educación”, “Habilidades para planificar proyectos en diversos contextos educativos”, “Competencias para el análisis estadístico de resultados en el área educativa”, “Habilidades para el desarrollo de proyectos de investigación”, “Conocimientos sobre posturas filosófica en Educación”, “Reconocer los procesos y finalidades de la UG”, “Desarrollo de habilidades para la redacción”, “Manejo de la computadora para satisfacer las necesidades de un trabajo en el ámbito educativo”, “Reconocimiento del papel del individuo en la sociedad”.

También llama poderosamente la atención la UDA de Inglés como segundo idioma, pues, poco más de la mitad de estudiantes juzga que el programa apenas aportó de manera “Regular”, y solo un 2.4 % dice que aportó “Totalmente”.

Tabla 25. Contribuciones de la Licenciatura en Educación al logro de aspectos académico-disciplinares

Opciones	Nada	Casi nada	Regular	En gran medida	Totalmente
Conocimientos sobre posturas filosóficas e Educación	0.0	0.0	7.7	47.5	44.9
Manejo de la computadora para satisfacer las necesidades de un trabajo en el ámbito educativo	0.0	4.5	32.7	35.7	27.1
Manejo de un idioma extranjero	3.9	18.2	51.6	23.9	2.4
Desarrollo de habilidades para la redacción	0.0	0.0	7.5	40.3	52.2
Reconocimiento del papel del individuo en la sociedad	0.0	0.0	8.5	30.2	61.3
Reconocer los procesos y finalidades de la UG	0.0	5.9	23.9	42.9	27.3
Habilidades para el planteamiento de problemas de investigación	2.0	0.0	10.5	53.3	34.2
Habilidades para el desarrollo de proyectos de investigación	0.0	0.0	20.8	44.4	34.9
Conocimientos sobre las diversas posturas pedagógicas	0.0	2.0	10.3	49.6	38.1
Competencias para desarrollarte frente a grupo como docente	0.0	5.7	19.2	49.3	25.7
Competencias para el análisis estadístico de resultados en el área educativa	1.4	0.0	22.2	45.2	31.2
Habilidades para planificar proyectos en diversos contextos educativos	0.0	3.9	14.6	45.6	35.9

Fuente: Elaboración propia

Tabla 26. Contribuciones de la Licenciatura en Educación al logro de aspectos actitudinales y valorales

	Nada	Casi nada	Regular	En gran medida	Totalmente
Amplia cultura general	0.0	0.0	19.8	35.9	44.3
Documentar ideas e información	0.0	2.0	16.6	53.4	28.1
Trabajar bajo presión	1.2	4.5	11.5	38.3	44.5
Administración del tiempo	0.0	4.5	17.4	45.4	32.6
Capacidad de negociación	0.0	7.7	17.6	54.9	19.8
Preparación “psicológica” para lo que se enfrentará en los contextos educativos	0.0	5.2	23.1	44.3	27.5
Trabajo en equipo exitoso	0.0	1.2	11.1	48.6	39.2
Iniciativa	0.0	2.4	12.3	46.0	39.3
Adaptabilidad	0.0	2.4	6.2	44.0	47.5
Persistencia	0.0	2.4	6.7	45.8	45.1

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

En el mismo sentido, la Tabla 26 da cuenta de cómo la carrera contribuye a contenidos de tipo actitudinal y valoral, en donde también se aprecian resultados muy positivos. Con el “Totalmente”, califican los contenidos de “Adaptabilidad”, “Trabajar bajo presión” y “Amplia cultura general” y, seguidamente, califican como que la Licenciatura contribuyó “En gran medida” al logro de los restantes componentes de la lista: “Capacidad de negociación”, “Documentar ideas e información”, “Trabajo en equipo exitoso”, “Iniciativa”, “Persistencia”, “Administración del tiempo” y “Preparación ‘psicológica’ para lo que se enfrentará en los contextos educativos”.

Es gratificante dar cuenta de que, a pesar de los impedimentos, dubitaciones, sinsabores y cierto nivel de frustración, las y los estudiantes valoran positivamente su trayecto y permanencia en el programa. El perfil de egreso se da por logrado y se añan aprendizajes no incluidos de manera formal, pero que se dan y desarrollan como componente cultural del grupo de la comunidad. Es satisfactorio leer que la Licenciatura está formando estudiantes capaces y también personas integrales.

Nuevas perspectivas

Con el fin de perfilar el futuro devenir de la Licenciatura en Educación, también se indagó en aquellas UDA que a los estudiantes les gustaría incluir o eliminar en el plan de estudios. Como lo muestra la Tabla 27, sin dudar, la mayoría de encuestadas/os de las cuatro cohortes sugieren que el plan debería considerar más UDA relacionadas con la materia de “Desarrollo pedagógico y humano”; la cohorte 2016 (con toda la trayectoria recorrida), opina que también deberían contemplarse contenidos relacionados con el emprendedurismo. A la vez, llama la atención que el 30.44 % y el 46.67 % de las cohortes 2018 y 2019, respectivamente, encuentran completo el plan de estudios. Los datos indicarían que, a la vez que van avanzando las y los estudiantes de la Licenciatura reconocen lo que les aporta y lo que encuentran escaso o ausente en contenidos. El hecho de que las cuatro generaciones soliciten agregar contenidos del área de “Desarrollo pedagógico y humano” ratifica el enfoque del programa: conceptuar y vivir la educación como un hecho que sucede entre personas desde una perspectiva humanista.

Tabla 27. UDA que agregarían al Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación.

Generación	Tipo de UDA								
	De tipo financie o	Del ámbito cultural y artístico	De desarrollo pedagógico y humano	Deportivas y de condición física	De emprendimiento	Idiomas	Del cuidado del Medio Ambiente	De computación	Ninguna
2016	5.26%	10.52%	42.10%	5.27%	13.15%	5.27%	5.27%	5.27%	7.89%
2017	2.77%	5.55%	44.44%	5.55%	5.55%	0%	8.33%	0.00%	27.81%
2018	4.34%	0	43.48%	0	4.34%	8.70%	8.70%	0.00%	30.44%
2019	6.67%	10%	30%	0%	0%	0%	3.33%	3.33%	46.67%

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.



Figura 15. UDA que los estudiantes de la generación 2016 y 2017 cambiarían del plan de estudios.
Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

En la Figura 15 se muestran las opciones que brindaron los alumnos encuestados de la generación 2016 (letras negras) y 2017 (letras azules) respecto a aquellas UDA que consideran deben eliminarse del plan de estudios. Los registros fueron divididos en las generaciones más recientes y las más antiguas por el conocimiento que los estudiantes tienen a partir de su tránsito por el programa, y porque las generaciones más antiguas cursan el Plan 2007 de la Licenciatura, mientras que las de ingreso más reciente cursan el Plan 2018.

Como se observa en la figura, la mayor respuesta en ambas generaciones no se vinculó a ninguna UDA. En el caso de la generación 2016, sobresale la UDA “Integración universitaria”, en esta generación, se observan varias UDA al mismo nivel como, por ejemplo: “Psicología del mexicano”, “Desarrollo comunitario”, “Legislación educativa”, entre otras. En el caso de la generación 2017, además de encontrarse UDA como “Análisis Social de México”, “Cultura y sociedad”, destaca el enunciado: “no cambiaría la materia, cambiaría al docente”, lo que dirige al análisis de las prácticas que pueden estarse realizando entre la comunidad de profesores, para descartar que sea un aspecto de afinidad con el maestro.

En el caso de las generaciones más recientes, la del 2018 (letras negras) y 2019 (letras azules) también es posible observar que la mayor parte de las respuestas se concentró ante la opción “Ninguna”. Sobresale en la generación 2018 la poca cantidad de registros vinculados a la respuesta “No sé”, “Estadística” y

“Materias relacionadas con historia”. En la generación 2019, una gran cantidad de respuestas se agrupó en torno a la opción “No sé” y “No cambiaría la materia cambiaría al docente”. Como es de esperar, estas generaciones muestran una menor variación entre las UDA mencionadas y sobre todo relacionadas con los primeros semestres. No obstante, debe ponerse atención en la reiterada respuesta vinculada al papel docente en la impartición de las Unidades de Aprendizaje.



Figura 16. UDA que los estudiantes de la generación 2018 y 2019 cambiarían del plan de estudios. Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Parte de las preguntas finales de la encuesta se relacionaron con el nivel de satisfacción con la formación recibida en la Licenciatura en Educación, y si continuarían estudiando en alguno de los programas de maestría que se ofrecen en el Departamento en Educación. Como puede observarse en la Tabla 28, en ninguna generación marcaron la opción “Nada satisfecho”: las respuestas empezaron a aparecer ante el puntaje medio de la escala, aunque con muy bajos porcentajes. Es de destacarse que la mayoría de las respuestas se concentraron en aspectos positivos de la escala, siendo el valor más cercano a la opción “Totalmente satisfecho” el que mayor puntaje obtuvo. En términos globales, con excepción de la generación 2017 quien puntuó 80.6 % de respuestas positivas, las otras tres generaciones calificaron, con al menos el 93 % de respuestas, como casi satisfechos con la formación que se recibe en la Licenciatura en Educación. Esto es importante ya que, a pesar de encontrar rutas de acción para mejorar, los estudiantes están altamente satisfechos con aquello que se está realizando en el programa.

Tabla 28. Nivel de satisfacción de los alumnos de las cuatro generaciones con la formación que han recibido en la Licenciatura en Educación.

Generación	Escala				
	1 Nada Satisfecho	2	3	4	5 Totalmente Satisfecho
2016	0	0	4	68	28
2017	0	0	19.4	64.5	16.1
2018	0	0	0	52.6	47.4
2019	0	0	3.7	40.7	55.6
Media	0	0	6.8	56.5	36.7

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

Por último, altamente significativa es la consideración de los estudiantes en relación con los programas educativos de posgrado como posible opción para continuar sus estudios. La Figura 17 muestra que al menos el 83 % de los estudiantes consideran a los programas de posgrado del Departamento en Educación para seguir creciendo académicamente. Este dato es importante porque actualmente los programas han recibido mayor atención de las generaciones egresadas, abriendo la puerta para el rescate de la investigación y especialización como característica de los estudiantes graduados de la Licenciatura en Educación.

Como anticipamos, las respuestas de las y los estudiantes nos permiten afirmar las fortalezas que tiene el Programa y los emblemas que han forjado identidad a lo largo de estas dos primeras décadas: el diferenciarse sustancialmente de las carreras que ofrecen las instituciones formadoras de docentes; el *Practicum*, conformado por las Estancias, las Prácticas y el Servicio Social; el significativo porcentaje de estudiantes que reciben apoyo económico, entre otros. También rescataable es la buena opinión que les merecen la mayoría de las UDA del plan de estudios y la calidad de las y los profesores.

También, como lo vimos en este último apartado, las contestaciones indican las áreas de oportunidad, como la carga crediticia y la naturaleza de las UDA de los primeros semestres; mención aparte corresponde a la revisión de las áreas temáticas, en donde, por ejemplo, sigue sin distinguirse entre UDA selectivas y optativas.

¿Continuarías tus estudios en algún posgrado del DEUG?

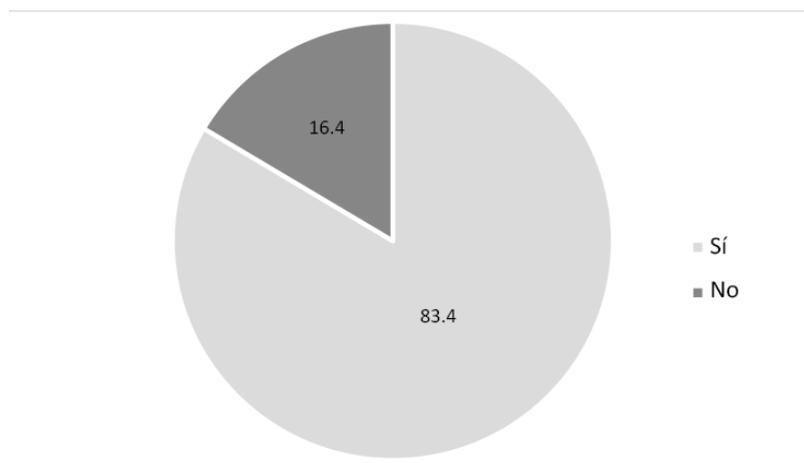


Figura 17. Respuestas ante el cuestionamiento vinculado a continuar estudiando en un posgrado ofrecido por el Departamento de Educación.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos del formulario Encuesta sobre las trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Educación.

El hecho de que una alta mayoría afirma que continuaría estudiando en programas que se ofrecen en el Departamento nos permite formular una idea tentativa de que esta intención en forma de plan de estudios, originado hace poco más de veinte años, ha valido la pena: sus estudiantes comprenden a la educación como su sello formativo y parte de sus proyectos de vida.

VETAS ABIERTAS EN EL ESTUDIO DE LAS TRAYECTORIAS EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

El desarrollo de la investigación “Análisis de trayectorias escolares de estudiantes de la Licenciatura en Educación” nos ha generado una gran cantidad de conocimientos respecto a los veinte años de la Licenciatura en Educación y muchos momentos entrañables, esencialmente humanos, que, indudablemente, han moldeado el transcurso del proyecto.

La pandemia de la COVID-19 nos impuso un cambio en todas las formas de trabajo académico y también en la investigación educativa. Pero no solo modificó la ruta metodológica que nos habíamos trazado, sino, además, implicó una forma distinta de ver *nuestro* programa, estudiantes, colegas profesoras/es y a nosotros mismos, como equipo, integrantes de un Cuerpo Académico, del claustro profesoral de la Licenciatura y como investigadoras e investigador de un objeto de estudio del que, además, somos parte y al que vimos modificarse a lo largo de dos décadas y, de modo acelerado, en estos meses de contingencia sanitaria.

La vida es así. La de las personas, familias, colectivos. La historia suele recuperar periodos de largo aliento (vista desde el concepto de la larga duración de Fernand Braudel), pero que, de vez en vez y no por casualidad, suceden hechos que, irremediablemente, y en un abrir y cerrar de ojos, harán que ese proceso —a veces hasta aletargado— que transcurre con un ritmo acostumbrado, dé un giro de 180 grados, trastocando todo lo sabido y consabido. Las coyunturas históricas acaban con los lapsos largos que estudia la historia de las mentalidades y rompen con la totalidad de estructuras, especialmente, con las que parecían más sólidas.

Nos permitimos hacer este preámbulo porque los episodios que conforman este estudio, desde su concepción como proyecto de investigación y posterior desarrollo y análisis, son un poco de la historia del programa de la Licenciatura y del momento actual. La serie de modificaciones y actualizaciones operadas al plan de estudios son debido a las recomendaciones de los organismos evaluadores, tanto internos como externos; a los requerimientos que el profesorado va recogiendo y los convierte en propuestas de discusión colegiada; a las opiniones y sugerencias de las y los estudiantes que han logrado sumar cambios a componentes tan representativos como las Estancias y a las áreas temáticas. Otro factor de cambio lo ha sido la vida institucional, que va indicando los marcos de acción a seguir en toda la vida académica y, de manera esencial, en los programas educativos.

La transformación de la organización académico-administrativa que se empezó a operar desde el 2007 (con la aprobación de una nueva Ley Orgánica de la Universidad de Guanajuato), que, para decirlo en pocas palabras, se tradujo en que la Licenciatura en Educación no fuera más del Instituto de Investigaciones en Educación, sino de un ente nuevo: la División de Ciencias Sociales y Humanidades del Campus Guanajuato; después, el programa se adecuó al Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato (2011 y 2016) y, finalmente, a la normatividad (2019), que, entre otros cambios de fondo, regula la concepción y realización del Servicio Social (ahora Componente 1 y Componente 2); suprime la titulación por el concepto de “obtención del título de”, y presupone la tarea de concebir, en el plan de estudios, la investigación como camino para la elaboración de un documento recepcional (particularmente, una tesis), una tarea que consideramos esencial para el desarrollo de habilidades necesarias para el presente y altamente recomendadas para el futuro de las y los egresados.

El ritmo de estas transformaciones, si bien en algún momento han sido más que consecutivas, simultáneas, provenía de procesos previsibles, hasta cierto punto. Y, como todo en un terreno conocido, contábamos con las herramientas, asimismo, conocidas. Los resultados indican que estos cambios han sido aceptados y acertados aunque, de pronto, causen confusiones en todas las personas que intervenimos en ellos. Ha sido cuestión de tiempo conocer, aplicar nuevas nomenclaturas y enfoques y continuar. Pero la pandemia no nos da tiempo de acomodar las piezas, porque justo es lo que menos da: tiempo. De modo que estos meses los hemos vivido en otra frecuencia de investigación, académica y docente. Este sello se notará en algunas de las reflexiones que es án en los resultados.

Recordando que las trayectorias constituyen un proceso y no un episodio, es fácil reconocer que los resultados muestran una fotografía del momento. Es así más en la descripción del estudio de las cuatro cohortes, sin embargo, dado el alto índice de estudiantes que contestaron el formulario (102 de 120), podemos inferir que esa fotografía revela datos compartidos y válidos en el margen de confiabilidad de los resultados. Como rasgos positivos destaca el índice global de satisfacción de las y los encuestados, que en tres de las cohortes está por arriba del 93 % (la generación 2017 otorga un 80.6 %), que, desde otra lectura, resulta de que las y los estudiantes califican como excelente o muy bien rasgos como: el logro del perfil de egreso; la preparación y dedicación de las y los profesores; la vinculación con el campo de trabajo a través de las Estancias, Prácticas y Servicio Social; el respaldo económico de los padres y madres; el apoyo institucional que han recibido en forma de becas para la realización de la carrera y participación en

eventos académicos (también para las Estancias, vale comentarlo); la formación integral que identifican en el logro de componentes extracurriculares del ámbito académico y valoral-actitudinal.

Asimismo, son aspectos bien calificados la estructura del plan de estudios en general, el eje de profundización concretada en las áreas temáticas, en donde sobresale la de Orientación Educativa, seguida de la opción de Diseño curricular y educación no convencional. Parece ser que la Orientación educativa tiene una relación directa con quienes no ubicaban ser licenciados en educación como primera preferencia en la universidad, pero sí se inclinaban por la psicología.

Los resultados también dan pistas para continuar en ciertas vetas, por ejemplo, indagar en aquellas Unidades de Aprendizaje (UDA), que, desde la percepción de las y los estudiantes encuestados, no les aportan conocimientos relevantes. Tendríamos que seguir las huellas de cómo o por qué, a medida que transcurren los semestres, va cambiando la predilección por ciertas áreas temáticas. En torno a este último punto, y de manera primordial, se impone averiguar el concepto que las y los estudiantes reciben del profesorado en torno a la insistencia de que la Licenciatura no se dirige a formar para la docencia. Sin negar que esto es un principio más que certero, valdría la pena conocer si no se cae en el extremo, al grado de saturar con esta idea a las y los estudiantes, más, cuando es sabido, una buena parte de egresados se vincula con la docencia en el terreno profesional.

También es importante estudiar sobre las UDA con un exagerado contenido teórico/filosófico. Si son necesarias, procurar que las y los docentes tengan las herramientas didácticas que hagan de estas lo más comprensible y digerible para un estudiantado que proviene de un Nivel Medio Superior desprovisto de esas herramientas de análisis y, tal vez, de una exigencia horaria más relajada.

La carga crediticia de los primeros dos semestres puede resumir estas impresiones de las y los estudiantes: muchas horas en el aula, una prevalencia de contenidos teóricos, la sobrada exigencia de algunos/as profesores para el cumplimiento de las actividades y tareas –además de los reiterados señalamientos que hacen respecto al enfoque de la Licenciatura, de que no es para formar docentes–, configuran un posible panorama difícil de superar para una buena cantidad de jóvenes que abandonan la carrera en el primer año.

La inclusión del inglés como UDA, aun con la buena intención de apoyar al estudiantado a cumplir con un requisito para titularse, es otro escollo en las trayectorias de las y los estudiantes: en su opinión, es la que ocupa el último lugar en cuanto a lo que aporta en la Licenciatura. Definitivamente, es una coyun-

tura que requiere de otro tipo de indagación para delinear posibles explicaciones que incluyan la presencia y el funcionamiento permanente del Centro de Autoacceso para el Aprendizaje de Idiomas (CAADI), a disposición de toda la comunidad estudiantil.

Además del inglés –que se ofrece para todas y todos– no son pocos las y los alumnos que acuden a aprender otro idioma a las instalaciones de la Universidad, colindantes con el Edificio Central, la zona que es el corazón de la vida estudiantil. En esos espacios conocen y conviven con compañeras/os que cursan otras carreras, que provienen de otros lugares y países, que están aprendiendo temas muy diferentes. Esa parte de la cultura estudiantil por excelencia, por supuesto, la extrañan y reclaman en la sede Yerbabuena, ubicada, como ya anticipamos, lejos del Centro de la ciudad.

Reconocemos la deuda que tenemos de procurar que la lejanía geográfica no signifique aislamiento ni falta de atención; que los trámites les sean resueltos en tiempo y forma, sin pasar por el trabuco administrativo de ir a las oficinas centrales por una respuesta, que, en no pocas ocasiones, les han pospuesto sin previo aviso. De modo semejante, las instalaciones en donde se desarrolla el programa bien pueden pensarse como sede de reuniones culturales, artísticas y académicas que convoquen a estudiantes de toda la Universidad, de modo tal que, allá mismo, concurren sus pares y establezcan esas redes más amplias y diversas que tanto echan de menos, solo porque saben que están lejos y se sienten solas/os.

No obstante, más de ocho de cada 10 estudiantes afirman que entre sus opciones para continuar un posgrado está hacerlo en los programas académicos que alberga el Departamento, lo cual es positivo en dos sentidos, por lo menos: por una parte es un reconocimiento de la calidad del claustro de profesores y, por el otro, que, a pesar de su ubicación geográfica, vale la pena continuar en un espacio que también es tranquilo y cálido, en donde han establecido relaciones de amistad y cariño, algunas de ellas, seguro, para toda la vida.

Estas últimas reflexiones nos impelen a continuar con el estudio de las trayectorias, no tanto para dar respuestas a las tendencias de evaluación de los programas educativos, sino para seguir conociendo y, con ello, mejorando, la Licenciatura en Educación. Los resultados de este primer acercamiento sugieren vetas que continuaremos explorando.

REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación. (2017). *Estudio de trayectorias educacionales en enseñanza media*. Chile: Autor. Recuperado el 26 de febrero de 2020, de http://archivos.agenciaeducacion.cl/trayectorias_educacionales.pdf
- Ahumada García, F. N. y Obregón Nieto, C. I. (2017). Seguimiento a egresados: un estudio diagnóstico en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí. Memoria del XV Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: COMIE/UASLP.
- Alarcón Montiel, E. (2006). Reseña de “Las trayectorias educativas en las universidades tecnológicas. Un acercamiento al modelo educativo desde las prácticas escolares de los jóvenes universitarios.” De Garay, A. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, núm. 3, julio-diciembre, 2006, 99. 1-9.
- ANUIES -Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2007). *Retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior*. México: Autor.
- Bartolucci Incico, J. E., De Garay Sánchez, A. Guzmán López, C. y González Lizárraga, M. G. (2017). *Ingreso, Trayectoria escolar y egreso de la educación superior en México*. Congreso Nacional de Investigación Educativa. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/simposios/0559.pdf>
- Chain Revuelta, R. y Ramírez Muro, C. (1997). *Trayectoria escolar: la eficiencia terminal en la Universidad Veracruzana*. Publicaciones de la ANUIES. http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista102_S2A2ES.pdf
- Diario Oficial – DOF (Lunes 9 de junio de 1980). *Decreto por el cual se adiciona con una fracción VIII el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y cambia el número de la última fracción del mismo artículo*. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_092_09jun80_ima.pdf
- García Ancira, C., Castillo Elizondo, J. A. e Salinas Reyna, I. M. (2017). El seguimiento a egresados como orientación profesional para estudiantes y aspirantes a las carreras de ingeniería. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(3), 63-73. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142017000300006&lng=es&tlng=es

- García Robelo, O. y Barrón Tirado, C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Revista Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, núm. 131, 2011, pp. 94-113.
- Guzmán Silva, S., Febles Álvarez-Icaza, M., Corredera Marmolejo, A., Flores Machado, P., Tuyub España, A. y Rodríguez Reynaga, P. A. (2008). Estudio de seguimiento de egresados: recomendaciones para su desarrollo. *Innovación Educativa*, Vol. 8, núm. 42, enero-marzo, 2008, pp. 19-31.
- Ortega Guerrero, J. C. (2015). “Surgimiento de la propuesta del estudio de las Trayectorias Escolares en la Universidad Veracruzana”. *Trayectorias escolares en educación superior. Propuesta metodológica y experiencias en México*. Pp. 23-42. México: Universidad Veracruzana/Instituto de Investigaciones en Educación. <https://www.uv.mx/bdie/files/2016/01/Libro-Trayectorias-escolares-educacion-superior.pdf>
- Ortega Guerrero, J. C., López González, R. y Alarcón Montiel, E. (coord.). (2015). *Trayectorias escolares en educación superior. Propuesta metodológica y experiencias en México*. México: Universidad Veracruzana/Instituto de Investigaciones en Educación. <https://www.uv.mx/bdie/files/2016/01/Libro-Trayectorias-escolares-educacion-superior.pdf>
- Pérez Alcántara, B. D. (2017). Análisis de trayectorias escolares de estudiantes de la licenciatura en geografía de la UAEMEX. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Vol. 7, núm. 14 Enero – Junio 2017. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v7n14/2007-7467-ride-7-14-00345.pdf>
- Pérez Alcántara, B. D., Reyes Torres, C. y Carreto Bernal, F. (2017). Indicadores Tipo de trayectorias escolares de estudiantes que ingresan en segunda opción a la Licenciatura en Geografía en la UAMex. *Revista Iberoamericana para la investigación y el Desarrollo Educativo*. Vol. 7, núm. 14, Enero-junio 2017. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v7n14/2007-7467-ride-7-14-00345.pdf>
- Ramírez Domínguez, M., Reséndiz Ortega, M. y Reséndiz Ortega, M. E (2017). Metodología de seguimiento de egresados para fortalecer la vinculación de la Universidad con la sociedad. *Revista Global de Negocios*, Vol. 5, núm. 3, 2017, pp. 99-111. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2914540
- Red GRADUA2 / Asociación Columbus (2006). *Manual de instrumentos y recomendaciones sobre el seguimiento de egresados*. México: ITESM/Noriega Editores.

- Sánchez Domínguez, J. P. (2017). Elaboración de un programa de Seguimiento de Egresados para Licenciatura. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*. Vol. 6, núm. 11, Enero – Junio 2017. https://www.uv.mx/veracruz/odontologia/files/2018/02/3.7.5.5-P_OGRAMA-EGRESADOS-ACT.pdf
- Universidad Autónoma de Chihuahua / Dirección de Extensión y Difusión Cultural. *Estudio de Seguimiento de Egresados. DES Economía Internacional 2006-2010*. Recuperado en 25 de febrero de 2020, de http://diex.uach.mx/seguimiento_de_egresados/Estudio%20de%20seguimiento%20de%20egresados%20DES%20Econom%20C3%ADa%20Internacional%2006-10%20consulta.pdf
- Universidad Autónoma Metropolitana (2008). *Estudio de Seguimiento de Egresados 1998 y 2003*. Recuperado en 18 de febrero de 2020, de https://www.uam.mx/egresados/Est9803/est_9803.pdf
- Universidad de Guanajuato (1998). *Compendio Normativo de la Universidad de Guanajuato*. México: Autor.
- _____ (1999). *El Proceso de Autonomía en la Universidad de Guanajuato*. México: Autor.
- _____ (2008). *Normatividad Vigente de la Universidad de Guanajuato 2008*. México: Autor.
- _____ (2016). *Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato*. México: Autor.
- _____ (2019). *Reglamento Académico de la Universidad de Guanajuato*. México: Autor.
- Universidad de Guanajuato / División de Ciencias Sociales y Humanidades / Departamento de Educación (2018). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación. Adecuación curricular al Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato*. México: Autor.
- Universidad de Guanajuato / Instituto de Investigaciones en Educación (1999). *Plan de estudios de la Licenciatura en Educación*. México: Autor.
- _____ (2007). *Plan de estudios de la Licenciatura en Educación*. México: Autor.
- Universidad Veracruzana / Facultad de Nutrición Xalapa / Maestría en Seguridad Alimentaria y Nutricional (2015). *Informe de seguimiento de egresados*. México: Autor.
- Ponce de León, T. M. (2003). *Guía para el seguimiento de trayectorias escolares*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo/Dirección General de

Planeación. Recuperado de http://intranet.uaeh.edu.mx/DGP/pdf/2_guia_trayectoria.pdf en 15 de mayo de 2020.

Veloz García, J. L., Martínez Herrera, P. y Gómez Romero, J. I. (s/a). *Trayectorias escolares universitarias. Un estudio en la Facultad de Contaduría y Administración de la UJED*. Recuperado e 15 de mayo de 2020 de http://acacia.org.mx/busqueda/pdf/TRAYECTORIAS_ESCOLARES_UNIVERSITARIAS.pdf

Vázquez, Lil (s/a). *Los estudios de seguimiento de trayectorias escolares como estrategia de prevención del abandono de los estudios superiores*. Recuperado el 15 de mayo de 2020 de http://clabes-alfaguia.org/clabes-2013/ponencias/LT_3/ponencia_completa_103.pdf.

SEP/ANUIES, Coordinación General para la Planeación de la Educación Superior (s/a). *Trayectoria escolar en la educación superior*. Recuperado el 15 de mayo de 2020 de [https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rodriguez/Rodriguez1989_MetodologiaAnalisisDemografic .pdf](https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rodriguez/Rodriguez1989_MetodologiaAnalisisDemografic.pdf)

Zandomeni, N. y Canale de Decoud, S. (2010). *Las trayectorias académicas como objeto de investigación en las instituciones de educación superior*. Recuperado el 15 de mayo de 2020 de <https://www.google.com/search?q=investigaciones+de+las+trayectorias+escolares&sa=X&ved=2ahUKEwibrubKpbpAhUMIKwKHckeASsQ1QIoA3oECAs-QBA&biw=1366&bih=608>

ÍNDICE DE FIGURAS

- 38 Figura 1. Cantidad y razón entre alumnas y alumnos que ingresaron a la Licenciatura en Educación desde 1999 a 2006 en los periodos de selección.
- 42 Figura 2. Cantidad de alumnos de nuevo ingreso por municipio en el Estado de Guanajuato de 1999 a 2019.
- 43 Figura 3. Cantidad de alumnos de nuevo ingreso a la Licenciatura en Educación por entidad federativa de los años 1999 a 2019.
- 46 Figura 4. Nacionalidades de los alumnos que han tomado cursos en la Licenciatura en Educación.
- 58 Figura 5. Porcentaje de alumnos que tienen bajo su cuidado a algún niño, adolescente, adulto, persona de la tercera edad o en situación de vulnerabilidad.
- 67 Figura 6. Respuestas ante el cuestionamiento vinculado a la Licenciatura en Educación como primera opción.
- 68 Figura 7. Programas que eran prioridad antes de la licenciatura.
- 68 Figura 8. Horas diarias dedicadas al programa de licenciatura por generación.
- 72 Figura 9. Respuestas al cuestionamiento vinculado a la obtención de algún tipo de beca.
- 74 Figura 10. Estudiantes que han pensado o no en cambiar de carrera.
- 74 Figura 11. Razones por las que pensarían cambiar de carrera.
- 76 Figura 12. Semestres en los cuales los estudiantes pensaron cambiar de carrera.
- 83 Figura 13. Porcentaje de realización de Estancias en estados del territorio nacional diferentes a Guanajuato.
- 84 Figura 14. Realización de Estancias en otro estado en las generaciones 2016 al 2019.
- 93 Figura 15. UDA que los estudiantes de la generación 2016 y 2017 cambiarían del plan de estudios.
- 94 Figura 16. UDA que los estudiantes de la generación 2018 y 2019 cambiarían del plan de estudios.
- 96 Figura 17. Respuestas ante el cuestionamiento vinculado a continuar estudiando en un posgrado ofrecido por el Departamento de Educación.

ÍNDICE DE TABLAS

- 40 Tabla 1. Aspirantes y alumnos aceptados al programa de Licenciatura en Educación en los periodos de selección desde el 2007 al 2019.
- 45 Tabla 2. Institución del Nivel Medio Superior de la que egresaron los alumnos inscritos a la Licenciatura en Educación del año 1999 al 2019.
- 49 Tabla 3. Proporción de cursos dados de alta que se han o no aprobado de los años 1999 al 2019.
- 50 Tabla 4. Unidades de Aprendizaje con menor y mayor índice de aprobación durante los primeros 20 años de la Licenciatura en Educación.
- 52 Tabla 5. Cantidad de alumnos que se han titulado por las diversas modalidades del 2010 al 2019.
- 54 Tabla 6. Estado civil o de convivencia y horas dedicadas a labores del hogar en función del sexo y generación.

- 55 Tabla 7. Nivel de escolaridad de padres y hermanos de los alumnos encuestados.
- 57 Tabla 8. Porcentaje de actividades principales de madres, padres y parejas de las cuatro generaciones de alumnos.
- 60 Tabla 9. Tipo de bachillerato de procedencia y promedio por generación.
- 61 Tabla 10. Número de años transcurridos desde que se egresó de la preparatoria y se ingresó a la Licenciatura en Educación.
- 62 Tabla 11. Respuestas vinculadas a la decisión de estudiar el nivel superior.
- 63 Tabla 12. Respuestas vinculadas a situaciones laborales y de maternidad antes de ingresar a la Licenciatura en Educación.
- 65 Tabla 13. Medios por los que las y los estudiantes se enteraron de la Licenciatura en Educación.
- 65 Tabla 14. Conocimiento de los alumnos de las características del programa de Licenciatura en Educación antes de su ingreso.
- 70 Tabla 15. Financiamiento que han recibido los estudiantes de 4 generaciones.
- 72 Tabla 16. Participación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación en eventos académicos.
- 78 Tabla 17. Preferencia de alumnos de 2do, 4to, 6to y 8avo semestres ante las diferentes áreas de profundización ofertadas por la Licenciatura en Educación.
- 79 Tabla 18. Consideraciones de los estudiantes respecto a lo que ha favorecido su desempeño y aquello que debería modificarse del área cursada.
- 80 Tabla 19. Valoración de los estudiantes respecto a diferentes dimensiones del trabajo de los profesores.
- 80 Tabla 20. Actividades de formación integral realizadas y requeridas por los estudiantes encuestados.
- 82 Tabla 21. Lapso considerado por los estudiantes para poder titularse después de egresar de la Licenciatura.
- 86 Tabla 22. Consideración de los estudiantes respecto a la influencia de las Estancias en su formación.
- 87 Tabla 23. Consideración de los estudiantes respecto a la influencia de las Prácticas Profesionales en la posibilidad de obtener un trabajo.
- 88 Tabla 24. Consideración de los estudiantes respecto a la influencia del Servicio Social en la posibilidad de obtener empleo.
- 90 Tabla 25. Contribuciones de la Licenciatura en Educación al logro de aspectos académico-disciplinarios.
- 91 Tabla 26. Contribuciones de la Licenciatura en Educación al logro de aspectos actitudinales y valorales.
- 92 Tabla 27. UDA que agregarían al Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación.
- 95 Tabla 28. Nivel de satisfacción de los alumnos de las cuatro generaciones con la formación que han recibido en la Licenciatura en Educación.

Origen, travesías y destino. Estudio de trayectorias académicas de la Licenciatura en Educación se terminó de editar en abril de 2021, en la División de Ciencias Sociales y Humanidades, Campus Guanajuato, México.

Para su composición se utilizaron las tipografías Athelas y Adobe Garamond Pro.

