

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA APLICADA



Relación del capital cultural, social, económico y simbólico en el desempeño escolar de los estudiantes de una universidad tecnológica de Ciudad Juárez

Relationship of cultural, social, economic, and symbolic capital in the academic performance of students at a technological university in Ciudad Juarez

Tesis para obtener el grado de
Maestro en Investigación Educativa Aplicada

Alan Gabriel Reyes Cruz

Becado por el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología

Director de Tesis

Dr. Héctor Francisco Ponce Renova



Ciencia y Tecnología
Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación

PRONACES: EDUCACIÓN.

Ciudad Juárez, Chihuahua, México, septiembre del 2025.

Resumen

La presente investigación analiza la relación entre los niveles de capital (social, económico, cultural y simbólico) y el desempeño escolar de los estudiantes de una universidad tecnológica en Ciudad Juárez. Basado en el marco teórico de Pierre Bourdieu, se exploró cómo estos capitales pueden influir en el desempeño académico, contribuyendo así a la comprensión de las desigualdades educativas en el nivel superior. Para ello, se diseñó y probó un instrumento de medición con ciertas propiedades psicométricas adecuadas, aplicándose posteriormente a una muestra de 485 estudiantes universitarios. El análisis de los datos incluyó técnicas estadísticas como *ANOVA de una vía*, *ANCOVA de tres vías* y *regresión lineal múltiple*, con el propósito de identificar relaciones significativas entre las variables estudiadas. Entre los hallazgos se encontró que, si bien los niveles de capital influyen en diversos aspectos de la vida estudiantil, su impacto en el desempeño académico no es determinante por sí solo. Además, se identificaron casos en los que estudiantes con bajos niveles de capital lograron desempeños académicos sobresalientes, lo que sugiere que el éxito educativo no depende exclusivamente de los recursos culturales, sociales o económicos. Estos resultados subrayan la importancia de replantear políticas educativas que fomenten la equidad en la educación superior, considerando la diversidad de capitales que poseen los estudiantes. Se recomienda que futuras investigaciones amplíen la muestra a otras instituciones y realicen análisis factoriales confirmatorios para fortalecer la validez del instrumento desarrollado.

Palabras clave

Capitales según Pierre Bourdieu; Desempeño escolar; Educación superior; Implicación escolar; Desigualdades educativas; Ciudad Juárez.

Abstract

This research examines the relationship between levels of capital (social, economic, cultural, and symbolic) and the academic performance of students at a technological university in Ciudad Juárez. Based on Pierre Bourdieu's theoretical framework, the study explores how these forms of capital can influence academic engagement and outcomes, thereby contributing to the understanding of educational inequalities at the higher education level. To achieve this, a measurement instrument with appropriate psychometric properties was designed and validated and subsequently applied to a sample of 485 university students. Data analysis included statistical techniques such as one-way ANOVA, three-way ANCOVA, and multiple linear regression, aiming to identify significant relationships among the variables studied. The findings revealed that while capital levels influence various aspects of student life, their impact on academic performance is not decisive on their own. Furthermore, cases were identified in which students with low levels of capital achieved outstanding academic performance, suggesting that educational success does not exclusively depend on cultural, social, or economic resources. These results underscore the importance of redefining educational policies to promote equity in higher education, considering the diversity of capital possessed by students. Future research is recommended to extend the sample to other institutions and conduct confirmatory factor analyses to strengthen the validity of the developed instrument.

Keywords

Capitals according to Pierre Bourdieu; School performance; Higher education; School involvement; Educational inequalities; Ciudad Juarez.

Agradecimientos

En la presente investigación, se contempló a profundidad la vertiente educativa, dado que el Programa Nacional Estratégico (PRONACES) a partir de la cual se realizó esta investigación es *Educación*. Para el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), este Programa Nacional Estratégico “coadyuva a identificar, conocer y generar alternativas para solucionar los problemas educativos en México y contribuir a garantizar una educación de excelencia para las y los mexicanos, tal como lo estipula el Artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos” (Conahcyt, s. f.).

Resumen	2
Abstract.....	2
Palabras clave	¡Error! Marcador no definido.
Agradecimientos.....	4
Capítulo I. Introducción.....	7
1.1. El Objeto de Investigación	8
1.2. Planteamiento del Problema	9
1.3. Justificación	11
1.3.1. Relevancia y aplicabilidad de los resultados	14
1.4. Estado del arte	16
1.4.1. Los capitales de Bourdieu y su relación con el desempeño escolar	16
1.4.2. Análisis metodológico en investigaciones previas	18
1.5. Objetivo	22
1.5.1. Objetivos específicos.....	22
1.6. Pregunta dual de Investigación General	23
1.6.1. Preguntas específicas	23
1.7. Hipótesis	23
1.7.1. Variables definidas conceptualmente:	24
1.7.2. Variables definidas operacionalmente:.....	25
1.7.3. Otras variables posibles:	25
Capítulo II. Marco teórico	26
2.1. Teoría de los capitales de Bourdieu.....	27
2.2. El desempeño escolar	34
2.3. La relación entre nivel educativo y campo laboral. La educación para la vida	38
2.3.1. Vacío en la literatura	¡Error! Marcador no definido.
Capítulo III. Método	41

3.1. Paradigma de investigación	41
3.2. Enfoque de investigación.....	42
3.3. Método de investigación.....	43
3.4. Técnicas e instrumentos de investigación	44
3.5. Población estadística	45
3.6. Propiedades Psicométricas	46
3.6.1. Validación por Juicio de Expertos.....	47
3.6.2. Análisis Exploratorio de Factores y Alfa de Cronbach	47
3.6.3. Análisis estadístico	55
3.7. Resumen del procedimiento	57
3.8. Consideraciones Éticas:.....	58
Capítulo IV. Resultados.....	59
4.1. Información sociodemográfica	59
4.2. Relación entre los niveles de capitales y la implicación escolar	60
4.3. Casos excepcionales	65
Capítulo V. Discusión	67
5.1. Efecto de Capitales en el Aprendizaje.....	67
5.2. Factores posibles de incidencia	69
5.3. Política educativa en México.....	70
5.4. Experiencia del investigador	73
5.5. Recomendaciones para la investigación futura	73
5.6. Limitaciones del estudio.....	74
Capítulo VI. Conclusiones.....	76
Anexos.....	77
Cronograma	78
Recursos	80
Referencias	82

Capítulo I. Introducción

Uno podría percibir a la educación superior como el lugar donde todos los alumnos tienen igualdad de oportunidades de éxito, pero no se considera que probablemente algunos estudiantes ya han adquirido ciertas ventajas en sus hogares. Estas podrían ser explicadas por la *Teoría de los Capitales* del Sociólogo Frances Pierre Bourdieu. Con su teoría, explicó cómo los diferentes tipos de capital¹ moldean la posición social y oportunidades de un individuo. Hablando del mecanismo de esta teoría, los capitales interactúan entre sí y dentro de esferas sociales en donde los individuos compiten por poder y posiblemente terminan reforzando las desigualdades existentes. A través de lo que Bourdieu llama *habitus*², los individuos navegan en estas esferas sociales donde reproducen o retan las estructuras de esta con base en sus capitales acumulados. Un ejemplo de los capitales acumulados es que el heredero de una corona prefería mantener el estatus quo mientras el hijo de un obrero prefería cambiarlo para favorecerse.

En el presente capítulo se reúnen aspectos esenciales de áreas importantes en la vida de estudiantes universitarios y su desempeño escolar, señalando la importancia y justificación de elegir tal tema, pues parece apropiado crear un nexo entre los capitales según Pierre Bourdieu y el desempeño académico de estudiantes universitarios. Asimismo, se plantearon algunas preguntas y objetivos que fungen como delimitadores de las variables que tienen relación con la condición humana de las personas, dando por hecho que es esencial su análisis para alcanzar conclusiones acertadas. La pregunta principal de investigación es: ¿Qué tanto afectan los capitales y otras variables al desempeño académico? El complemento de esta

¹ *Económico* (dinero y bienes), *cultural* (conocimientos y habilidades) y *Sociales* (redes y conexiones) son explicados con detalles más adelante.

² Se refiere a los hábitos, habilidades y formas de pensar profundamente arraigados en los individuos quienes los han desarrollado a través de sus experiencias de vida y antecedentes sociales. Da forma a cómo las personas perciben el mundo, se comportan e interactúan con los demás y a menudo sin ser del todo conscientes de ello. El *habitus* está estructurado por condiciones sociales (por ejemplo, clase, educación, familia) y ayuda a reproducir esas estructuras sociales guiando las acciones de las personas de manera predecible.

pregunta para poder argumentar que se está midiendo lo que se desea medir es: ¿Cuáles son las propiedades psicométricas?

1.1. El Objeto de Investigación

El objeto de esta investigación es examinar la relación entre el nivel de capitales y el desempeño escolar en estudiantes de una universidad tecnológica en Ciudad Juárez. Se busca comprender cómo el nivel de los capitales mencionados en la Teoría de Pierre Bourdieu puede incidir en el desempeño académico. En otras palabras, este estudio busca observar hasta donde los capitales afectan el desempeño escolar, por ejemplo, evaluar el peso de posibles factores culturales, económicos, sociales y simbólicos que puedan estar asociados.

Tal institución está ubicada en el norponiente de Ciudad Juárez y ofrece una amplia variedad de programas. Es un organismo público descentralizado del Gobierno del Estado de Chihuahua. Busca educar a su alumnado contemplando la dimensión tecnológica para atender al sector productivo (Universidad Tecnológica de Ciudad Juárez, 2024). Por lo tanto, es una posibilidad para egresados la búsqueda de una inserción al sector que tiene las características antes mencionadas, tecnología y área de producción (Polanco, 2005). La opción más coherente puede ser el sector maquilador de la ciudad, aunque desde luego, no es la única posible. Se midió el nivel de los capitales (Cultural, Social, Económico y Simbólico, según Bourdieu) del alumnado y su relación con el desempeño académico. Se trata de identificar aquello que caracteriza a los estudiantes con calificaciones más altas para poder realizar mejoras a las condiciones actuales, no solo de desempeño académico, visto reflejado en las calificaciones, pero también en cierta medida, en la implicación escolar (Ochoa y Alvarenga, 2021).

Al analizar cómo estos capitales operan de forma diferenciada, se identifican y comprenden mejor las brechas o desigualdades que existen entre los alumnos, por ejemplo, aquellas de tipo socioeconómico o cultural (Martínez-Novillo, 2022). Esta comprensión profunda de la relación entre capitales y desempeño académico podría permitir comprender

qué conlleva el *éxito académico*³ altos, logrando determinar si las políticas educativas son un factor determinante.

1.2. Planteamiento del Problema

La educación superior puede ser un componente esencial en el desarrollo personal y profesional de los individuos, y su impacto puede trascender el ámbito académico, afectando diferentes aspectos de la vida estudiantil. No obstante, es necesario considerar algunas particularidades de este nivel educativo, como su carácter voluntario, el capital simbólico asociado⁴ como preparación para enfrentar los desafíos del entorno laboral. Dentro de este contexto, los capitales según Pierre Bourdieu emergen como factores que podrían moldear las experiencias educativas de los estudiantes y sus trayectorias académicas. La comprensión de cómo los capitales establecidos en la teoría de Pierre Bourdieu interaccionan y afectan tanto el desempeño académico como la implicación escolar de los estudiantes de educación superior es fundamental para el diseño de políticas y prácticas educativas inclusivas y equitativas. Resulta preocupante no tener claridad sobre en qué medida el nivel de capitales incide en el desempeño académico de los alumnos, especialmente considerando dos aspectos clave: primero, porque las calificaciones continúan siendo utilizadas como un criterio determinante que afecta profundamente la motivación estudiantil, en ocasiones sin considerar los contextos desiguales de origen; y segundo, porque la falta de comprensión sobre estos impactos limita la posibilidad de diseñar políticas educativas más equitativas y pertinentes.

El acceso a una educación superior de calidad en México sigue siendo un privilegio para pocos. Pese a los múltiples esfuerzos por una cobertura absoluta, las barreras económicas, la falta de apoyo familiar y social, y las desigualdades en la calidad de la educación básica son solo algunos de los obstáculos que enfrentan los estudiantes de entornos desfavorecidos (Ordorika y Rodríguez, 2012). Es necesario ahondar en los distintos capitales, no solo en el económico como suele suceder (Hernández y González, 2011). Ahora bien, si se tiene en mente que una institución universitaria llega a ser muy diversa debido a las

³ El éxito académico puede visualizarse a través de la implicación escolar y el desempeño académico de los estudiantes, se ahondará más adelante sobre estos conceptos.

⁴ Los recursos no materiales que el estudiante puede poseer, por ejemplo, reconocimiento, influencia social o prestigio.

diferentes clases sociales, generaciones, orientaciones sexuales o religiosas, entre otras características, el fenómeno se vuelve aún más complejo. Siguiendo con el hilo de pensamiento anterior, incluso en un mismo programa, los estudiantes inscritos no tienen las mismas oportunidades (Arancibia et al., 2015). Estas disparidades generarían brechas en el desempeño académico, limitan las posibilidades de desarrollo profesional y, en última instancia, perpetuarían las desigualdades sociales, pero, se busca conocer si estas repercusiones van más allá de uno solo de los capitales, por ejemplo, el cultural en cualquiera de sus tres formas: *objetivado*, *incorporado* e *institucionalizado* (Bourdieu, 1984). A pesar de la importancia de estos aspectos, se observó una falta de investigaciones que analicen de manera integral la relación entre los distintos tipos de capital y la implicación escolar en universidades tecnológicas de Ciudad Juárez. La ausencia de este tipo de investigaciones puede restar a la comprensión de las implicaciones del capital en quienes buscan formarse como profesionistas.

Esta ciudad fronteriza y multicultural contrasta la emergente oferta educativa en constante crecimiento de carreras de tecnología con la realidad socioeconómica compleja, marcada por la pobreza, la migración y la violencia (Pérez y González, 2013). En Ciudad Juárez, existen varias instituciones universitarias tanto públicas como privadas, como la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ), el Instituto Tecnológico de Ciudad Juárez (ITCJ), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la Universidad Tecnológica de Ciudad Juárez (UTCJ) y el Tecnológico de Monterrey (ITESM – Campus Ciudad Juárez), que ofrecen una amplia gama de programas educativos en diversas áreas. Por lo tanto, surge la necesidad de investigar en profundidad la relación entre los capitales económico, social, cultural y simbólico de los estudiantes de educación superior y su desempeño académico.

La presente investigación tiene como iniciativa crucial para teorizar en el marco de Bourdieu sobre las posibles causas de las desigualdades en el acceso y los resultados educativos, así como la motivación de los estudiantes, que puede derivar, en un caso extremo, en deserción. Siendo así, al analizar cómo estos capitales influyen en el desempeño académico, se puede contribuir al diseño de políticas públicas más efectivas, estrategias pedagógicas innovadoras y programas de apoyo que promuevan la equidad educativa y el desarrollo integral de los estudiantes, siempre considerando la diversidad existente en términos de capitales. En última instancia, la educación superior resulta un pilar esencial para

el desarrollo integral de los individuos, afectando tanto sus vidas personales como profesionales (Irigoyen et al., 2011). Los capitales, según la definición de Pierre Bourdieu, desempeñan un papel determinante en la configuración de las experiencias educativas y el rendimiento académico de los estudiantes a lo largo del proceso de la obtención de un título, es decir, antes, durante y después de la titulación. Es, por lo tanto, imprescindible conocer tanto como se pueda sobre este respecto.

1.3. Justificación

Es relevante estudiar un fenómeno como el desempeño académico⁵ y la implicación escolar⁶ en relación con el nivel de capitales de los estudiantes universitarios por el supuesto de que el nivel de capitales es posible que tenga una influencia significativa en el desempeño académico de los estudiantes, pero tiene una consideración adicional en la educación superior, que se profundiza más adelante. Al respecto, de Vincezi y Tedesco (2009) consideraron que, “la intervención educativa, se relaciona con el fortalecimiento de aquellos factores que mejoren la calidad de vida” (p. 1). Comprender cómo el desempeño académico se relaciona con los niveles de capital es esencial para conocer la experiencia de los estudiantes universitarios y, posteriormente, en su desempeño escolar, que incluye, además la implicación escolar.

Para casi cualquier nación, el acceso a una educación de alta calidad y la promoción de una vida más saludable se consideran pilares fundamentales (Acevedo et al., 2007). Durante la formulación por parte de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) de objetivos generales para mejorar la calidad de vida, México tuvo un papel activo, especialmente al considerar la pobreza como un fenómeno multidimensional (Hernández y Rivera, 2020). Con esto es posible aseverar que el gobierno federal, específicamente la Secretaría de Educación Pública (SEP), tiene consideración plena sobre las líneas que impactan directamente en la condición humana; e.g., la tasa de escolarización en educación básica aumentó del 95.6% en 2010 al 97.3% en 2020 (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2017).

⁵ Resultados medibles del estudiante tales como notas o calificaciones.

⁶ Grado de involucramiento de un estudiante en sus actividades académicas, dentro y fuera del aula.

La investigación propuesta puede desempeñar un papel importante en la evaluación del avance hacia estos objetivos y en la identificación de áreas que requieren mejoras. Un trabajo como el antes mencionado puede acarrear beneficios para distintos grupos: e.g., para los estudiantes universitarios que se cuestionan la trascendencia de comenzar la educación superior o de continuarla, a pesar de las dificultades que pueda significar. Ayuda, como herramienta de prevención primaria, ante las dudas que puedan surgir al no ver beneficios inmediatos en los estudiantes (o aspirantes) de universidades e instituciones de educación superior (Polanco, 2005). Siendo así, tiene la capacidad de influir positivamente en la juventud saber que una de las formas de aspirar a un desempeño académico alto es a través de los distintos capitales con que cuenta una familia. El impacto inmediato que dejaría como resultado la investigación entre el desempeño académico y los capitales con los que cuentan estudiantes universitarios sería aprovechable, como se mencionó anteriormente, por los jóvenes universitarios. Un ejercicio de este tipo puede “plantear reflexiones sobre lo que funciona, sobre lo que parece no funcionar y sobre lo que hace falta” (Terigi, 2014, p. 220).

Encaminándose a los factores que pueden ocasionar la deserción universitaria, es crucial ahondar en el tema de la motivación, pues “no tiene un solo componente que la defina, está compuesta por tres aspectos o enfoques de análisis; el global, el contextual y el situacional” (González et al., 2021, p. 2). De tal forma que, resulta evidente el posicionamiento desafortunado del estudiante que planea abandonar los estudios en los tres enfoques antes mencionados, al no ver un efecto inmediato en su (calidad de) vida al haber comenzado una carrera universitaria. Otros factores pueden haber influido en que algunas personas no hayan tenido la oportunidad de estudiar en algún momento. Sin embargo, esto no necesariamente afecta a aquellos que disfrutaban de una alta calidad de vida. Además, la relación entre la condición socioeconómica y el nivel educativo es compleja. Al mismo tiempo, el capital cultural, social, simbólico y económico de la familia también juega un papel importante en la educación (Herrera, 2010). Un ejemplo de esto es la dinámica de vida de las personas nacidas a principios o mediados del siglo pasado, cuyas obligaciones les impedían dedicar tiempo al estudio. No obstante, es posible pensar en los casos de éxito de personas que sin necesidad de educación media superior o superior triunfaron de manera tal que hoy en día se encuentran en estratos económicos altos (Freeman, 2015). En tal caso, la literatura demostraría la relevancia pues, como se revisa a continuación, todo parece indicar

que a mayor nivel de capital existe una calidad de vida más alta, que puede permitir a los estudiantes tener una mejor experiencia en su trayectoria académica, que potencie sus capacidades para tener mejores calificaciones.

El impacto de una investigación similar a esta se podría extender más allá de jóvenes universitarios atentos a los posibles frutos de sus esfuerzos (al estar cursando un programa de educación superior). Es decir, los resultados de investigación que muestren una relación fuerte entre los capitales y el aprendizaje podrían beneficiar a diversas partes interesadas, como organizaciones gubernamentales y empresas porque los resultados serían usados para informar sobre políticas relacionadas con programas de educación o de promoción de eventos culturales (Ballesteros et al., 2018). Del mismo modo, en el sector privado, las empresas pueden adaptar sus estrategias de recursos humanos y beneficios para respaldar a una fuerza laboral más educada y saludable en función del nivel de capitales que posean las personas. Siendo así, es prudente realizar un análisis estadístico para poder observar hasta donde el nivel de capitales de los estudiantes universitarios afecta el desempeño académico, pero parece importante saber cómo funciona esto en un contexto como el de los estudiantes de la universidad seleccionada. La teoría creada por Pierre Bourdieu fue pensada para un contexto distinto al que se aplica, por lo tanto, es importante considerar que las condiciones sociales, culturales y económicas han cambiado significativamente desde entonces. No obstante, este ejercicio no pierde validez, al contrario, permite una comprensión más profunda de las dinámicas educativas y sociales que afectan el desempeño académico de los estudiantes (Morales, 2009).

La motivación de los estudiantes (vista brevemente en esta investigación a través de la implicación escolar de manera empírica) y su impacto en la persistencia educativa revela la importancia de este factor en la trayectoria académica de los estudiantes. Identificar los elementos que influyen en la decisión de abandonar los estudios permite desarrollar estrategias efectivas para mejorar la retención estudiantil y favorecer su éxito académico y profesional (Rivera et al., 2023). Adicional a lo anterior, se puede adelantar que existe evidencia que sugiere una correlación positiva entre el nivel de capitales y el desempeño académico (Moreno y Sánchez, 2020). Lo anterior respalda la importancia de esta investigación en la comprensión de los determinantes del desempeño académico en Ciudad Juárez y en otras partes del país, o bien del mundo.

Antes se menciona sobre la amplia aparición de la correlación entre implicación escolar y nivel de capitales en la literatura. Sin embargo, en el presente ejercicio hay una diferencia en lo que estudios previos han realizado y que permiten alejarse de la obviedad de que a mayor nivel de capitales existe un mejor desempeño académico. Lo que distingue a la presente investigación es la multidimensionalidad⁷ implícita en el análisis de los capitales de los estudiantes universitarios (véase el Capítulo IV). Es decir, se observó la contraposición entre capitales y se indagó en las diferentes formas en las que están presente en los estudiantes. La multidimensionalidad se ve involucrada en el proceso de análisis de los capitales de una persona al visualizar todo lo que la compone. Calviño (2017) explicó la relevancia de enfoques que contemplen distintas dimensiones:

Se diferencian las que utilizan dimensiones únicamente económicas y en las que se amplían a dimensiones sociales [...] A pesar de la dificultad de análisis de esta dimensión es de vital importancia ya que la pertenencia social ayuda a aumentar el capital social. (pp. 15-20)

Sin importar cuales sean las dimensiones que se contemplen para cada problemática o situación, es claro que la multidimensionalidad resulta ser una herramienta útil para investigar sobre el nivel de capitales. Finalmente, de este esfuerzo por comprender el desempeño académico y los factores que inciden (nivel de capitales del estudiante) se pueden obtener elementos que ofrezcan oportunidades para desarrollar nuevas estrategias en materia de educación y mejorar las pautas actuales de educación superior para tener estudiantes universitarios con mejor rendimiento y mayor motivación (Martín et al., 2021). De cualquier manera, es importante reconocer que un mayor nivel de capital siempre trae beneficios a la población, pero, si emergen otros factores o estos resultan tener un impacto mayor, será fructífero prestarles la debida atención.

1.3.1. Relevancia y aplicabilidad de los resultados

Los resultados de una investigación de esta naturaleza podrían tener el potencial de impactar significativamente en la formulación de políticas públicas (además de las ya mencionadas

⁷ Considerando la multidimensionalidad, se puede entender de mejor manera si la alta implicación escolar depende (o no) únicamente de habilidades individuales o esfuerzo personal, o de una combinación de recursos heredados y adquiridos en distintos ámbitos.

políticas educativas) en diversos ámbitos, especialmente en lo que respecta a la salud pública, la educación y el desarrollo económico (Berenzon et al., 2013). Siguiendo con ese hilo de pensamiento, si se muestra que existe una asociación positiva entre el nivel de capitales y el desempeño académico, las autoridades educativas podrían centrar sus esfuerzos en mejorar el acceso a la educación y en aumentar la calidad de la enseñanza en áreas desfavorecidas (Labrandero, 2021). Además, los resultados podrían respaldar iniciativas para fomentar la educación continua y el desarrollo profesional a lo largo de toda la vida, lo cual podría tener un impacto positivo en toda la familia. Al respecto, el mejoramiento del nivel educativo implica mejorar otras áreas, ya que está estrechamente relacionado con el desarrollo económico de un país. Según Denison (1962, como se citó en Acevedo et al., 2007), un ejemplo sobre el efecto de la educación en la economía:

El crecimiento económico proviene y seguirá proviniendo, sobre todo, de un aumento de la fuerza de trabajo, de más educación, más capital, y del avance de los conocimientos, mientras que las economías de escala ejercen una influencia de refuerzo importante, pero esencialmente pasiva. (pp. 11-12)

A través de esta investigación, los responsables de formular políticas económicas y programas de desarrollo, además de las ya mencionadas políticas educativas, pueden obtener información útil para una mejor comprensión del fenómeno. Por ejemplo, si se encuentra que una mayor inversión en educación se correlaciona con una mejora en la calidad de vida, los gobiernos podrían priorizar la asignación de recursos a la educación como una estrategia para impulsar el crecimiento económico a largo plazo.

Siendo así, los resultados podrían respaldar la implementación de políticas públicas que estén destinadas a reducir las desigualdades socioeconómicas y mejorar el acceso a oportunidades económicas para todos los ciudadanos (UNESCO, 2015). Por lo tanto, el presente trabajo puede tener implicaciones generales de las prácticas para el diseño de intervenciones dirigidas a apoyar el éxito académico y profesional de los estudiantes. Ejemplo de lo anterior es la identificación de barreras específicas que afectan la educación y el desarrollo de ciertos grupos de población, se podrían diseñar programas de apoyo y tutoría para abordar esas necesidades (Garbanzo, 2007). Del mismo modo, los resultados podrían servir para informar el diseño de políticas de empleo y capacitación que fomenten la empleabilidad y el desarrollo profesional a lo largo de toda la vida, y no solo en la educación

universitaria. Finalmente, en un contexto como Ciudad Juárez, donde la oferta educativa se expande junto con desafíos socioeconómicos complejos, esta investigación adquiere aún mayor relevancia (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, s. f.). Además, se podría atisbar el peso que tienen los capitales en otras esferas clave, en función de lo visto en educación, ofreciendo una perspectiva más amplia sobre su impacto en el bienestar de la población y en posibles dinámicas que inciden en el desarrollo de México.

1.4. Estado del arte

Con el objetivo de incorporar a los estudios de otros investigadores, se observaron los vacíos del conocimiento y las recomendaciones para realizar un ejercicio pleno. De la misma forma, en este apartado se contextualizó y se definieron con un sustento empírico sólido las variables, con la intención de delimitar el universo de literatura, para basarse en aquello que puede abonar a la investigación. Desde luego hay una consideración tanto al cúmulo metodológico, pero también al conceptual.

1.4.1. Los capitales de Bourdieu y su relación con el desempeño escolar

Con el objetivo de realizar un estado del arte aproximado a ser lo mas comprensivo posible, se analizaron en total 50 artículos (tanto de tipo teórico como de tipo empírico), a través del uso de las principales bases de datos: *Scielo*, *Redalyc* y *JSTOR*. Se hizo la búsqueda de artículos con un criterio temporal de 20 años. De las investigaciones revisadas, siete artículos encontraron una relación positiva y significativa entre el nivel de capitales y el rendimiento escolar (e.g., Barahona, 2014; González y Jiménez, 2022; Lozano y Trinidad, 2020; Cervini, 2014); seis no encontraron relación significativa entre los capitales y el rendimiento escolar (e.g., Brito, 2014; Ramos-Díaz et al., 2017); y el resto reportaron resultados mixtos o contextualmente dependientes, mostrando que la relación entre los capitales y el rendimiento escolar varía según factores como el entorno socioeconómico y la calidad de la institución educativa (e.g., Bonifaz et al., 2017; Boniolo et al., 2021; Guzmán et al., 2010).

Se determinó analizar ese número de artículos dado que los ejercicios revisados cuentan con los elementos necesarios (enfoque, instrumentos, perspectiva teórica y hallazgos) para usar adecuadamente la teoría de los capitales de Bourdieu, una de suma pertinencia con respecto al fenómeno a investigar. Siendo así, se pretende conocer cuáles son

las consideraciones generales al analizar el desempeño académico siendo estudiado en relación con los niveles de capitales estipulados por Pierre Bourdieu. Los criterios de búsqueda fueron: “capitales de Bourdieu”, “capital cultural en educación”, “desempeño académico”, “desempeño escolar” e “implicación escolar.” Se comienza por las definiciones empleadas en los artículos sobre las variables principales contenidas en investigaciones de contextos latinoamericano y español. En tanto a educación o desempeño escolar, puede utilizarse la siguiente definición: “grado de logro de las metas educativas que están planteadas en el programa de estudio que se cursa” (p. 2, Rogers, 2010, como se citó en Coello y Chacón, 2014). No obstante, en la definición de los capitales se tomaron directamente las proporcionadas por Bourdieu dado que es lo más recomendado (Martínez y Giovine, 2023).

Siendo así, y con el objetivo de tener una referencia sociodemográfica sólida de los niveles de capitales en la sociedad, antes de entrar de lleno con los estudiantes universitarios, es necesario conocer acerca del Sistema Educativo Nacional. Dado que la educación a comienzos del siglo pasado era distinta a la actual, pues no era tan accesible como lo es hoy en día, la mayoría de los autores coinciden en que es importante contemplar también a los individuos que no tuvieron escolaridad alguna o que no terminaron la primaria. Así que, a pesar de que a finales de 1990 comenzaron las soluciones políticas y educativas para regularizar la situación de las personas analfabetas (Trindade, 2015), la ausencia de escolaridad en las personas que a estas alturas se encuentran en la cuarta edad es un problema que viene de más atrás, de la primera mitad del siglo pasado. Por lo tanto, para la presente investigación, como se ha encontrado en estudios previos, resulta obligatorio contemplar desde las personas sin escolaridad hasta las personas que culminaron la educación superior.

A partir del análisis previo, es posible considerar que, en el panorama educativo actual, las brechas de rendimiento académico persisten como un desafío significativo y las familias tienen un rol preponderante, así como los capitales social, humano y económico que posean (Chaparro et al., 2016; Omar et al., 2010). A pesar de los esfuerzos realizados por gobiernos, instituciones educativas y docentes, la realidad es que algunos estudiantes continúan obteniendo mejores resultados que otros, incluso cuando provienen de entornos socioeconómicos similares. Desde la perspectiva de Bourdieu, esto no es un fenómeno fortuito, sino una característica inherente al sistema educativo, de origen estructural

(Bourdieu, 2004). La problemática anterior ha motivado a numerosos investigadores a explorar las causas subyacentes de estas desigualdades, y entre las teorías más relevantes se encuentra la propuesta por Pierre Bourdieu, quien a través de sus conceptos de capitales (cultural, social y económico) ofrece una lente valiosa para comprender cómo ciertos factores influyen en las trayectorias educativas de los individuos; esta explica cómo diferentes formas de capital influyen en la posición social y el comportamiento de las personas. Identificó tres tipos principales de capital: económico (recursos financieros y materiales), cultural (conocimientos, habilidades y educación) y social (redes de relaciones y conexiones) (Bourdieu, 1986). A continuación, se realiza un análisis metodológico de las investigaciones empíricas previamente mencionadas.

1.4.2. Análisis metodológico en investigaciones previas

Se encontró (al analizar los estudios de tipo empírico con la intención de elaborar una metodología) que, en ejercicios previos se operacionalizaron los conceptos ideados por Pierre Bourdieu sobre los capitales en su teoría. Además, el enfoque predominante es el cuantitativo, como era de esperarse, pues si se requiere analizar una data amplia, lo más conveniente es recurrir al enfoque que brinda las herramientas para las investigaciones con muestras y poblaciones amplias; sin embargo, hay estudios de caso en los que se investigó con el enfoque cualitativo, resultando en una práctica fructífera (Barrera, 2023). El principal elemento distintivo entre los artículos analizados es el nivel en el que se da la investigación y el contexto mismo en el que se desarrolla.

Existe una tendencia para conocer la relación del nivel de capitales de los estudiantes con determinada variable educativa en instituciones de educación superior, pero también se investigó en otros niveles, por ejemplo, educación básica, específicamente en secundaria, y media superior con resultados fascinantes (Méndez, 2021; González y Jiménez, 2022). En las investigaciones de tipo cuantitativo varios fueron los instrumentos elegidos para recolectar información acerca de la relación entre el fenómeno educativo que se investigó en la relación con el nivel de capitales de los estudiantes; la encuesta y el cuestionario fueron los más utilizados, pero, en gran medida, también se hizo uso de la entrevista y el guion de entrevista.

Siendo así, parece necesario detenerse a evaluar las propiedades psicométricas del instrumento a utilizar para conocer la relación que existe entre el nivel de capitales y el desempeño académico porque Ponce-Renova (2019a) y Ponce-Renova et al. (2021) advirtieron sobre la necesidad de evidenciar las propiedades psicométricas de los puntajes de un instrumento. Las propiedades psicométricas de un instrumento de medición en la investigación educativa se refieren a las características de los puntajes de un instrumento para capturar de forma precisa y confiable el constructo de interés (ver a estos últimos autores para ahondar en los temas de validez y de confiabilidad respectivamente). Si bien los estudios previos aportan evidencia valiosa, es necesario considerar las particularidades del contexto juarense y de la educación superior en la región. Esto implica adaptar las metodologías y herramientas de análisis a las características específicas del entorno local (Martínez-Ferrer et al., 2008). Es crucial, para considerar más allá del capital cultural, realizar un diagnóstico detallado de las condiciones socioeconómicas y culturales de los estudiantes y sus familias (Hernández et al., 2018). Esto requiere de técnicas e instrumentos que capturen la diversidad de experiencias y visiones de los estudiantes juarenses, pero a esto se profundiza en el tercer capítulo de esta investigación.

Es posible hacerse una idea de cuál es el instrumento predilecto si se tiene pensado trabajar con una muestra o población grande. El tipo de análisis de los datos fue diverso y cambia en función de cada una de las investigaciones. Mientras que algunas utilizaron análisis de clúster (Chaparro et al., 2016), algunas otras utilizaron análisis de la varianza (ANOVA), análisis por comparaciones, análisis descriptivo, exploratorio y explicativo (Torío et al., 2007), etc. El análisis de la información, por lo tanto, depende de los factores propios de la investigación y lo que se pretende conocer. No todos los artículos explícitamente señalaron el paradigma con el que se rige la investigación. Sin embargo, el paradigma sociocrítico figura entre los artículos que lo señalaron abiertamente (Costa y Mozejko, 2018; Cuahonte-Badillo y Hernández-Romero, 2015). Finalmente, la revisión realizada ha proporcionado un panorama completo de las metodologías utilizadas en las investigaciones sobre capitales y desempeño académico. Los hallazgos de este análisis sirven como base para el desarrollo de los apartados posteriores, tanto para el marco teórico como para el método. A manera de conclusión, se puede decir que en la exploración realizada a otras investigaciones de la misma índole se encontró que los niveles de capital influyen en

las trayectorias educativas (Castillo y Torrico, 2022). Las desigualdades persistieron incluso en entornos socioeconómicos similares, pero dado que no se encontraron ejercicios de este tipo en el contexto juarense, específicamente en la educación superior, es prudente investigar el fenómeno previamente descrito.

La teoría de Bourdieu es una herramienta valiosa para comprender las brechas en las diversas experiencias de los estudiantes universitarios aun cuando se encuentran adscritos al mismo programa. Los estudios, utilizando métodos cuantitativos y cualitativos, han operacionalizado los conceptos de capital y analizado su relación con el rendimiento académico. Este análisis proporciona una base sólida para continuar con la presente investigación que busca avanzar en el conocimiento en este campo, al comprender cómo los diversos entendidos Bourdianos confluyen en las oportunidades y los resultados educativos, se puede avanzar hacia una educación superior ecuánime. Aunque en menor medida se encontraron artículos que criticaron la teoría Bourdiana, pero afirmaron que las desigualdades son una construcción social perpetuada por instituciones como la escuela, que legitiman ciertas formas de capital cultural y deslegitiman otras. Esto genera dinámicas de exclusión y dominación simbólica que dificultan la movilidad social, aun cuando formalmente se promueva la igualdad de oportunidades (Aguilar, 2015; Galindo, 2020). Siguiendo el pensamiento anterior, según dichos trabajos, la acumulación de capital cultural no necesariamente se traduce en un mejor rendimiento escolar para todos los individuos, debido a factores estructurales y subjetivos como el *habitus* de clase y la violencia simbólica en las prácticas pedagógicas (Astete, 2017). Por lo tanto, esta investigación pretende conocer en qué magnitud los capitales explican el rendimiento escolar en un contexto específico como el seleccionado.

Adicionalmente, Galak (2010) consideró que el *habitus* ha sido un “principio regulador y generador de prácticas e ideologías que no es inmutable” (p. 20). Al vincularlo con el cuerpo, un concepto central en la teoría de Bourdieu se comprende que es a través de este que se expresan prácticas como la forma de vestir, los comportamientos y el habla, entre otras. Es fundamental tener en cuenta que el cuerpo puede influir en los diferentes tipos de capital definidos por Pierre Bourdieu, y, en consecuencia, impactar en el desempeño escolar. Al realizar correlaciones entre pruebas estandarizadas, Carrasco (2008) encontró el papel

determinante de la escuela, como intermediario entre el desempeño del alumnado y los capitales que estos poseían:

El logro esperado de cada alumno dependerá en gran medida de la escuela a la que asiste, en otras palabras, pertenecer a una escuela determinada implica una mayor (menor) probabilidad de acceder a un nivel de aprendizaje significativamente más alto (bajo) que la esperada en otras escuelas. (pp. 35-36)

Finalmente, gracias al análisis previamente determinado, se esbozó cuán importante resulta la institución, y con esta las políticas educativas que puedan haber de por medio. De manera que, resulta fructífero tener en consideración la trascendencia de la política en la explicación del desempeño académico. Pues si bien se confirma que los niveles de capital cultural, social y económico tienen un impacto significativo en las trayectorias educativas, persisten brechas y desigualdades incluso en contextos aparentemente homogéneos, especialmente en el contexto latinoamericano (Baranger, 2010).

1.4.3. Vacío en la literatura

Para Creswell (2018), la principal razón para llevar a cabo una investigación es llenar vacíos en el conocimiento existente. Además, la investigación puede contribuir a la resolución de problemas y al avance de teorías. En este sentido, se identificó un vacío doble en la literatura. Primero, la ausencia de un instrumento desarrollado en español para medir los capitales de Bourdieu. A pesar de una búsqueda exhaustiva en bases de datos como Redalyc, Scielo y JSTOR, no se encontró un instrumento adecuado, lo que llevó a la elaboración de uno propio, detallado en el capítulo de Método. Segundo, a través de *Consesus AI*, se identificó una escasez de estudios en español que abordaran la pregunta de investigación: ¿Existe una relación entre los capitales propuestos en la teoría de Bourdieu y el desempeño académico? La revisión de la literatura mostró que, de los cuatro estudios en los que se logró responder de manera concluyente, tres encontraron una relación positiva entre estas variables: Teixeira y Lima (2020), Gaddis (2013) y Vincent et al. (2012). Por otro lado, Mahbub (2015) obtuvo resultados mixtos, mientras que Kingston (2001) no encontró relación.

A pesar de la existencia de estudios empíricos que operacionalizan las variables capitales y desempeño escolar, se ha detectado una limitación importante: la falta de un

instrumento en español y diseñado específicamente para la educación superior. Por esta razón, la presente investigación se centra en la creación de un instrumento (psicométricamente adecuado) basado en la teoría que solucione esta carencia y facilite la comprensión del fenómeno en el contexto universitario, de la misma manera. Para lograr lo anterior, es imprescindible basarse en los principios de la psicometría para obtener datos de manera objetiva y cuantificada, logrables siempre y cuando el instrumento y los puntajes obtenidos de este posean “fiabilidad, validez, sesgo de la prueba y del ítem, invarianza de parámetros, dimensionalidad y objetividad de la medida” (Gómez-Benito e Hidalgo-Montesinos, 2003, p. 17). En ese sentido, el tamaño de la muestra es de vital consideración (Ponce-Renova, 2019a), por lo que, a todo lo anterior se le dedica especial atención. Es importante que sea de esa manera para acercarse a la verdad de ese contexto tanto como sea posible. Por un lado, el instrumento debe pasar por un proceso de validez de contenido, donde expertos evalúan si los ítems de la prueba son representativos del constructo que se pretende medir (Ponce-Renova, 2019b). Posteriormente, se debe verificar la fiabilidad, que implica evaluar la consistencia interna de las respuestas a través de métodos como el coeficiente de Cronbach (Gómez-Benito e Hidalgo-Montesinos, 2003). Finalmente, es fundamental realizar análisis de validez de constructo mediante técnicas estadísticas, como el análisis factorial, para confirmar que el test mide efectivamente el constructo teórico previsto (Barrera et al., 2014). Para contribuir al conocimiento, la existencia de la presente investigación se justifica para llenar estos vacíos tanto para el diseño de un instrumento para la medición de los constructos de los capitales, así como para encontrar evidencia que apoye o no la relación de estos constructos y el aprendizaje.

1.5. Objetivo

Analizar la relación entre los capitales económico, social, cultural y simbólico de estudiantes de una universidad tecnológica en el norponiente de la ciudad y su implicación escolar y desempeño académico.

1.5.1. Objetivos específicos

1. Evaluar las propiedades psicométricas de los puntajes del instrumento creado y no solo para la presente investigacion (*ad hoc*) sino un instrumento que se pueda

usar y perfeccionar con el paso de los estudios y los resultados de sus análisis psicoemtricos.

2. Analizar los diferentes tipos de capital (social, cultural, económico y simbólico) que poseen estudiantes matriculados en cualquier programa de una universidad tecnológica.
3. Describir la implicación escolar y el desempeño académico de los estudiantes, y la relación existente entre ambas medidas.
4. Conocer el desempeño académico y la implicación escolar de los estudiantes en relación con los diferentes tipos de capital que poseen.

1.6. Pregunta dual de Investigación General

Las preguntas de investigación son los ejes de este estudio y de ellas se derivan las preguntas específicas:

- ¿Qué tanto afectan los capitales y otras variables al desempeño académico?
- ¿Cuáles son las propiedades psicométricas?

1.6.1. Preguntas específicas

1. ¿Cuáles son las propiedades psicométricas de los puntajes del instrumento?
2. ¿Cómo son los distintos capitales que poseen los estudiantes matriculados en cualquier programa de una universidad tecnológica?
3. ¿Qué son el desempeño académico y la implicación escolar de los estudiantes universitarios, y cómo se relacionan entre sí?
4. ¿Cuál es la relación entre los diferentes tipos de capital que poseen los estudiantes con su desempeño académico y su implicación escolar?

1.7. Hipótesis

ANOVA de una Vía (i.e., ¿Qué tanto afecta el Sexo (así como cada una de las variables independientes) al Promedio de Calificaciones? Fue una comparación de los promedios de las calificaciones bajo las siguientes variables independientes: Sexo; Estado civil; Nivel Educativo del Padre; Nivel Educativo de la Madre; Trabajo; y Situación Económica. En otras palabras,

Nula: No existe diferencia entre el desempeño escolar de los grupos.

Alternativa 1: Existe diferencia entre el desempeño escolar.

ANOVA de una Vía (i.e., ¿Qué tanto afecta el Nivel Educativo del Padre o de la Madre al promedio del Factor I o II? Comparación de los promedios del Factor I o del II bajo el Nivel Educativo del Padre; y el Nivel Educativo de la Madre.

Nula: No existe diferencia entre los promedios del Factor I o el II entre los Niveles Educativos del Padre o los Niveles Educativos de la Madre.

Alternativa 1: Existe diferencia entre el Factor I o el II.

Regresión Lineal Múltiple (i.e., ¿Qué tanto afectan las variables independientes al promedio de calificaciones?). Relación de las variables independientes Horas de Estudio, Factor 1, Factor 2, y Edad con la variable dependiente, calificaciones.

Nula: No existe relación entre las variables independientes y la dependiente.

Alternativa: Existe relación.

ANCOVA de tres vías con 4 Covariables (i.e., ¿Qué tanto afectan las variables independientes al promedio de calificaciones controlando las covariables?). Las variables independientes (3): Sexo, Estado civil y Trabajo. Las covariables (4): Edad, Horas de estudio, Factor I y Factor II. Las interacciones (4): Sexo X Estado civil; Sexo X Trabajo; Estado civil X Trabajo; Sexo X Estado civil X Trabajo.

Nula: No existe diferencia entre el desempeño escolar de los grupos controlando las covariables.

Alternativa 1: Existe diferencia entre el desempeño escolar controlando las covariables.

Nula: No existe interacción entre el desempeño escolar de los grupos controlando las covariables.

Alternativa: Existe interacción entre el desempeño escolar de los grupos controlando las covariables.

1.7.1. Variables definidas conceptualmente:

Nivel de capitales: Percepción global del bienestar físico, mental, social y emocional de un individuo tomando como indicadores los capitales de Bourdieu (social, cultural, económico y simbólico).

Desempeño escolar: el grado en el que se cumplen los objetivos curricularmente establecidos (Hernández-Pozo et al., 2008).

1.7.2. Variables definidas operacionalmente:

Variable independiente: Nivel de capitales (cultural, económico, social y simbólico).

Variable Dependiente: Desempeño escolar, determinado por el desempeño académico y la implicación escolar.

1.7.3. Otras variables posibles:

Variables sociodemográficas: Edad, sexo, nivel socioeconómico, residencia y ocupación adicional.

Variables académicas: Bachillerato de procedencia, escolaridad de sus padres, carrera que estudia, promedio de calificaciones, cursos extracurriculares.

Capítulo II. Marco teórico

El desempeño académico no es solo el reflejo del esfuerzo individual, sino también está condicionado por el acceso a distintos tipos de capital. Esta idea es el eje central del presente apartado, donde se analizan las diferencias en el rendimiento universitario según los niveles de capital que poseen los estudiantes. El propósito es evaluar la pertinencia del enfoque seleccionado para comprender esta relación y su impacto en la educación superior. Para ello, se llevó a cabo una revisión exhaustiva de la literatura, considerando tanto recursos teóricos como empíricos, además de identificar vacíos en el conocimiento existente. La búsqueda se centró en las variables principales: desempeño académico y nivel de capitales en estudiantes universitarios.

Realizar el ejercicio previamente mencionado es imprescindible dado que, como mencionaron De Vincezi y Tudesco (2009): “La educación en su ámbito formal de desarrollo, asume [...] un rol fundamental en la promoción de factores protectores de los individuos y su comunidad” (p. 2). De ahí que parezca posible la correlación entre los conceptos antes mencionados, pues la educación tiene un papel primordial al empoderar a los individuos (por lo menos esa es la intención) para que desarrollen sus capacidades plenamente y logren vivir con bienestar, es decir, con niveles altos de capitales. En este sentido, se seleccionó a Bourdieu, para abordar la educación debido a su perspectiva sobre esta como un proceso complejo que debe ser debidamente analizado. Para él, según Morales (2009), “la acción educativa es una acción de violencia simbólica puesto que trata de hacer pasar una forma particular de pensar, de hacer y de actuar por una forma universal en un mundo indefinido de posibilidades culturales” (p. 158). Esta visión invita a reflexionar críticamente sobre los factores que influyen en el complejo proceso educativo.

Con el objetivo de delimitar los alcances de esta investigación, resulta necesario hacer una exploración por la teoría que mejor añada perspectiva al fenómeno que se pretende investigar, la teoría de los capitales de Bourdieu. Además, se ahondó en el tema del desempeño académico con especial énfasis en el contexto en el que se encuentra la universidad en la que se lleva a cabo el desarrollo del presente trabajo. Se trata de la zona noroeste de Ciudad Juárez, misma que se ha visto envuelta en polémicas en el pasado por los altos índices de violencia y la falta de atención de las autoridades. Es importante observar

una institución educativa en aquel contexto pues implica rescatar los “ejes estructurados de la experiencia” (Martínez, 2013, p. 174).

Finalmente, es necesario abordar la incidencia entre el nivel educativo, el campo laboral y el aprendizaje, pues los empleos son determinantes para que una persona adulta pueda desarrollar sanamente todas las dimensiones de su vida y, con esto, que sean acreedores de un capital económico más alto para toda la familia (Monroy y Flores, 2009). Todo lo anterior ayuda a comprender de mejor manera la posible correlación, y si resulta explicable con las nociones descritas a continuación por Pierre Bourdieu.

2.1. Teoría de los capitales de Bourdieu

Esta teoría sociológica ofrece una perspectiva única para entender cómo el capital cultural, económico, social y simbólico de un individuo influye en su posición dentro de la sociedad y su capacidad para acceder a recursos y alcanzar el éxito. Aplicado específicamente al objeto de estudio de la presente investigación, se analizó el impacto que tiene el nivel de los capitales de los estudiantes universitarios en su desempeño académico, pero se ahonda en los diversos capitales con el objetivo de entenderlos, primero conceptualmente y después aplicados en la vida cotidiana de las personas. Con el objetivo de poder realizar una investigación de corte cuantitativo, pero integrando elementos propios de la sociología, se debe recurrir al autor que, como mencionó Gutiérrez (2005):

Se opone tanto al teoricismo -actitud intelectual que opone resistencia a lo empírico- como al metodologismo -tendencia que lleva a cultivar el método por sí mismo, y a separar la reflexión sobre el método de su utilización concreta en el trabajo científico-. (p. 12)

Según Bourdieu, el capital cultural, económico, social y simbólico de una persona influye en su posición dentro de la sociedad y en su capacidad para obtener recursos y alcanzar el éxito en diversos ámbitos (Bourdieu, 1997). De lo anterior se puede inferir, entre otras cosas, que los títulos escolares otorgan reconocimiento institucional al capital cultural de un individuo, permitiendo comparaciones y sustituciones entre titulares, así como estableciendo tasas de conversión entre capital cultural y económico (Landesmann, 2015).

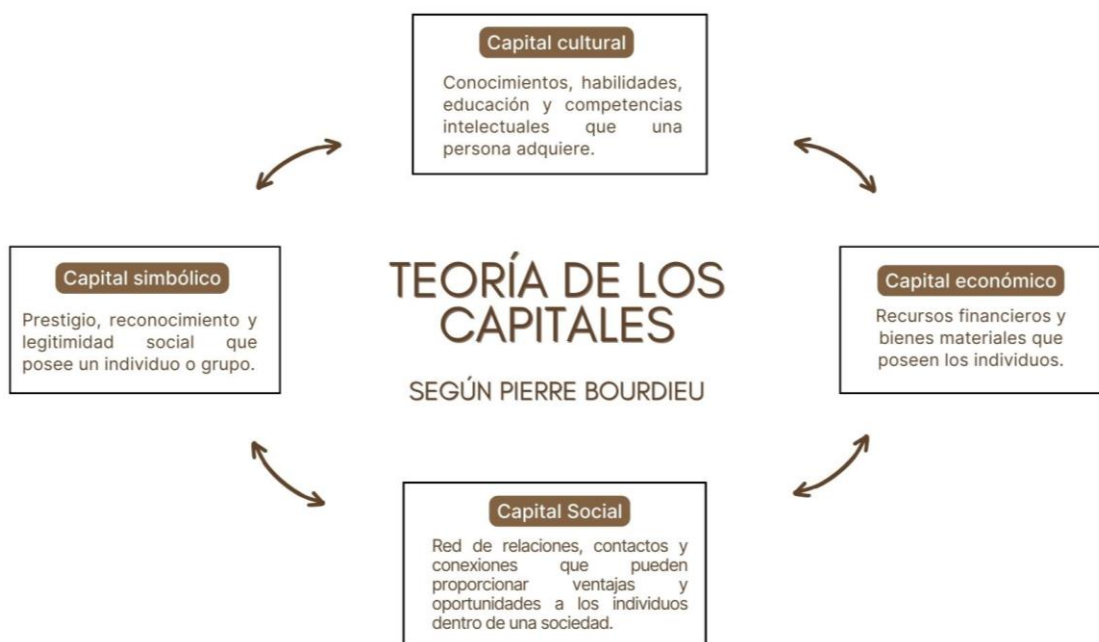
Sin embargo, los efectos repercuten además en la dimensión social de forma trascendental; los títulos académicos llegan para remplazar los títulos nobiliarios. Hay un

sinfín de escenarios en los que es observable la influencia de los capitales en la cotidianidad de las personas. Se puede aplicar la teoría de los capitales en el desempeño académico de estudiantes al contemplar la influencia de las familias en los estudiantes (Reyes et al., 2014). Hablando de un tipo de los capitales que explica Bourdieu en su teoría, el económico, los estudiantes con mayor capital económico pueden tener acceso a una gama más amplia de recursos que pueden mejorar su rendimiento académico.

Siendo así, se puede hacer un recorrido entero por la teoría de los capitales con el ejemplo antes descrito. El capital cultural puede manifestarse a través de la educación y el conocimiento adquirido a lo largo de la vida de la persona (Bourdieu, 1997). Como se ha mencionado con anterioridad, aquellos con mayores niveles de capital pueden tener (tentativamente) mejores oportunidades de empleo, atención médica y recursos sociales, lo que puede influir positivamente en su calidad de vida y en su desempeño académico (ver Figura 1).

Figura 1

Esquema de elaboración propia con definiciones elementales de cada capital.



Nota. Figura elaborada a partir del texto de Bourdieu, P. (2000). *Poder, derecho y clases sociales*. Desclée de Brouwer.

El capital cultural, a su vez, se divide en tres formas, según Bourdieu (1997):

En estado incorporado, es decir, en forma de disposiciones duraderas de la mente y el cuerpo; en estado objetivado, en forma de bienes culturales (imágenes, libros, diccionarios, instrumentos, máquinas, etc.), que son el rastro o la realización de teorías o críticas de estas teorías, problemáticas, etc.; y en estado institucionalizado, una forma de objetivación que debe ser distinguida porque, como se verá en el caso de las calificaciones educativas, confiere propiedades completamente originales al capital cultural que se presume garantizar. (p. 17)

Se habla anteriormente sobre el capital económico en la cotidianidad, pero parece necesario ahondar en este tipo de capital porque desempeña un papel fundamental en la vida de los estudiantes. Las personas con mayores recursos financieros pueden acceder a mejores servicios de salud, vivienda y recreación, lo que contribuye a un nivel de calidad de vida más alto (Bourdieu, 1984). Es decir, según este supuesto, los estudiantes con mayor capital económico pueden comprar libros, software educativo y otros materiales que faciliten el aprendizaje y pueden permitirse no trabajar durante sus estudios, dedicándole más tiempo a estudiar y otras actividades académicas. Además del capital cultural y el económico, está el capital social, que se refiere a las redes de relaciones y el apoyo sociales disponible; este puede influir en la forma en que los estudiantes universitarios son percibidos a lo largo de su trayectoria (Bourdieu, 1977). Los estudiantes con amplias redes sociales pueden recibir apoyo emocional y académico de familiares, amigos y compañeros de clase; además, pueden tener conexiones con profesores, exalumnos o profesionales en el campo de estudio que les brinden orientación, les permitan realizar prácticas profesionales o bien, les sea más sencillo conseguir oportunidades para realizar investigaciones.

A manera de ejemplo según la presente teoría y lo establecido abundantemente en la literatura, un estudiante proveniente de una familia con alto capital cultural y simbólico, donde se valora el conocimiento y el prestigio educativo, tentativamente, incorpora un *habitus* que facilita hábitos de estudio efectivos, participación activa en actividades escolares y la percepción del éxito académico como deseable y alcanzable. Estas disposiciones no son individuales, sino que reflejan la influencia de las estructuras sociales que preconfiguran su experiencia educativa, por lo que tampoco son espontáneas, ya que "los temas, conceptos o

las mismas palabras que los agentes sociales usan para hablar son socialmente preconstruidas y constituidas" (Galak y Gambarotta, 2011, p. 927).

Siendo así, es necesario prestar especial atención a los padres o tutores porque juegan un papel preponderante en la vida de los estudiantes universitarios, directa o indirectamente (Guzmán et al., 2010). Ya sea que se trate de jóvenes independientes en cuyo caso, la mayor influencia de padres o tutores estuvo implícita en el desarrollo y crianza (indirecta), o bien, que se trate de jóvenes dependientes económicos de sus padres. En el último escenario, además de la crianza se encuentra una conexión directa con los jóvenes al seguir siendo el sustento principal. Aparece, con el capital antes mencionado, una consideración importante sobre las oportunidades: la meritocracia. En sí misma, no ofrece soluciones concretas para abordar las desigualdades estructurales que limitan las oportunidades de algunos grupos sociales; "Los individuos la encarnan en sus formas de pensar, sentir y actuar, y atraviesa sus juicios y experiencias cotidianas en distintos contextos" (Rujas, 2022, p. 210). De forma que, de la meritocracia se pueden revelar sus limitaciones y peligros, y poner de manifiesto la necesidad de abordar las desigualdades estructurales, proceso para el que el capital simbólico puede emplearse satisfactoriamente.

El capital simbólico también resulta de gran relevancia para explicar qué relación existe entre el nivel de capitales de los estudiantes con su desempeño académico. Este tipo de capital es distinto a los anteriores porque, como explica Fernández (2013) "cualquier especie de capital puede convertirse en capital simbólico cuando es percibida según unas categorías de percepción que son [...] fruto de la incorporación de las estructuras de un universo social o de un campo específico dentro de él" (p. 36). A pesar de que es una de las concepciones más complicadas de Bourdieu, es imprescindible tenerlo en la ecuación si se desea explicar con éxito la incidencia del conjunto de los capitales en las calificaciones de los alumnos.

Es indudable la manera en la que el contexto puede llegar a influir en los estudiantes universitarios. Por ejemplo, la seguridad de la colonia en la que residen los estudiantes puede influir en la capacidad para llegar a la escuela de forma segura y sentirse seguro mientras está allí. Los estudiantes que viven en vecindarios inseguros pueden tener más probabilidades de faltar a la escuela o tener miedo de acudir. Dado que en la teoría social de Bourdieu se hace referencia a los recursos y beneficios que un individuo obtiene a partir de sus redes sociales

y relaciones interpersonales, es importante regresar a esta noción para nutrir de mejor manera la dimensión del contexto.

La *teoría social* pretende explicar el fenómeno de las relaciones, según Álvarez (1996), consiste en: “el conjunto de recursos ligados a una red de relaciones más o menos institucionalizadas” (p. 148). Siendo así, desde la perspectiva de Bourdieu, las personas son constantemente clasificadas y juzgadas en función de su capital cultural y social. Aquellos con menor capital cultural pueden enfrentar estigmatización y discriminación en diversos ámbitos de la sociedad, lo que puede tener un impacto negativo en su salud y bienestar a lo largo de la vida, incluido el ámbito educativo. Esta noción puede responder a los eslabones que sigan pendientes de respuestas para comprender el fenómeno de la relación entre el desempeño académico y el nivel de capitales de los estudiantes. Para profundizar en la noción anterior, es esencial considerar el concepto de *habitus*, retomado de una larga tradición por Bourdieu, abarca diversas dimensiones de la vida de una persona. Por ejemplo, el estilo de vida de las personas emerge de sus prácticas individuales moldeadas por el concepto ideado por Bourdieu, el cual puede definirse como un conjunto de disposiciones duraderas y estructuradas, adquiridas a través de experiencias sociales específicas, que guían las percepciones y acciones de los individuos (Bourdieu, 1977).

La formación del *habitus* se ve profundamente influida por la educación, tanto formal como informal, que transmite valores, conocimientos y habilidades socialmente valorados (Álvarez, 1996). Además, factores como la clase social, el género y la etnia afectan las experiencias y oportunidades de las personas en general (Bourdieu, 2004). En consecuencia, este concepto proporciona una explicación de cómo se estructura el comportamiento en relación con las diferentes clases sociales.

Al integrar las ideas de Bourdieu en la ecuación del fenómeno que se estudia en esta investigación, es posible aseverar que, los títulos académicos de validación oficial no solo representan un logro académico, sino que también actúan como símbolos de capital cultural que influyen en la posición social y las oportunidades de los individuos (Burbano, 2017). Además, se observa cómo estos capitales se entrelazan y se traducen en mejores condiciones de vida, acceso a servicios y apoyo social. Ahora bien, es necesario hacer uso de una teoría adicional que pueda servir como vínculo entre las variables principales, pero sin dejar de lado aquello que explique de mejor manera las razones por las que se da el fenómeno. La noción

más viable, dada la naturaleza de las variables, es el *Credencialismo*. Los supuestos que habitan en esta noción ayudan a crear el vínculo entre el desempeño académico y el nivel de capitales de los estudiantes universitarios.

Sobre tal teoría, Moreno (1982) consideraron que: “la teoría del credencialismo sostiene que la educación asume el objetivo de seleccionar, entre la fuerza de trabajo, aquellos que ocuparán los puestos de mayor responsabilidad y que percibirán las mejores retribuciones” (p. 593). Desde luego no se trata de una regla, es decir, nada asegura que los más educados tendrán un empleo de mayor relevancia y con retribuciones altas, pero desde esta noción se otorga una explicación para quienes si funciona la vida de esa manera. En un análisis del funcionamiento del sistema educativo con especial atención al credencialismo y la meritocracia, Cuevas y Rangel (2019) encontraron que:

En México, desde 1930 y hasta 1992 predominó el enfoque en la regulación docente credencialista, que privilegiaba la antigüedad en la plaza y la acumulación de diplomas como instrumentos que validaban la capacidad de los maestros de primaria para ingresar, permanecer y promoverse a otras funciones. (p. 7)

Gracias a lo anterior, se puede inferir el papel preponderante de la dependencia de la persona en relación con su formación. Según Naranjo (2006), “el autoconcepto tiene una gran influencia, tanto en el control emocional, como en la dirección de las conductas de la persona” (p. 2). Todas estas características positivas son benéficas en el desempeño escolar y no solo el académico. Es innegable pensar en los beneficios que tiene la educación en el desarrollo social de los individuos, pensando en las interacciones entre pares, pues son plenas y necesarias. Sin embargo, los docentes tienen un rol distinto, hay responsabilidad en ellos: “es necesario reflejar a las personas estudiantes un conocimiento objetivo de sí misma” (Alcántara, 1990, como se citó en Naranjo, 2006). Siendo así, el estudiante toma un rol participativo en su propia existencia.

No se trata únicamente de que los individuos, desde temprana edad, sean conscientes de sus acciones y sus repercusiones. Betegón et al. (2019) consideraron que “esta conciencia de sí mismo produce cambios en la mentalidad del niño y en su forma de actuar, ya que abandona los impulsos que suelen ser responsables de conductas disruptivas, para tomar decisiones de forma consciente” (p. 312). De esta manera, el individuo, a través de la

educación, logra responsabilizarse de sus actos. En consideración a lo anterior, hay otros aspectos en las personas para analizar con relación a su formación y la actitud que tienen respecto a la vida. Un ejemplo de lo anterior son los estudiantes universitarios con buenos hábitos alimenticios y que realizan actividad física de forma constante; estas decisiones los mantienen saludables y utilizan sus tiempos libres de la universidad en una actividad sana (Espinoza et al., 2011). Específicamente interesa la fuerza de voluntad de las personas, pues, quienes gozan de mejor salud, parece ser, son quienes tienden a mantener sus impulsos.

Siguiendo esa lógica, es necesario evaluar donde figura la educación en tanto al desarrollo de la fuerza de voluntad. Para Burneo (2020) la educación, “se realiza a través de los periodos del desarrollo humano, condición que debe ser aprovechada en el proceso educativo para fortalecer las aptitudes y actitudes innatas que se evidencian a una edad determinada de las respectivas etapas evolutivas” (p.35). De forma que, tanto la autoconciencia como la fuerza de voluntad tienen un origen importante en la educación, indiscriminadamente del nivel educativo que estudian, varía el grado de especialización, pero todos aportan algo a las personas, en tanto los docentes sean responsables en su actuar como profesionales, pilares de la sociedad. Siendo así, Nielsen et al. (2022) dijeron que, “promover el autoconocimiento y el autocontrol en el alumnado de Educación Infantil [proporciona] herramientas útiles que puedan emplear de forma autónoma ante los diversos escenarios que se encontrarán en su vida social actual y futura” (p. 936). Indudablemente se trata de comportamientos que repercuten en los acontecimientos diarios de las personas, en donde las decisiones tienen un efecto real; es el propósito de esta investigación conocer en qué medida los capitales benefician a los jóvenes universitarios en su proceso educativo.

Al integrar los diversos elementos de esta investigación, se concluye que la teoría de los capitales de Bourdieu ofrece una perspectiva valiosa para comprender la relación entre los niveles de capital y el desempeño académico. Esta teoría permite observar cómo el capital cultural, económico y social de un individuo puede influir en su desempeño académico y, por ende, en su calidad de vida (Perren y Lamfre, 2017). Esta teoría también destaca cómo las desigualdades en la distribución de estos capitales pueden perpetuar las disparidades educativas. El capital no solo se adquiere, sino que también se hereda y se transmite entre generaciones, he ahí la complejidad al tratar de entender el contexto de los alumnos. Por un lado, quienes provienen de familias con un alto nivel de capitales (no solo el capital cultural)

tienen más probabilidades de tener éxito en el sistema educativo, ya que poseen las habilidades y los valores que son valorados por la escuela (Barahona, 2014). Por ende, los estudiantes de familias con menor capital enfrentan desafíos significativos que pueden afectar su desempeño académico. El capital no solo se posee, sino que también se hereda y se transmite entre generaciones. Los estudiantes provenientes de familias con mayor capital cultural, social y económico tienen más probabilidades de tener éxito en el sistema educativo, ya que poseen las habilidades y los valores que la escuela aprecia (Bourdieu y Passeron, 2003). Por el contrario, los estudiantes de familias con menor capital enfrentan desventajas significativas, lo que explica la presencia de un desempeño académico bajo, en caso de tenerlo. Sin embargo, es importante mencionar que en ambos extremos hay excepciones: estudiantes con un alto rendimiento educativo a pesar de tener un nivel de capital reducido, y estudiantes con un bajo rendimiento a pesar de contar con un alto nivel de capital.

2.2. El desempeño escolar

El desempeño escolar juega un papel preponderante cuando se habla de educación, hay incluso quienes consideran que una calificación define todo el proceso (desempeño académico). Siendo así, resulta necesario ahondar para comprender si los cambios que se implementan desde la dimensión de las políticas educativas están logrando su cometido (este puede variar en cada contexto). Concretar saberes válidos e integrales para una vida sana, por lo tanto, conduce a la autoconciencia, tal fenómeno sugiere que las personas saben del impacto de sus decisiones. Acerca de lo anterior, Gutiérrez et al. (2017) mencionaron que, “centrarse en el rendimiento académico como único resultado de interés deja de reconocer los problemas contextuales de importancia para el desarrollo del alumnado, tales como satisfacer sus necesidades socioemocionales” (p. 112). En este sentido, la atención que se brinda a cada etapa del complejo proceso de enseñanza-aprendizaje está estrechamente vinculada a las prioridades establecidas por el gobierno en turno de los distintos países.

Hay otras circunstancias que enriquecen esta dimensión educativa, y que permiten su fortalecimiento. Según Ramos-Díaz et al. (2017), “entre los recursos positivos o fortalezas del alumnado que permiten adquirir un funcionamiento óptimo en el entorno educativo destaca la implicación escolar” (p. 1104). Por lo tanto, resulta beneficioso analizar

adicionalmente este aspecto si es que se pretende entender la correlación sin caer en obviedades.

Todo lo anterior es con la intención de conocer a fondo el contexto del estudiante universitario y cómo estos elementos influyen en el nivel de capitales. Es imprescindible saber la forma en la que perciben la educación las familias de los estudiantes. Si se tiene una perspectiva positiva, el apoyo, parece ser, será pleno y continuo. Sin embargo, si los familiares no tienen un acercamiento a la educación superior podría ser observada como un detractor en el progreso de la familia, pues existe la posibilidad de colaborar económicamente al estar en edad laboral (Sánchez y Dávila, 2022). Hay algunas consideraciones iniciales para saber la perspectiva de los familiares sobre la educación de los estudiantes universitarios. Por un lado, es importante saber cómo perciben la educación formal las familias de los y las jóvenes próximos a matricularse en alguna institución de educación superior. Puede ser definida, según Colom (2005), como “aquella que concluye con titulaciones reconocidas y otorgadas según las leyes educativas promulgadas por los Estados, desde los diplomas de enseñanza primaria o básica hasta la titulación de doctor” (p. 11). Las personas que saben a profundidad los beneficios que otorga una trayectoria educativa basta, apoyan los sacrificios que puede conllevar culminar la educación básica y continuar con la educación universitaria, pero las personas que no saben de esto pueden tener retos para cumplir con las demandas institucionales.

Las personas que no han formado parte del sistema educativo pueden llegar a tener una visión negativa sobre las implicaciones del sistema educativo. Hay personas mayores de 15 años que no saben leer ni escribir un recado, según el INEGI, y a estas personas se les conoce como analfabetas (*Analfabetismo, cuéntame de México*, s. f.). Es relevante evidenciar los polos para comprender los otros factores existentes, por ejemplo, además de este fenómeno, pueden sumársele las barreras creadas en función del género y el sexo. Surge la necesidad de considerar todas las aristas sobre la educación de una sociedad.

Siendo así, si se contemplan los elementos que aventajan a cierto demográfico y perjudican a otros es evidente que, además del analfabetismo, sale a la luz otro factor de consideración, pues, “de acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2020, cuatro de cada 100 hombres y seis de cada 100 mujeres de 15 años y más no saben leer ni escribir” (*Analfabetismo. cuéntame de México*, s. f.). Por lo tanto, se requiere contemplar también el

sexo de la persona, para después encontrar el nexo con su posicionalidad con respecto a la educación. Si se suman todos los factores antes mencionados, el concepto de educación desde la perspectiva de los familiares de los universitarios parece verse mermada, aunque no es una regla (Cervini et al., 2014). La manera más acertada de conocer esta visión es a través del apoyo que reciben los estudiantes universitarios. Sin importar cuáles son los antecedentes académicos de los padres, tutores o familiares de los estudiantes, si estos reciben el soporte necesario la trayectoria de los alumnos será satisfactoria y fructífera, viéndose reflejada en las calificaciones.

A la conciencia sobre las distintas categorías sociales y de identidad en los estudiantes se le conoce como *interseccionalidad* (Crenshaw, 1989); ese proceso es de vital importancia para un análisis pleno, especialmente en los estudiantes de la institución con la que se trabajó para esta investigación. Tal como ocurre en la mayoría de las instituciones educativas, cada estudiante tiene una historia única que debe contemplarse para saber cómo es (o ha sido) su experiencia educativa. Ahora bien, una vez que se sabe de la interseccionalidad, es importante saber cómo aplica esto en el contexto de los estudiantes universitarios en una institución en Ciudad Juárez; en este contexto, el desempeño académico se refiere a la medida en que un estudiante ha logrado los objetivos educativos establecidos por su institución, de forma más concreta (Stelzer y Cervigni, 2011). Este desempeño se evalúa a menudo a través de calificaciones, que son asignadas por los profesores basándose en el rendimiento del estudiante en tareas, exámenes, proyectos y otras formas de evaluación (Navas et al., 2003). Las calificaciones suelen ser el indicador más comúnmente utilizado para evaluar el desempeño académico en la educación superior. Sin embargo, existen otros indicadores que pueden incluir la participación en clase, la capacidad para trabajar en equipo, la creatividad, el pensamiento crítico, la habilidad para resolver problemas, etc. (Bonifaz et al., 2017). El verdadero interés colectivo sobre las calificaciones son aquellas asignaciones positivas implícitas al conseguir buenas notas.

En este sentido, el capital cultural (como el nivel educativo de los padres o la familiaridad de los estudiantes con el sistema educativo) y el capital económico (aquellos recursos materiales que facilitan el acceso a una mejor educación) suelen jugar un papel determinante en el desempeño escolar (Lozano y Trinidad, 2020). Al mismo tiempo su vez, ese desempeño académico funciona como mecanismo de legitimación, asignando valor

simbólico que refuerza desigualdades preexistentes y define trayectorias futuras, desde oportunidades laborales hasta reconocimiento social (Méndez, 2021). Así, las notas no son neutras; representan una herramienta mediante la cual se mantienen o desafían las jerarquías sociales, dependiendo del contexto y las estrategias individuales o colectivas para manejar el acceso a los diferentes capitales.

Desde luego la educación es más que sólo las calificaciones, es por eso por lo que, con el objetivo de ampliar lo que se busca medir de los estudiantes, se debe incluir aquello que tiene relación con la motivación de los estudiantes y la conexión que tienen con el proceso educativo en general. Para ayudar con ese cometido, se contempla la implicación escolar, pues esta tiene gran relevancia porque ahonda en la experiencia de los estudiantes, no solo en las calificaciones. Basogain-Urrutia (2021) ofrecieron una definición concisa pero profunda de la implicación escolar: "la manera que los alumnos tienen de relacionarse con su escuela e implicarse en la misma" (p. 14). Esta definición subraya la importancia de considerar la escuela como un entorno social en el que los estudiantes construyen significados y establecen vínculos. Es importante considerarla porque quienes no se sienten comprometidos con la escuela, tienen más probabilidades de experimentar fracaso académico, abandono escolar y una serie de efectos psicosociales negativos (Gutiérrez et al., 2017). La suma de elementos que inciden en la buena experiencia de los estudiantes tiene como resultado un flujo ideal tanto para la institución como para los alumnos.

Un buen desempeño académico puede llevar a los estudiantes a graduarse a tiempo, lo cual es un hito importante en su trayectoria educativa. Además, puede abrir puertas a oportunidades de estudio avanzado, como programas de posgrado o becas de investigación. Siendo así, muchos empleadores consideran el desempeño académico al contratar a recién graduados (Ortiz et al., 2024). Un buen desempeño académico puede hacer que un estudiante sea más atractivo para los empleadores potenciales y puede resultar en mejores oportunidades de empleo después de la graduación. En el contexto específico de la universidad con la que se trabajó en esta investigación, la teoría de los capitales de Bourdieu puede ayudar a entender cómo los diferentes niveles de capitales de los estudiantes pueden influir en su desempeño académico y en su experiencia en la trayectoria universitaria de estos. Dado que la obra de Bourdieu se originó en un contexto sociocultural y político específico (Joignant, 2012), "hay que evitar el riesgo de consagrarse a la glosa erudita y a la exposición enciclopédica de

términos abstractos en vez de ponerlos a prueba en la investigación empírica” (Cerón-Martínez, 2019, p. 312). Sin embargo, su aplicación en este caso es válida y puede proporcionar nociones valiosas para futuras investigaciones. El desempeño académico, en su complejidad, invita (a quienes tienen la responsabilidad de hacerlo) a reflexionar sobre la necesidad de transformar los sistemas educativos para que sean más justos y equitativos con los estudiantes de todas las procedencias (Hernández, 2017). De manera que, la teoría de Bourdieu, al poner de manifiesto la influencia de los capitales en el éxito educativo, desafía a diseñar políticas y programas que consideren la diversidad de los estudiantes y que brinden a todos las herramientas necesarias para alcanzar su máximo potencial.

Ahora bien, de manera general, lo que otros investigadores encontraron al relacionar los capitales con el rendimiento académico de los estudiantes ha sido una relación positiva entre el capital, por ejemplo, el capital cultural y el impacto que tiene sobre los estudiantes para su acceso a la educación superior (Teixeira y Lima, 2020). También, la participación de los padres (capital social) en la educación de sus hijos está asociada con el buen rendimiento académico (Lee y Bowen, 2006). No obstante, también se encontraron estudios que demostraron que no hay relación entre el capital (el cultural, por ejemplo) y el éxito académico (Kingston, 2001). Los estudios encontrados pueden aplicar únicamente al contexto en el que se realizaron, he ahí la importancia de llevarlo a contextos como el trabajado en la presente investigación.

2.3. La relación entre nivel educativo y campo laboral. La educación para la vida

La educación tiene una connotación positiva ideológica en la sociedad cuando se trata de conseguir un empleo, aunque en la cotidianidad es más complicado que eso. Inicialmente, es evidente que el número de vacantes que hay es distinto en función del puesto a ocupar y los requerimientos que se hacen para acceder a dicha vacante. Ejemplo de lo anterior son las contrataciones en masa que se realizan en el sector maquilador con respecto a las vacantes abiertas para gerencia en cualquier empresa del sector privado, sin siquiera ser específicos (Reyes, 2022). La analogía anterior es observable en distintas áreas o industrias, incluyendo sector público y privado. Las personas con menos años de educación o con menor nivel de capitales tienen más posibilidad de emplearse en alguna u otra institución, sin embargo, eso no asegura que el empleo conseguido propiciará una vida digna. En un estudio realizado el

siglo pasado se encontró que en México el porcentaje de empleabilidad incrementaba en función del grado de estudio, aunque el porcentaje mayor era de quienes solo tenían educación media superior (Bracho y Padua, 1995).

Siendo así, también resulta imprescindible revisar la satisfacción de las personas con los salarios que perciben, tanto si se trata de operadores, como si se trata de profesionistas; existe la posibilidad de que las personas con más años de educación se quejen de su retribución monetaria, pero aun así está por encima de la media. Con respecto a lo anterior, Bracho y Padua (1995) consideraron que, “son un posible indicador del valor de la escolaridad en el mercado de trabajo” (p. 26). Quienes tienen fe en el sistema educativo optarán por estudiar tanto como les sea posible para mejorar sus opciones, para lograr ser empleados en otros sitios de trabajo. En los principales sectores laborales formales, un título, además de la experiencia, resulta un parteaguas en la búsqueda de un empleo digno. Sobre lo anterior, Planas (2011) consideró que, “sin desplazar totalmente a la experiencia [...], la educación formal fue adquiriendo un peso cada vez mayor en la producción de competencias para el trabajo y los certificados escolares (títulos), un papel creciente en su reconocimiento” (p.1049). Las oportunidades emergen según lo antes mencionado.

Es importante recordar aquí la relevancia que tiene la educación pública, para algunos, una de las tareas esenciales de la educación pública para reconstruir los valores morales de la sociedad era fomentar la felicidad a través de la disciplina (Scribano, 2010). Es evidente que la educación pública juega un papel crucial para determinar el rumbo de la vida de las personas, especialmente porque la educación superior carece de obligatoriedad, por lo menos en el contexto mexicano. Si bien la experiencia crea una diferencia entre el porcentaje de titulados con empleo, una vez que se encuentran empleados en un trabajo de su elección, existe la posibilidad de que sus condiciones hayan mejorado de forma considerable, por ejemplo, como se menciona anteriormente, en la percepción de remuneraciones monetarias. Sin embargo, aumentan tanto las responsabilidades que adquieren como su autonomía (Ibarra, 2007); especialmente cuando pasan de ser operadores de cualquier sector a ser profesionistas. Para abonar a lo anterior, se puede recurrir al enfoque de capacidades desarrollado por Amartya Sen, que señaló que la educación no solo es fundamental para mejorar la empleabilidad y los ingresos de las personas, sino también para ampliar sus capacidades y oportunidades, lo que contribuye a una vida digna y satisfactoria (Sen, 1999).

Este enfoque reconoce que la educación no solo debería medirse por su impacto en el empleo, sino también por su capacidad para empoderar a las personas y mejorar su calidad de vida en general.

Desde luego, las distinciones son promulgadas de forma diferente si se trata de población de un contexto u otro, pues según Restrepo-Ochoa (2013) tal enfoque es más que “un nuevo espacio informacional para evaluar el bienestar humano como un conjunto de libertades, sino también una nueva perspectiva para pensar acerca de los propósitos de la vida, los valores humanos, el razonamiento público y la organización social” (p. 2372). Siendo así, tanto la procedencia como el contexto en el que habitan las personas juegan un papel determinante en el desarrollo de la vida y las posibilidades para adquirir plenitud en el proceso. Ahora bien, si a la ecuación anterior se suma la teoría de los capitales de Bourdieu, se obtiene como resultado un complejo fenómeno en el que se evidencia la reproducción social. A eventos de esa naturaleza, según Zemaitis (2013), debe considerárseles “mecanismos sociales de producción y reproducción de las desigualdades materiales y simbólicas y cómo la institución escolar funciona muchas veces reproduciendo tales significados de origen social” (p. 8). Se trata, una vez más, de una estructura social que deja ver la manera en la que el nivel de capitales incide en la vida de una persona.

La mejor manera de hacer una indagación responsable en ese fenómeno es a través de un estudio cuantitativo en donde, mediante el uso de datos de primera mano, se busque conocer cómo influyen los capitales en el desempeño académico de estudiantes universitarios en una institución educativa juarense. Como en diversos estudios empíricos que se acercan al fenómeno antes descrito, es adecuado realizar una exploración del estudiantado por medio de una encuesta. En el siguiente capítulo se detallan los aspectos determinantes del diseño de esta investigación.

Capítulo III. Método

Se aborda el paradigma seleccionado, así como el enfoque para investigar la posible diferencia de desempeño académico entre grupos con distintos niveles de capital. Se profundiza en el diseño y en el análisis a utilizar, se seleccionan aquellos que permitan un enfoque riguroso para analizar los efectos entre las variables de interés. Además, se detalla la población, la muestra y las técnicas e instrumentos. En conjunto, este método de investigación se ajusta estratégicamente a los objetivos del estudio, ofreciendo una aproximación sistemática para abordar la complejidad del fenómeno investigado.

3.1. Paradigma de investigación

La elección del paradigma es un aspecto crucial en el diseño de una investigación, ya que proporciona un marco conceptual fundamental para comprender el mundo y la forma en que se genera conocimiento (Tashakkori y Teddlie, 2010). Si bien existen diversos paradigmas de investigación que responden a diferentes necesidades, en este caso se optó por el paradigma postpositivista. En la presente investigación se utilizó el paradigma postpositivista, dado que permite reconocer la importancia del contexto social y cultural en la configuración de la realidad. Es imprescindible contar con un paradigma como el seleccionado en una investigación que busca comprender la relación entre el nivel de los distintos capitales y el desempeño académico. Ambas variables pueden estar influenciadas por factores contextuales como la calidad de las escuelas, el acceso a recursos educativos y las normas culturales sobre la educación. La noción central del paradigma que se seleccionó, según Ramos (2015), es la siguiente:

El postpositivismo indica que la realidad es aprehensible de forma imperfecta por la propia naturaleza del ser humano. Los hallazgos son considerados como probables. En la metodología se pueden utilizar tanto métodos cuantitativos como cualitativos, sin embargo, estos últimos con un tinte hacia el positivismo más que al constructivismo, como lo desearían los partidarios clásicos del enfoque cualitativo. (p. 16)

Hay claros elementos del positivismo inmersos en el postpositivismo y, sin embargo, hay diferencias tajantes. Un ejemplo de las principales similitudes es el énfasis en la evidencia empírica, es necesario que los resultados que se obtengan a través del ejercicio

empírico sean observables y verificables. En contraste, la diferencia principal estriba en el grado de confianza o certeza, mientras que los positivistas creen en la existencia de verdades absolutas, los postpositivistas están menos seguros de nuestra capacidad para conocerlo (cf., Strunk y Mwavita, 2021). Dado que se pretende conocer si existe una diferencia de desempeño académico entre los grupos de personas con diferentes niveles de capital, es necesario utilizar un paradigma que aborde el supuesto de la inexactitud. Naturalmente, los datos para analizar son tan vastos y complejos que existe lugar para un gran margen de error, pero se intenta solventar con el enfoque de investigación cuantitativo que también se utiliza en esta investigación, pero del cual se habla más adelante. Finalmente, el paradigma postpositivista, con su énfasis en la interpretación y la construcción de significados, permitió profundizar en las experiencias y perspectivas de los participantes (en esta investigación, los estudiantes de la universidad con lo que se trabajó en esta investigación) brindando una comprensión más rica del fenómeno.

3.2. Enfoque de investigación

Para alinearse con el paradigma de investigación seleccionado, se adopta un enfoque que satisface las necesidades de este esfuerzo investigativo. El enfoque más adecuado para esta investigación es el cuantitativo, ya que permite el análisis de un gran volumen de datos e información, estructurando de manera concisa los elementos necesarios para alcanzar los objetivos establecidos. Al seleccionar la investigación cuantitativa se puede esperar un proceso que, según Vega-Malagón et al. (2014), "...confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud, patrones de comportamiento en una población" (p. 525). Siguiendo ese hilo de pensamiento, Fernández (2016) expuso una serie de momentos esenciales durante el ejercicio de investigación desde el enfoque seleccionado:

Las interrogantes e hipótesis científicas claramente delimitadas, así como instrumentos rigurosamente estructurados, y una aplicación de ellos a un grupo amplio y representativo del conjunto de unidades de análisis definido con anterioridad; también demandará de un análisis de los datos obtenidos con recursos estadísticos poderosos; todo ello con vistas a formular conclusiones

que apunten a la delimitación de comportamientos tendenciales de los atributos seleccionados del objeto de estudio. (p. 3)

Por lo tanto, para determinar si existe diferencia entre grupos con distintos niveles de capital en relación con el desempeño académico de los estudiantes, el enfoque cuantitativo parece ser metodológicamente adecuado, siempre y cuando el método de investigación y las técnicas e instrumentos sean apropiados para el análisis de las variables seleccionadas.

3.3. Método de investigación

La presente investigación se basó en un enfoque metodológico no experimental con toma de datos en un solo momento mediante la creación de un instrumento de medición de los capitales y análisis lineales para observar el efecto de estos últimos en las calificaciones. Es necesario observar y medir las variables en su estado natural, lo que permite un análisis más holístico del fenómeno en estudio (Campbell y Stanley, 1966). El diseño no experimental se caracteriza por la ausencia de manipulación de variables por parte del investigador, lo que garantiza que los datos reflejen de manera precisa las condiciones reales. Este enfoque metodológico es particularmente útil en estudios donde la intervención directa no es posible o ética, y donde se busca comprender las relaciones y patrones existentes en contextos naturales (Tlapanco, 2016). Al no alterar las condiciones originales, se obtiene una visión más auténtica y completa del fenómeno investigado. Además, el análisis comparativo permite identificar diferencias y similitudes entre distintos grupos o condiciones, proporcionando una comprensión más profunda y matizada de los factores que influyen en el fenómeno.

El análisis por comparaciones, por su parte, es una técnica estadística que se utilizó y que permite comparar dos o más grupos en función de una o más variables; su objetivo es determinar si existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos, aportando evidencia sobre las relaciones entre las variables (Hays, 1981). Esta combinación metodológica ofrece la ventaja de no perder de vista detalles relevantes para la comprensión de las correlaciones entre las variables. Al observar las variables en su contexto natural y compararlas sistemáticamente, se obtiene una visión más profunda y matizada de las relaciones que se investigaron. Finalmente, se determinó que el análisis más adecuado es por comparaciones, a través del uso del Análisis de la Varianza de una vía y el Análisis de la

Covarianza de tres vías con cuatro Covariables: i.e., tres efectos principales y 4 interacciones (tres interacciones de dos variables y una interacción triple). Keppel y Wickens (2009) definieron el ANOVA factorial como "una técnica estadística que permite comparar el efecto de dos o más variables independientes sobre una variable dependiente" (p. 423). Es la manera de realizar el análisis, puesto que se busca establecer las comparaciones pertinentes entre los distintos niveles de capital con el desempeño académico de los alumnos y el nivel de inserción escolar que expresan tener.

3.4. Técnicas e instrumentos de investigación

Se utilizó una encuesta con preguntas específicas y diseñada para estudiantes de la universidad seleccionada porque es una de las formas más eficientes de obtener datos cuantitativos que han de ser analizados estadísticamente a fin de entender y explicar un determinado fenómeno de una muestra (Hernández-Sampieri et al., 2014). En el instrumento están presentes los capitales: social, cultural, económico y simbólico, así como la incidencia que tienen estos sobre el desempeño académico. Siguiendo con ese hilo de pensamiento, y con el objetivo de hacer un ejercicio adecuado, se realizó un muestreo no probabilístico para seleccionar la muestra puesto que, "...es ideal para la exploración de temas nuevos, la generación de hipótesis y el desarrollo de instrumentos de investigación" (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 304). En todo el proceso se contemplaron las variables sociodemográficas tales como la edad, el sexo, el nivel socioeconómico, la procedencia, la ocupación adicional, etc. De la misma manera se analizaron otras variables académicas, además del desempeño académico, tales como: el bachillerato de procedencia, la escolaridad de sus padres, la carrera que estudia, la implicación escolar, los cursos extracurriculares que toma, los clubes a los que pertenece, etc.

Además, se encontró que la mejor manera realizar el análisis de los datos es recurriendo análisis por comparaciones, puesto que se utiliza un diseño no experimental; de esta manera se permite examinar las diferencias entre grupos o condiciones que no han sido manipulados directamente por el investigador. Siendo así, en un diseño no experimental, no hay manipulación activa de variables independientes, como en un diseño experimental típico; los fenómenos han de observarse y registrarse tal como ocurren naturalmente o como están ya establecidos. Finalmente, se revisaron detalladamente los principios bourdianos para la

elaboración de constructos que logren reunir los elementos propios de cada capital y el desempeño escolar. A partir de los constructos elaborados se derivaron los ítems que correspondan a cada uno, con el fin de integrarlos al guion de cuestionario y que los estudiantes puedan responderlo con una escala de Likert de cinco valores (Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo, y Totalmente en desacuerdo).

3.5. Población estadística

Para determinar la prueba, se recurrió al muestreo no probabilístico, dado que se trata de un recurso en el que, según Scharager y Reyes (2001), "...la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las condiciones que permiten hacer el muestreo (acceso o disponibilidad, conveniencia, etc); son seleccionadas con mecanismos informales y no aseguran la total representación de la población" (p. 1). La población objetivo-encontrada hasta 2024 es de 1,000 estudiantes aproximadamente. En donde hay estudiantes tanto del nivel Técnico Superior Universitario como de licenciatura. A través del uso de una calculadora de tamaño de muestra, se realizó un análisis para determinar la cantidad de datos necesarios para lograr un nivel de confianza del 95% con un margen de error del 5%. Después de este cálculo, se concluye que se requieren al menos 278 mediciones o encuestas. Esto asegura que, con una confianza del 95%, el valor real esté dentro de un rango de $\pm 5\%$ respecto al valor medido o encuestado. El nivel del 95% indica que, de 100 muestras tomadas de una población, 95 de ellas contendrán el parámetro. Este cálculo se basa en una proporción de población del 50% y un tamaño de población aproximado de 1,000 individuos.

Con el objetivo de corroborar la información anterior, se hizo otra consulta, esta vez mediante el uso del software *GPower* que la muestra para la presente investigación consta de 280 estudiantes. Esta determinación se basó en un análisis que consideró una prueba *F* con un análisis de varianza (ANOVA), utilizando un tamaño de efecto *f* de Cohen de 0.25, un nivel de significancia (α) de 0.05, un poder ($1 - \beta \text{ err prob}^8$) de 0.95, 4 grados de libertad y 5 grupos. En detalle, el análisis indicó que una muestra de 280 estudiantes sería adecuada para

⁸ $\beta \text{ err prob}$ es una abreviacion que significa la probabilidad de cometer el Error Tipo II: i.e., probabilidad de rechazar una hipótesis nula que es falsa (ver a Ponce-Renova, 2019a).

alcanzar un poder de 0.95. De forma tal que, con el fin de garantizar una cobertura completa, se seleccionó una muestra de 280 estudiantes. Para concluir, es requerido para un ejercicio válido que haya por lo menos de 5 a 10 respondientes por cada ítem en un instrumento (Lloret-Segura et al., 2014). Dado que el instrumento desarrollado para conocer el nivel de capitales en estudiantes universitarios en relación con su desempeño académico, la muestra obtenida ($n = 485$) resultó más que suficiente para un ejercicio adecuado. Es fundamental contar con un muestreo correspondiente para conseguir realizar un análisis psicométrico válido.

3.6. Propiedades Psicométricas

Se diseñó un instrumento específicamente para conocer el nivel de capitales en relación con el desempeño escolar y la implicación escolar. El instrumento fue sometido a un riguroso proceso de validación de contenido y de estructura (explicados más adelante) para comenzar un desarrollo de las mediciones de los capitales en el idioma español. Este paso es indispensable si se quiere tener un instrumento cuyos puntajes cumplan con los mínimos requisitos de validez psicométrica. Se tomaron varias técnicas para lograr un instrumento acorde al fenómeno que se investigó. La construcción de los ítems se basó en una exhaustiva revisión de la literatura especializada y en el juicio de expertos en el área de educación superior (validación de contenido). Cada ítem fue cuidadosamente evaluado para asegurar su pertinencia y relevancia con el constructo teórico. Además, se llevó a cabo un *Análisis Exploratorio Factores, AEF*, para la validez de estructura y para observar si los ítems se correlacionan con los constructos subyacentes. Es decir, los ítems deben correlacionarse más con los constructos de donde fueron derivados que el resto de ellos. Los resultados del *AEF* respaldan la estructura factorial propuesta, lo que sugiere una adecuada convergencia entre la teoría y los datos empíricos. La validez es un juicio evaluativo general sobre el grado en que la evidencia empírica y los fundamentos teóricos respaldan la adecuación y pertinencia de las interpretaciones y acciones basadas en las puntuaciones de las pruebas u otros modos de evaluación (Messick, 1989, como se citó en Messick, 1995, p. 6). De la misma manera, hay una amplia variedad de análisis correlacionales relevantes para la validación de constructo, la mayoría de los cuales ya se han discutido de una forma u otra (Messick, 1988). No obstante, para realizar la validación del instrumento de elaboración propia se recurrió

principalmente a tres técnicas, descritas a continuación. Como parte del proceso de validación de estructura, se realizó un análisis de consistencia interna mediante el Alfa de Cronbach. Este tipo de análisis es necesario, aunque no suficiente para poder establecer cierto grado de validez de los puntajes.

3.6.1. Validación por Juicio de Expertos

La validación por juicio de expertos consistió en la evaluación de un grupo de expertos en el área de educación superior a la claridad, pertinencia y relevancia de cada ítem con el objetivo de determinar si se trata de un instrumento con contenido apto. Los comentarios y sugerencias de los expertos fueron considerados para realizar ajustes al instrumento y mejorar su calidad. La función principal del grupo fue encontrar que cada ítem correspondiera al constructo al que dice pertenecer, con la definición proveída por los hacedores del instrumento (Shultz et al., 2021). Se les presentó un documento en el que la definición de cada constructo se acompañaba de los ítems, enumerados ordenadamente. Los expertos debían seleccionar si cada ítem era “No necesario”, “Útil” o “Esencial”, así como de proveer recomendaciones si es que consideraban alguna. Véase *Anexo C* para más detalles sobre el Índice de Validez de Contenido aplicado a expertos.

Se utiliza el Índice de Validez de Contenido (IVC)

$$IVC = \frac{n_e - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

Donde,

n_e = número de expertos que consideran el ítem esencial.

N = número total de expertos que evalúan el ítem.

Del total de expertos seleccionados ($N = 4$), se obtuvo como comentario definitivo hacer un cambio al instrumento, para pasar de preguntas a afirmaciones, por ejemplo: “¿Qué tanto han influido tus padres/tutores en tu valoración del aprendizaje de diferentes culturas y tradiciones?” se cambió por “Mis padres o tutores han influido significativamente en mi valoración del aprendizaje de diferentes culturas y tradiciones”. De esa manera se logra responder a los comentarios oportunos de los expertos, logrando un instrumento de mayor validez.

3.6.2. Análisis Exploratorio de Factores y Alfa de Cronbach

La siguiente sección aborda dos preguntas clave: ¿Cuáles son las propiedades psicométricas de los puntajes del instrumento? y ¿En qué medida coinciden los resultados de los factores con los constructos? Para responder a ambas preguntas, se tienen por una parte los resultados matemáticos de los análisis (e.g., factores y sus coeficientes) y, por la otra, las *coincidencias* de estos factores con su constructo teórico. En detalle, aunque los resultados analíticos de los factores alcancen o superen los umbrales mínimos establecidos (factores surgidos de los datos), es imprescindible que se alineen con su constructo teórico. En síntesis, se busca observar hasta dónde los resultados empíricos corresponden a la teoría.

Se llevó a cabo un análisis exploratorio de factores iterativo⁹ (9 corridas) utilizando JASP 0.19.2, con una rotación ortogonal (ver a Thurstone, 1947). El número de factores se determinó a partir de un *análisis paralelo*, tomando en cuenta el tamaño de la muestra, y considerando la matriz de correlaciones y aplicando el método de *Factorización de Ejes Principales* (*Principal Axis Factoring, PAF*). Se estableció un umbral mínimo de .30 para las cargas factoriales (ver a Hair et al., 2019). Además, se realizaron pruebas de *adecuación muestral y esfericidad*: i.e., la prueba de *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)*; límite inferior de .50), la de Bartlett (criterio: $< .05$), y la de Mardia (criterio: $\geq .05$). Durante el análisis, se eliminaron ocho ítems: siete por presentar cargas cruzadas y uno por no alcanzar el umbral mínimo de .30, considerando un tamaño muestral de $n = 485$. Finalmente, se obtuvo una estructura compuesta por cuatro factores válidos, determinados según el análisis paralelo. Asimismo, se evaluaron las comunalidades y los coeficientes Alfa de Cronbach para garantizar la consistencia interna de los factores.

Los resultados superaron las pruebas de *KMO* y *Bartlett* (Tabla 3). El coeficiente de *KMO* fue de .941, considerado excelente para el análisis factorial, mientras que la prueba de Bartlett resultó estadísticamente significativa ($p < .001$). Sin embargo, la prueba de *Mardia* no fue superada, lo que impide asumir una distribución multivariada normal ($p < .001$). Por esta razón, se optó por el método de Factorización de Ejes Principales (*Principal Axis Factoring*), diseñado específicamente para conjuntos de datos que no cumplen con la normalidad multivariada. Asimismo, la Tabla 3 muestra los eigenvalores y la proporción de varianza explicada por cada uno de ellos.

⁹ Ver a Fabrigar et al. (1999) para los procesos iterativos, así como una evaluación del uso del análisis exploratorio de factores en el área de las ciencias sociales.

En relación con las cargas factoriales, los criterios de eliminación de ítems incluyeron cargas factoriales cruzadas o cargas inferiores a .30 (ver Tabla 1). Según Hair et al. (2019), la eliminación de ítems puede basarse en una fórmula que compara las cargas factoriales mayores y menores. Por ejemplo, para un ítem con cargas factoriales de .362 y .317, la relación se calcula como $(.362^2 / .317^2 = .1310 / .1004 = 1.3047)$, donde valores superiores a un umbral predefinido justificarían la eliminación del ítem. Entre 1 a 1.5 la carga cruzada es problemática y la variable con la carga más pequeña es una candidata fuerte para eliminación y alcanzar una estructura más simple; entre 1.5 a 2.0 la carga cruzada es potencialmente eliminable, basándose en la interpretabilidad de los factores; más grande que 2.0, las cargas cruzadas se ignoran. Las cargas más pequeñas, aunque sean significativas (en este caso $< .30$), pueden ser ignoradas por el propósito de la interpretación. Otro de los criterios, fue el eliminar ítems con cargas factoriales menores a .30. El umbral de .30 fue adoptado de Hair et al. (2019), quienes explicaron que para conservar un ítem debe de tener cierta correlación estadísticamente significativa con el Factor de acuerdo con el tamaño de la muestra. Para el caso de la presente investigación ($n = 485$). Es decir, a una muestra de 485 participantes en la encuesta le corresponde como umbral de .30 (Tabla 1).

Tabla 1

Corridas y Eliminación de Cargas Cruzadas o Cargas $< .30$.

Corrida	# de ítems	# de Factores	Varianza explicada	Ítem eliminado y razón	Problema
1	32	4	42,2	Ninguno.	Carga cruzada
2	31	4	42.5	15	Carga cruzada
3	30	4	43.1	30	Carga cruzada
4	29	4	43.3	24	Carga cruzada
5	28	4	43.6	26	Carga cruzada
6	27	4	43.4	13	Carga cruzada
7	26	4	43.0	6	Carga cruzada
8	25	4	43.9	18	Carga menor a .30
9	24	4	44.4	14	Carga cruzada

La Tabla 2 presenta el análisis paralelo, un procedimiento diseñado para distinguir entre los factores generados al azar y aquellos que no lo fueron (Horn, 1965). Solo cuatro factores resultaron válidos, ya que sus eigenvalores superaron a los generados de manera aleatoria. A partir del quinto eigenvalor, los coeficientes observados fueron inferiores a los creados al azar.

Tabla 2

Análisis paralelos

Análisis paralelo	Autovalores de la matriz de datos reales.	Promedio de autovalores de datos simulados.
Factor 1*	7.516	0.494
Factor 2*	1.559	0.371
Factor 3*	0.535	0.332
Factor 4*	0.308	0.272
Factor 5	0.127	0.238
Factor 6	0.104	0.207
Factor 7	0.099	0.175
Factor 8	0.041	0.138
Factor 9	0.012	0.108
Factor 10	-0.012	0.082
Factor 11	-0.038	0.046
Factor 12	-0.077	0.015
Factor 13	-0.096	-0.007
Factor 14	-0.128	-0.031
Factor 15	-0.136	-0.069
Factor 16	-0.170	-0.097
Factor 17	-0.194	-0.124
Factor 18	-0.211	-0.144
Factor 19	-0.224	-0.175
Factor 20	-0.258	-0.202
Factor 21	-0.263	-0.233
Factor 22	-0.310	-0.264
Factor 23	-0.327	-0.301
Factor 24	-0.338	-0.337
Nota: Los factores con * deben retenerse.		

En cuanto a la varianza explicada, se reporta que los factores capturaron un 44.4% de la variación total, un porcentaje inferior al rango recomendado de entre 60% y 80%. Esto implica que el 55.6% de la variación no fue capturada por el modelo factorial. Este resultado podría atribuirse a diversos factores, como errores de medición¹⁰, poca claridad en la definición de los constructos teóricos, o problemas en la redacción e inclusión de ítems que no reflejan adecuadamente los factores subyacentes. Cabe señalar que este instrumento es nuevo, por lo que requiere un proceso de refinamiento. Las futuras administraciones del instrumento y los ajustes correspondientes podrían contribuir a incrementar la proporción de varianza explicada (DeVellis, 2016).

Tabla 3

Pruebas de KMO, Bartlett y Mardia

Prueba de KMO	Prueba de Bartlett			
Prueba Kaiser-Meyer-Olkin	X ²	df	P	
	4363.987	276.0	< .001	

¹⁰ Errores de medición: La teoría clásica de la medición en psicometría indica que una persona posee un puntaje verdadero, el cual, al ser medido, incluye un error de medición. Es decir, el puntaje observado de una persona es igual al puntaje verdadero más un error. Además de estos errores, pueden surgir otros factores que afecten la precisión de la medición, como la redacción ambigua de los ítems, la interpretación de las escalas incluidas en las encuestas y la forma en que se administra el instrumento (por ejemplo, en persona o en línea), los cuales también pueden inducir errores.

	MSA						
Overall MSA	0.941						
Uno	0.944	Prueba de Mardia <i>Prueba de Normalidad Multivariada de Mardia</i>					
Dos	0.939						
Tres	0.949		Valor	Estadística	Df	p	
Cuatro	0.964	Asimetría	80.393	6498.473	2600	< .001	
Cinco	0.954	Asimetría en muestras pequeñas	80.393	6541.901	2600	< .001	
Siete	0.965	Curtosis	781.195	48.997		< .001	
Ocho	0.955	Nota. Se asume que la estadística de asimetría sigue una distribución χ^2 (Chi-cuadrado) y la estadística de curtosis sigue una distribución normal estándar.					
Nueve	0.938						
Diez	0.956	Características del factor					
Once	0.945	Solución sin rotar			Solución rotada		
Doce	0.970		Cargas al cuadrado sumadas	Proporción de varianza	Acumulado	Cargas al cuadrado sumadas	Proporción de varianza
Diesiseis	0.900						
Diecisiete	0.907	Factor 1	7.625	0.318	0.318	5.108	0.213
Diecinueve	0.946	Factor 2	1.717	0.072	0.389	3.209	0.134
Viente	0.938	Factor 3	0.768	0.032	0.421	1.435	0.060
Veintidos	0.918	Factor 4	0.541	0.023	0.444	0.899	0.037
Veintitres	0.954						
Veinticinco	0.787						
Veintisiete	0.910						
Veintiocho	0.932						
Vientinueve	0.931						
Treintauno	0.930						
Trintados	0.944						

Debido a que se utilizó una rotación ortogonal (Varimax), las cargas factoriales son denominadas coeficientes de estructura y de patrón, ambos correspondientes a una carga factorial. En contraste, si se hubiera empleado una rotación oblicua, los coeficientes de estructura y de patrón se habrían reportado en tablas separadas. Los coeficientes de estructura son análogos a los coeficientes de correlación de Pearson, ya que describen la fuerza de la correlación entre un ítem y su factor (combinación lineal). Al elevar estos coeficientes al cuadrado, se obtiene la proporción de la varianza en los puntajes del ítem explicada por su factor. Por otro lado, los coeficientes de patrón son comparables a los coeficientes beta de regresión, ya que describen la relación o predicción entre los puntajes del ítem y el factor correspondiente. La Tabla 4 presenta los coeficientes mencionados.

Las comunalidades de las variables, también mostradas en la Tabla 4, representan la proporción de varianza de cada ítem explicada por los cuatro factores extraídos, así como el

grado en que cada variable refleja estos factores. Una comunalidad de 0 indica que la variación en los puntajes de la variable no está asociada a los factores, mientras que una comunalidad de 1 implica que toda la variación en los puntajes del ítem es explicada completamente por los factores. Matemáticamente, la comunalidad se calcula elevando al cuadrado cada una de las cargas factoriales y sumándolas. Por ejemplo: $(.755)^2 + (.215)^2 + (.076)^2 + (.157)^2 = .647$ (ver primer renglón de la tabla 4). Cuando la comunalidad es menor que 1, la diferencia representa la variación no explicada, conocida como unicidad (uniqueness). Esta se obtiene restando la comunalidad de 1; por ejemplo: $1 - .647 = .3531 - .647 = .353$. Los criterios típicos para considerar una comunalidad como aceptable suelen estar en torno a .50. Las comunalidades son esenciales para evaluar qué tan bien el modelo factorial representa las variables originales y para determinar la calidad del análisis. Si varias variables presentan comunalidades bajas, podría ser un indicio de que el modelo no captura adecuadamente la estructura de los datos, lo que sugiere la necesidad de ajustes o revisiones en las variables problemáticas.

En contraparte, aunque no existe un consenso en la literatura al respecto de los umbrales de las comunalidades, si aparecen ciertas recomendaciones para dimensionar la magnitud de uno de estos coeficientes (Osborne y Costello, 2009):

- Comunalidades bajas ($< .30$): Son variables consideradas débiles y que no cabrían apropiadamente en la solución factorial. Por lo tanto, cabría la posibilidad de ser removidas o reconsideradas para futuras administraciones del instrumento: quizá revisar su redacción y su correspondencia con la definición del constructo.
- Comunalidades moderadas ($.30 - .70$): Se consideran aceptables e indican que los puntajes de una variable son moderadamente explicados por los factores.
- Comunalidades Altas ($> .70$): Arriba de .70 son comunalidades que son altamente explicadas por los factores y son consideradas bien representadas por la solución dada por los factores.

Tabla 4

Cargas factoriales, Unicidad y Comunalidad

Cargas factoriales						
Ítems	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Uniqueness	Comunalidad
2º	0.755	0.215	0.076	0.157	0.353	0.647
10º	0.716	0.179	0.058	0.067	0.447	0.553
11º	0.698	0.198	0.096	0.154	0.441	0.559
1º	0.690	0.142	0.186	0.074	0.464	0.536

9°	0.673	0.039	-0.029	0.086	0.537	0.463
4°	0.645	0.186	0.170	0.132	0.503	0.497
8°	0.642	0.190	0.091	0.101	0.533	0.467
5°	0.620	0.219	0.187	0.147	0.510	0.49
7°	0.522	0.308	0.286	0.001	0.551	0.449
19°	0.509	0.101	0.225	0.013	0.680	0.32
12°	0.502	0.325	0.111	0.133	0.612	0.388
3°	0.363	0.514	0.004	0.121	0.589	0.411
29°	0.169	0.675	0.112	-0.037	0.502	0.498
27°	0.065	0.599	0.124	0.062	0.617	0.383
28°	0.224	0.595	0.056	0.064	0.588	0.412
31°	0.162	0.538	0.231	-0.006	0.631	0.369
23°	0.269	0.504	0.240	0.159	0.592	0.408
32°	0.266	0.480	0.070	0.185	0.660	0.34
22°	-0.029	0.460	0.316	0.198	0.648	0.352
20°	0.179	0.335	0.236	0.261	0.732	0.268
17°	0.251	0.286	0.742	0.074	0.299	0.701
21°	0.269	0.275	0.550	-0.082	0.543	0.457
25°	0.122	0.028	-0.047	0.607	0.613	0.387
16°	0.211	0.227	0.084	0.441	0.703	0.297
Nota:		El método de rotación aplicado es Varimax.				

Los constructos pueden ser creados o descubiertos durante el desarrollo teórico (Cronbach y Meehl, 1955). En el caso de esta investigación, los constructos ya formaban parte de una teoría previa y se operacionalizaron al derivar ítems de estos con el propósito de hacerlos medibles. En total, se identificaron cinco constructos. En contraste, los factores son variables latentes extraídas a partir de las correlaciones entre los puntajes de los ítems. Matemáticamente, un factor se define como una combinación lineal¹¹ de los ítems; sin embargo, representa más que eso, ya que busca capturar la variable subyacente. Por esta razón, los factores son aproximaciones de los constructos teóricos manejados, pero no son equivalentes a ellos, ya que un mismo constructo puede operacionalizarse de diversas maneras (Brown, 2015). La Tabla 5 presenta la composición de los cuatro factores encontrados, sin incluir las cargas factoriales, para facilitar la visualización de los ítems. Cabe destacar que hubo una discrepancia entre los cinco constructos inicialmente previstos y los cuatro factores emergentes a partir de los datos. La tabla también incluye la composición de los factores, los coeficientes de consistencia interna, así como los promedios y desviaciones estándar de cada factor. Algunos de los criterios utilizados para interpretar los coeficientes del Alfa de Cronbach son los siguientes:

¹¹ Una combinación lineal se expresa como una ecuación lineal: Puntaje del Factor = Carga Factorial1 × Puntaje del Ítem1 + Carga Factorial2 × Puntaje del Ítem2 + ... + Carga Factorialn × Puntaje del Ítemn. En otras palabras, las cargas factoriales se multiplican por los puntajes de cada ítem y se suman. La carga factorial con el coeficiente más grande en valor absoluto indica que ese ítem tiene la relación más fuerte con el puntaje del factor.

- Excelente consistencia interna de los puntajes del ítem: $\alpha \geq 0.9$.
- Buena consistencia interna: $0.8 \leq \alpha < 0.9$.
- Consistencia interna aceptable: $0.7 \leq \alpha < 0.8$.
- Consistencia interna cuestionable (aceptable en estudios exploratorios): $0.6 \leq \alpha < 0.7$.
- Pobre consistencia interna: $\alpha < 0.6$.

Tabla 5*Composición de los factores*

ID	Primer Factor	Alfa	Segundo Factor	Alfa	Tercer Factor	Alfa	Cuarto Factor	Alfa
1	2	.904	3	.817	17	.708	25	.436
2	10	[.891, .916]	29	[.791, .84]	21	[.652, .756]	16	[.332, .525]
3	11	Excelente	27	Buena		Aceptable		Pobre
4	1	Promedio	28	Promedio		Promedio		Promedio y
5	9	3.49	31	4.08		4.34		3.17
6	4	SD	23	SD		SD		SD
7	8	1.08	32	0.91		0.84		1.30
8	5		22					
9	7		20					
10	19							
11	12							

Nota: [...] = Intervalo de Confianza del 95% para el coeficiente del Alfa de Cronbach que significa que, si se toman 100 muestras iguales a las del presente estudio, 95 de ellas contendrán el coeficiente verdadero de la población.

Con base en estos criterios, los coeficientes obtenidos en el presente estudio se clasificaron desde *Pobre* hasta *Excelente*. Debido al coeficiente considerado Pobre de 0.436, el cuarto factor no fue incluido en los análisis de comparación o correlación, ya que estos buscan evaluar los efectos de las variables independientes sobre las dependientes. Se realizó una comparación entre los ítems de los cinco constructos y los cuatro factores identificados. El objetivo fue determinar en qué medida los factores generados empíricamente a partir de los datos de la encuesta incluían las preguntas correspondientes a los constructos teóricos. Para ello, se calcularon porcentajes empleando los conceptos ad hoc de *Coincidencias* e *Ítems extra*. Las Coincidencias se definieron como el número de ítems presentes tanto en un constructo como en un factor. Matemáticamente, se calculan dividiendo el número de ítems coincidentes entre el número total de ítems del constructo y multiplicando el resultado por 100. Por su parte, los Ítems extra se refieren a las preguntas que están presentes en un factor, pero no corresponden al constructo asociado. Este concepto se operacionalizó dividiendo el número de ítems no coincidentes del factor entre el total de ítems de dicho factor.

Tabla 6*Comparación entre factores y constructos*

Construto 1	Factor 1	Construto 2	Factor 1	Construto 3	Factor 3	Construto 4	Factor 4	Construto 5	Factor 2
1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 19	9, 10, 11, 12, 13	1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 19	14, 15, 16, 17, 18, 19	17, 21	20, 21, 22, 23, 24, 25	25, 16	26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	3, 20, 22, 23, 27, 28, 29, 31, 32
Coincidencias	75%		80%		16%		16%		71.42%
Ítems extra	45.45%		63.63%		50%		50%		44.44%
					Factor 4		Factor 3		
					25, 16		17, 21		
Coincidencias					16%		16%		
Ítems extra					50%		50%		
							Factor 2		
							3, 20, 22, 23, 27, 28, 29, 31, 32		
Coincidencias							50%		
Ítems extra							66.67%		

La Tabla 6 contiene los resultados de estas Coincidencias e Ítems Extra. Sería deseable tener por un lado un porcentaje alto en Coincidencias y, por otro, tener un porcentaje bajo en Ítems Extra. Los resultados mostraron que el Construto 1 y el Factor 1 coincidieron en un 75%, pero el Factor 1 tuvo un 45.45% de Ítems extra. También, el Factor 1 coincidió con el Construto 2 en un 80%, pero tuvo un 63.63% de Ítems extra. Para fines de la presente investigación, se asume que el Factor 1 representaría tanto al Construto 1 como al 2 para los análisis subsecuentes. Al respecto, el Construto 5 y el Factor 2 coincidieron en un 71.42% y este último tiene 44.4% de Ítems extra. Los porcentajes de las demás comparaciones ilustradas fueron relativamente bajas en Coincidencias y relativamente altas en Ítems extra, así que el Factor 3 y 4 no fueron tomados en cuenta para otros análisis. En resumen, para los siguientes análisis y basado en estos porcentajes, se decidió que el Factor 1 representaría tanto al Construto 1 como al 2, así como el Factor 2 representaría al Construto 5.

3.6.3. Análisis estadístico

Para los siguientes análisis de comparaciones y relaciones entre variables, no se usaron los puntajes de los ítems directamente. Por dos razones, no se incluyeron: problemas de multicolinealidad¹² y para crear modelos más parsimoniosos. La multicolinealidad implica correlaciones altas entre las variables arriba de .80 cuando se usan análisis, como en este caso, de ANCOVA y Regresión múltiple. Los problemas asociados a la multicolinealidad

¹² Ver a Kutner et al. (2004) para una discusión a fondo de la multicolinealidad y sus efectos en los modelos de regresión, así como remedios para este problema.

incluyen la inflación de los errores estándar, estimaciones inestables de los parámetros, reducción del poder estadístico que dificulta la detección de efectos significativos (Cohen, 1988) y la complejidad en la interpretación de los resultados, ya que las contribuciones de cada predictor al modelo tienden a confundirse debido a las altas correlaciones entre ellos (Shrestha, 2020). De manera adicional, los modelos más parsimoniosos aportan beneficios como la simplificación de los datos, una mayor interpretabilidad de los resultados, un incremento en la consistencia interna de los puntajes al promediar los ítems dentro de cada factor y una mayor facilidad para implementar análisis estadísticos como ANOVA, ANCOVA y Regresión múltiple (Gorsuch, 2013).

Dadas estas razones, se obtuvieron los promedios de los Factores 1 y 2. El proceso implicó el obtener un promedio por constructo y por participante. En corto, se suman los puntajes que aparecen en cada columna por renglón y luego se dividen entre el número de ítems de ese factor. Para el Factor 1, se tiene el ejemplo: $3 + 4 + 5 + 3 + 3 + 4 + 5 + 5 + 4 + 3 + 4 = 43$; y se divide entre 11 para obtener: 3.90 para el renglón uno. El proceso siguió así para todos los participantes en ambos factores. De ahora en adelante a esta variable creada como un promedio por renglón para cada uno de los factores, se le llama Factor 1 y Factor 2. A manera de conclusión sobre el instrumento, el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) realizado revela una estructura de cuatro factores subyacentes en el instrumento a diferencia de los cinco constructos teóricos. Se eliminaron 8 ítems con cargas factoriales cruzadas o inferiores a .30, lo que contribuyó a la definición de los cuatro factores.

El análisis paralelo apoyó la validez de estos factores. Sin embargo, la baja varianza explicada sugiere la necesidad de revisar y refinar el instrumento. Sin embargo, la varianza explicada del 44.4% fue relativamente baja, lo que indicó que el modelo no capturó una parte considerable de la variabilidad en los datos (Henson y Roberts, 2006). Esto pudo deberse a que el instrumento era nuevo y aún se encontraba en proceso de depuración. Al mismo tiempo, el análisis del Alfa de Cronbach reveló que 3 de los 4 factores contuvieron un coeficiente calificado desde aceptable hasta excelente. Sin embargo, un Factor mostró un valor pobre y, por ello, no fue considerado para los siguientes análisis. La comparación entre constructos y factores arrojó que, solo tres de los cinco que existen en teoría fueron apoyados parcialmente por los datos empíricos (dos factores): i.e., Constructo 1 y 2 representados por

el Factor 1 y el Constructo 5 por el Factor 2. Por esta razón, estos son Factores fueron usados en los análisis de correlaciones.

Se recomienda para futuras administraciones del instrumento:

- Analizar las cargas factoriales para identificar ítems problemáticos.
- Revisar la redacción de los ítems para asegurar claridad y precisión, así como su relación con la definición de cada Constructo.
- Considerar la eliminación de ítems que no contribuyan al modelo una vez que se tengan resultados: revisión de comunalidades y cargas factoriales.
- Repetir estudios de validación adicionales, como la confiabilidad y la validez de los puntajes del constructo.

El proceso de depuración permitirá mejorar la varianza explicada y asegurar que el instrumento sea una medida precisa y válida del constructo que se evalúa. Es fundamental documentar los cambios realizados y las razones que los justifican para asegurar la transparencia y mapeo del proceso. A pesar de las limitaciones actuales, el *AEF* proporciona información valiosa sobre la estructura factorial del instrumento. El proceso de depuración permitirá optimizar el instrumento y fortalecer sus propiedades psicométricas.

3.7. Resumen del procedimiento

El trabajo de recolección realizado en la presente investigación se dividió en varias fases.

- En la primera fase se desarrolló el instrumento, exhaustivamente se operacionalizaron las nociones de las principales variables, partiendo de constructos que derivaron en ítems.
- En la segunda fase se llevó a cabo la validez del contenido de distintas maneras; un Análisis Exploratorio de Factores (*AEF*) se realizó para identificar la estructura subyacente de los datos y verificar la agrupación de ítems según las dimensiones teóricas esperadas; e calculó el coeficiente Alfa de Cronbach; y un grupo de expertos en educación superior evaluó la claridad, pertinencia y relevancia de los ítems. Se realizaron ajustes con base en sus comentarios.
- En la tercera fase se corrió el instrumento con un grupo piloto para saber si tenían dudas o complicaciones con alguno de los ítems, por ejemplo, con la claridad en la redacción.

- En la última fase se aplicó el instrumento a los estudiantes universitarios que conformaron la muestra a través de *Google Forms*, haciéndoles saber en la encuesta que su participación era anónima y su información sería cuidadosamente tratada.
- Se analizaron los datos con ANOVA de una vía, ANCOVA de tres vías y Regresión lineal múltiple.

3.8. Consideraciones Éticas:

Con el objetivo de tener un trabajo que se ha realizado mediante una práctica ética, el proyecto de investigación se presentó ante un comité de ética institucional para su revisión y aprobación. Siendo así, se involucraron aquellos aspectos éticos que deben considerarse cuidadosamente para garantizar el bienestar y la protección de los participantes. Se recurrió al *Comité de Ética en la Investigación (CEI)* de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez para tener la autorización institucional de un equipo multidisciplinario que ha dado su visto bueno, pues el proyecto cumple con lo requerido para considerarse un trabajo ético. Con el objetivo de evitar problemas de cualquier índole, se tuvo especial cuidado al consentimiento informado, a la confidencialidad y al respeto a los participantes y su identidad. Siendo así, el consentimiento informado de todos los participantes se consiguió antes de iniciar la recolección de datos a través de una advertencia que estipulaba la delicadeza con la que se trata la información brindada. Se protegió la confidencialidad de toda la información personal y sensible recopilada durante la investigación. De forma que, los datos se almacenaron de forma segura y solo serán accesibles para el equipo de investigación. Finalmente, se trató a todos los participantes con respeto y dignidad, independientemente de su origen, estatus socioeconómico, creencias o cualquier otra característica personal.

Capítulo IV. Resultados

Estos resultados permiten explorar la relación entre los niveles de capitales (económico, social, cultural y simbólico) y el desempeño académico de los estudiantes universitarios. No obstante, antes de profundizar en las relaciones específicas entre las variables, se proporciona un panorama general de las características sociodemográficas de los participantes, como contexto inicial para comprender mejor los factores asociados a su desempeño escolar.

4.1. Información sociodemográfica

Tras aplicar encuestas a estudiantes universitarios en una universidad tecnológica en el norponiente de Ciudad Juárez, cuyo objetivo principal era identificar la relación entre su desempeño académico y el nivel de capital (cultural, económico, social y simbólico) al que tienen acceso, se obtuvieron 485 respuestas en total. Esta cantidad excede la muestra calculada inicialmente como un mínimo con 280 respuestas para poder generalizar los resultados al resto de la población. Una muestra mayor al umbral mínimo resultó beneficioso para realizar un análisis de regresión múltiple y lograr un ejercicio más preciso en términos de capturar los parámetros de la población (i.e., promedio de las calificaciones y estadísticas de los puntajes de los capitales).

A continuación, se presentan los hallazgos más relevantes: Luego de haber recolectado los datos, se obtuvo que la edad promedio de los participantes fue de 22 años, con una distribución entre sexos en donde el número de hombres fue mayor con un 51.5% del total de respuestas, y el estado civil fue en su mayoría soltero (a), y véase Anexos C y D para mayor detalle sobre los datos sociodemográficos. Ante la pregunta “¿Trabajas?” hubo una distribución equitativa, el 43.3% no trabaja, mientras que el 56.7% restante sí tiene un empleo. Con esta información es posible previsualizar a los participantes. Sobre las familias de los participantes, iniciando por las madres, el 4.7% estudió una carrera universitaria o posgrados, 21.2% estudió la preparatoria, 48.5% estudió hasta la secundaria, 23.3% estudió solo primaria y tan solo el 2.3% no estudió. Mientras que, en el caso de los padres, un total de 7.2% estudió una carrera universitaria o posgrados, 22.7% estudió la preparatoria, 39.6% estudió secundaria, 26.4% estudió solo la primaria y el 4.1% restante no estudió (véase Anexo E y F para mayor detalle sobre los datos sociodemográficos). Siendo así, del análisis sociodemográfico de la muestra se obtuvo que esta se compone de una población

mayoritariamente joven, soltera y con una ligera predominancia masculina. Un porcentaje significativo combina estudios con empleo, lo que podría influir en el tiempo que tienen disponible para las actividades académicas. Además, los datos reflejan que la mayoría de los padres y madres de los participantes poseen niveles educativos bajos o medios. Estos hallazgos proporcionan un contexto inicial para interpretar las relaciones entre las variables analizadas en los apartados posteriores.

4.2. Relación entre los niveles de capitales y la implicación escolar

Para evaluar los niveles de capitales (social, económico, cultural y simbólico), se utilizó el cuestionario validado por juicio de expertos. El valor más alto para cada afirmación era 5, asignado a la respuesta “Totalmente de acuerdo”; 4 para “De acuerdo”; 3 para “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”; 2 para “En desacuerdo”; y 1 para “Totalmente en desacuerdo”). Los resultados indicaron variaciones significativas entre los participantes en términos de su *capital cultural*, con una media de 3.67 (Desviación Estándar: $SD = 1.02$), y su *capital económico*, con una media de 3.87 ($SD = 1.06$). El *capital social* mostró una media de 3.42 ($SD = 1.09$), mientras que la *implicación escolar* promedió 3.96 ($SD = 0.95$).

Sin embargo, para investigar la relación entre los niveles de capitales y la implicación escolar, se realizaron análisis estadísticos inferenciales: *ANOVA*, *Regresión* y *ANCOVA*.

Los resultados revelaron que, pese a que existen alumnos con niveles de capitales altos (todos los niveles), no apareció una relación directa con las notas más altas o los niveles de implicación escolar altos. Es decir, hay alumnos con notas e implicación escolar alta que no figuran entre los niveles más altos de capital económico, social, cultural o simbólico. Se realizaron 10 Análisis de la Varianza de una vía, uno de Regresión múltiple con cuatro predictores y uno de ANCOVA de tres vías con 4 covariables. Las Tabla 7, 8 y 9 muestran las variables con sus aspectos estadísticos, así como su rol de independientes y dependientes. Asimismo, esta tabla contiene la magnitud de los diferentes efectos de las variables independientes en las dependientes: η^2 , η_p^2 y R^2 . Todos estos efectos son de varianza explicada por las variables independientes en las dependientes. Finalmente, se exponen las estadísticas de prueba (F y t) y sus correspondientes valores p , así como los grados de libertad (df). En síntesis, aunque aparecieron cinco relaciones estadísticamente significativas y una del modelo completo (ver el Análisis de Regresión múltiple), se puede observar que no

apareció un efecto de magnitud grande. De hecho, los efectos de las variables independientes en las dependientes fueron de extremadamente pequeños a pequeños. Los resultados de la tabla contestan a las siguientes preguntas de investigación:

- Variable dependiente: el promedio de calificaciones. ¿Existe una diferencia estadísticamente significativa entre los promedios de las calificaciones según las variables en cuestión (sexo, estado civil, nivel educativo del padre, nivel educativo de la madre, trabajo, o situación económica)? Esta pregunta investiga si la variable independiente tuvo un efecto significativo en la variable dependiente (el promedio). Gracias a un análisis de varianza de una vía, se determinó que la respuesta es: no existió una diferencia estadísticamente significativa y el efecto fue pequeño en la mayoría de las pruebas. La excepción fue el efecto del sexo en el promedio, pero el efecto fue de solo 1.7%, es decir, fue pequeño.
- Variable dependiente: el Constructo 1 y 2. ¿Existe una diferencia estadísticamente significativa entre los promedios de los Constructos 1 y 2 según las variables en cuestión (nivel educativo del padre, nivel educativo de la madre)? El efecto del nivel educativo del padre fue el único que tuvo una diferencia estadísticamente significativa en el Constructo 2, pero su tamaño fue pequeño (2.4%). Por lo tanto, la respuesta a esta otra pregunta fue también: no existe una diferencia en la mayoría de las pruebas.
- Variable dependiente: el promedio de calificaciones. ¿Existe una relación estadísticamente significativa entre las variables independientes y el promedio de calificaciones? Aunque el modelo con predictores es estadísticamente diferente al modelo neutro ($p = .03 < \alpha = 0$), y la excepción fue el Constructo 2 con un $p = .003$, el conjunto de predictores solo explicó el 1.4% de la variación en el promedio, lo cual es un efecto pequeño. Por lo tanto, a través de un ejercicio de regresión se determinó que, aunque existe una relación estadísticamente significativa, el modelo en su conjunto no explica una gran cantidad de variación en el promedio.

Tabla 7

Resultados del Análisis de Varianza de una vía

Variable Independiente	Variable dependiente	Análisis	Efecto	Estadística de prueba y p	Promedios				
						Promedio	SD	n	η^2
Sexo	Promedio	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .017$	$F = 8.17; p = .004^*$	Hombre	89.72	5.59	250	0.017
					Mujer	91.21	5.36	235	

				$df(1, 483)$					
Estado civil	Promedio	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .002$	$F = .785; p = .38$ $df(1, 483)$	Casado	91.05	5.92	65	0.002
					Soltero	90.39	5.46	420	
Nivel Educativo del Padre	Promedio	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .012$	$F = 1.493; p = .20$ $df(4, 480)$	No estudiaron	89.5	5.89	20	0.012
					Primaria	90.49	6.07	128	
					Secundaria	90.85	5.23	192	
					Preparatoria	89.61	5.65	110	
					Universidad y Posgrados	91.71	3.89	35	
Nivel Educativo de la Madre	Promedio	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .02$	$F = 2.459; p = .05$ $df(4, 480)$	No estudiaron	86.82	5.34	11	.02
					Primaria	91.05	4.91	113	
					Secundaria	90.75	5.44	235	
					Preparatoria	89.54	6.21	103	
					Universidad y Posgrados	90.95	5.31	23	
Trabajo	Promedio	ANOVA de una vía	$\eta^2 = 1.439 \times 10^{-4}$	$F = .07; p = .79$ $df(1, 483)$	Con trabajo	90.42	5.26	275	.0001
Situación Económica	Promedio	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .002$	$F = .189; p = .94$ $df(4, 480)$	Sin Trabajo	90.56	5.86	210	.002
					Muy complicada	90.71	6.29	7	
					Complicada	90.53	5.24	60	
					Modesta	90.66	5.57	202	
					Estable	90.34	5.55	200	
Nivel Educativo del Padre	Factor 1	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .006$	$F = .742; p = .56$ $df(4, 480)$	Muy Estable	89.62	5.55	16	.006
					No estudiaron	3.34	0.75	20	
					Primaria	3.53	0.78	128	
					Secundaria	3.53	0.73	192	
					Preparatoria	3.42	0.75	110	
Nivel Educativo de la Madre	Factor 1	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .008$	$F = .921; p = .45$ $df(4, 480)$	Universidad y Posgrados	3.4	0.70	35	.008
					No estudiaron	3.56	0.76	11	
					Primaria	3.39	0.80	113	
					Secundaria	3.5	0.76	235	
					Preparatoria	3.5	0.68	103	
Nivel Educativo del Padre	Factor 2	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .024$	$F = 2.957; p = .02^*$ $df(4, 480)$	Universidad y Posgrados	3.69	0.63	23	.024
					No estudiaron	4	0.43	20	
					Primaria	4.19	0.61	128	
					Secundaria	4.1	0.54	192	
					Preparatoria	3.96	0.56	110	
Nivel Educativo de la Madre	Factor 2	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .01$	$F = 1.156; p = .33$ $df(4, 480)$	Universidad y Posgrados	3.98	0.57	35	.03
					No estudiaron	4.04	0.46	11	
					Primaria	4.11	0.53	113	
					Secundaria	4.11	0.58	235	
					Preparatoria	3.98	0.59	103	
					Universidad y Posgrados	4.06	0.54	23	

- Variable dependiente: el promedio de calificaciones. ¿Existe una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos (sexo, estado civil y trabajo) cuando se controlan los efectos de los constructos, las horas de estudio y la edad en los promedios? La respuesta, gracias a un análisis ANCOVA, es que solo el sexo y el Constructo 2 tuvieron una relación estadísticamente significativa con el promedio. Sin embargo, los efectos de estas variables independientes en el promedio fueron pequeños: 2.1% y 1.5% de varianza explicada, respectivamente.

Adicionalmente, ante la pregunta: ¿Existe una interacción estadísticamente significativa entre los grupos (sexo X^{13} estado civil; sexo X trabajo; estado civil X trabajo; sexo X estado civil X trabajo) cuando se controlan los efectos de los constructos, las horas de estudio y la edad en las calificaciones? Se obtuvo como respuesta que no existen interacciones estadísticamente significativas y los efectos fueron pequeños.

Tabla 8

Resultados del Análisis de Regresión múltiple

Análisis de Regresión Múltiple			
Variable Independiente	Análisis	Efecto	Estadística de prueba y p
Horas de Estudio	Regresión múltiple Modelo de ANOVA: $F = 2.702$ y $p = .03^*$	R^2 ajustado = .014	Horas de Estudio Beta sin estandarizar = 0.008 $t = 0.382$ $p = .703$
Constructo 1			Constructo 1 Beta sin estandarizar = -0.502 $t = -1.257$ $p = .209$
Constructo 2			Constructo 2 Beta sin estandarizar = 1.56 $t = 2.946$ $p = .003^*$
Edad			Edad Beta sin estandarizar = .051 $t = 1.219$ $p = .223$
Variable Dependiente			
Promedio			

Tabla 9

Resultados del ANCOVA de tres vías

ANCOVA de tres vías				
Variable Independiente	Análisis	Efecto	Estadística de prueba y p	Promedio

¹³ El símbolo X denota una interacción y no una multiplicación.

1.-Sexo 2.-Estado civil 3.-Trabajo 4.-Edad 5.- Factor -1 6.- Factor -2 7.-Horas de estudio 8.-Sexo * Estado civil 9.-Sexo * Trabajo 10.-Estado civil * Trabajo 11.-Sexo * Estado civil * Trabajo	ANCOVA de tres vías con 4 Covariables: 3 efectos principales y 4 interacciones (tres interacciones de dos variables y una interacción triple).	Efecto: η_p^2 1.- 0.021 2.- 1.163×10^{-5} 3.- 1.938×10^{-6} 4.- 0.004 5.- 0.003 6.- 0.015 7.- 5.248×10^{-5} 8.- 0.007 9.- 0.006 10.- 2.784×10^{-6} 11.- 0.004	Sexo $F = 10.270, p = .001^*, df(1, 470)$ Estado civil $F = 0.005, p = .941, df(1, 470)$ Trabajo $F = 9.107 \times 10^{-4}, p = .976, df(1, 470)$ Edad $F = 2.086, p = .149, df(1, 470)$ Constructo-1 $F = 1.601, p = .206, df(1, 470)$ Constructo-2 $F = 6.921, p = .009^*, df(1, 470)$ Horas de estudio $F = 0.025, p = .875, df(1, 470)$ Sexo * Estado civil $F = 3.512, p = .062, df(1, 470)$ Sexo * Trabajo $F = 2.831, p = .093, df(1, 470)$ Estado civil * Trabajo $F = 0.001, p = .971, df(1, 470)$ Sexo * Estado civil * Trabajo $F = 1.982, p = .160, df(1, 470)$	Promedios Marginales Sexo Mujeres: Promedio = 91.88, Error Estándar = .56. Hombres Promedio = 89.13, Error Estándar = .66. Estado Civil Estudiante casado Promedio = 90.54, Error Estándar = .84 Estudiante Soltero Promedio = 90.47, Error Estándar = .27 Trabajo Con trabajo Promedio = 90.49, Error Estándar = .47 Sin trabajo Promedio = 90.52, Error Estándar = .72 Sexo * Estado civil Mujer Casada Promedio = 92.71, Error Estándar = 1.05 Hombre Casado Promedio = 88.37, Error Estándar = 1.28 Mujer Soltera Promedio = 91.04, Error Estándar = .39 Hombre Soltero Promedio = 89.90, Error Estándar = .39 Sexo * Trabajo Mujer con trabajo Promedio = 91.15, Error Estándar = .74 Hombre con trabajo Promedio = 92.60, Error Estándar = .84 Mujer sin trabajo Promedio = 89.83, Error Estándar = .58 Hombre sin trabajo Promedio = 88.43, Error Estándar = 1.16 Estado civil * Trabajo Casado con trabajo Promedio = 90.51, Error Estándar = .88 Casado sin trabajo Promedio = 90.56, Error Estándar = 1.40 Soltero con trabajo Promedio = 90.47, Error Estándar = .37 Soltero sin trabajo Promedio = 90.47, Error Estándar = .41 Sexo * Estado civil * Trabajo Mujer-Casada con trabajo Promedio = 91.38, Error Estándar = 1.37 Mujer-Casada sin trabajo Promedio = 94.04, Error Estándar = 1.58 Hombre-Casado con trabajo Promedio = 89.65, Error Estándar = 1.041 Hombre-Casado sin trabajo Promedio = 87.08, Error Estándar = 2.27 Mujer-Soltera con trabajo Promedio = 90.93, Error Estándar = .55 Mujer-Soltera sin trabajo Promedio = 91.16, Error Estándar = .55 Hombre-Soltero con trabajo Promedio = 90.01, Error Estándar = .49 Hombre-Soltero sin trabajo Promedio = 89.78, Error Estándar = .60
Variable Dependiente				
Promedio				

A manera de conclusión, si bien se observaron algunos efectos estadísticamente significativos en los análisis ANOVA, Regresión y ANCOVA, sus pequeños tamaños de efecto sugieren una importancia práctica limitada. Los factores derivados del proceso *EFA* proporcionaron un poder explicativo limitado para las variables dependientes, lo que sugiere que el instrumento requiere mayor refinamiento y validación para mejorar sus propiedades psicométricas y su relevancia. Los resultados sugieren la necesidad de un refinamiento del instrumento y de los constructos teóricos. Si bien el *AEF* reveló cierta alineación con el marco teórico, la baja varianza explicada y la escasa confiabilidad de un factor indican que el instrumento aún no está completamente optimizado. A manera de recomendación, el trabajo futuro debería centrarse en mejorar las propiedades psicométricas del instrumento y explorar predictores o moderadores adicionales para explicar mejor las variables dependientes.

4.3. Casos excepcionales

A pesar de que hubo áreas en las que se notaba cierta tendencia a poseer niveles de capital iguales la correlación con la implicación escolar de los estudiantes distinta, con casos particulares que salían por completo de lo observado. Se dieron casos de estudiantes con niveles de capitales altos que deberían tener desempeño escolar alto (según la literatura convencional), pero no fue el caso, o estudiantes con niveles bajos de capitales con altas puntuaciones en el desempeño escolar que desafiaban a lo establecido. Ejemplo de lo antes mencionado es el participante 28, quien tiene un promedio de 4.71 en su nivel de capital económico, lo cual se traduce en un nivel alto, pero su promedio general es 8, de los más bajos registrados. Su promedio de implicación escolar es bajo de igual manera. Lo mismo sucede al tratarse del nivel de capital cultural, pues, a pesar de que el participante 4 refiere tener un nivel de capital cultural muy alto (5 en promedio), no tiene las notas o el nivel de implicación escolar más alto.

No obstante, también se registraron casos impredecibles, por su desafío a la literatura tradicional, en los que los participantes refieren tener un nivel de capitales muy bajo, en general, pero su calificación estaba en el promedio y su nivel de implicación escolar está muy por encima del promedio de ese constructo. Lo anterior desafía abiertamente lo que se estipula en la literatura con este respecto, en donde la correlación obvia es que, ante un nivel alto de capitales, existe un promedio general e implicación escolar altos. Los resultados

obtenidos presentan una perspectiva compleja y multifacética sobre la relación entre los niveles de capitales y el desempeño escolar académico de los estudiantes de la institución seleccionada. Aunque los hallazgos no respaldan de manera concluyente las hipótesis planteadas en torno a la teoría de Bourdieu, se abren nuevas interrogantes sobre los factores que realmente inciden en el rendimiento académico y la implicación escolar. Dichas observaciones serán desarrolladas en el siguiente apartado, donde se discutirán las posibles explicaciones, implicaciones y limitaciones de los resultados, así como su relación con la literatura existente y el contexto educativo específico.

Capítulo V. Discusión

El presente apartado aborda la discusión de los hallazgos obtenidos en la investigación, contrastándolos con los marcos teóricos y estudios previos. Iniciando por el efecto de los capitales en el aprendizaje, se examinan los resultados que no evidenciaron una relación entre los niveles de capitales y el desempeño académico, lo que desafía las expectativas generadas a partir de teorías como las de Bourdieu. De igual manera, se reflexiona sobre cómo factores estructurales e individuales pueden tener incidencia en el rendimiento escolar.

5.1. Efecto de Capitales en el Aprendizaje

La respuesta a la pregunta de investigación fue que los resultados de esta investigación no evidenciaron un efecto entre el nivel de capitales (económico, social, simbólico y cultural) y el desempeño escolar (implicación escolar y calificaciones) de los estudiantes de la muestra que apoyan las expectativas generadas a raíz de la literatura. La falta de evidencia no es evidencia de ausencia¹⁴. Para el contexto de esta investigación, el hecho de que no se haya encontrado un efecto en el aprendizaje no implica que no exista. La respuesta es simplemente que no se encontró, pero se ha encontrado en la literatura estudios donde hay evidencia de la posible existencia del efecto antes descrito (Teixeira y Lima, 2020; Gaddis, 2013 y Vincent et al., 2012). Contrario a lo planteado por Bourdieu y Passeron (2003) y estudios posteriores, la falta de una correlación fuerte sugiere que el desempeño escolar, en el contexto específico antes mencionado, no depende directamente de la acumulación de capital.

Por un lado, el objetivo de la presente investigación se cumplió satisfactoriamente: i.e., se logró analizar la relación entre los diferentes tipos de capital (económico, social, cultural y simbólico) y su impacto en la implicación escolar y el desempeño académico de los estudiantes de una en el norponiente de la ciudad. Adicionalmente, se identificó cómo los diferentes tipos de capital influyen en la implicación escolar y el desempeño académico de

¹⁴ Esta es una frase que se les ha atribuido a varios científicos cuando hablan de como se puede generar el conocimiento. La frase sirve para aclarar la idea de falta de un efecto: i.e., que no encontrar algo, no implica necesariamente su inexistencia. Simplemente, significa que no se aparecio, pero cabe la posibilidad de encontrarlo como se ha encontrado en algunas investigaciones.

los estudiantes. Adicionalmente, se caracterizaron los capitales que poseen los estudiantes, se explicó la relación entre el desempeño académico y la implicación escolar, y se determinó cómo estos aspectos se vinculan con los distintos tipos de capital. Asimismo, se analizaron los distintos tipos de capital que poseen los estudiantes, se describió su implicación escolar y desempeño académico, y se exploró la relación existente entre estas variables.

Por otro lado, las preguntas de investigación fueron respondidas con éxito. ¿Qué tanto afectan los capitales y otras variables al desempeño académico? No se encontró evidencia significativa de que los capitales influyan directamente en el desempeño académico; ¿Cuáles son las propiedades psicométricas? El análisis factorial exploratorio reveló cuatro factores con validez parcial, aunque con una varianza explicada baja; ¿Cuáles son las propiedades psicométricas de los puntajes del instrumento? Se evaluaron la validez y confiabilidad del instrumento, con ajustes para mejorar su precisión; ¿Cómo son los distintos capitales que poseen los estudiantes matriculados en cualquier programa de una universidad tecnológica? Los estudiantes presentan variabilidad en sus niveles de capital social, cultural, económico y simbólico, pero sin una relación clara con su desempeño académico; ¿Qué son el desempeño académico y la implicación escolar de los estudiantes universitarios, y cómo se relacionan entre sí? El desempeño académico se mide en calificaciones, mientras que la implicación escolar se vincula con la participación estudiantil; ambos presentan cierta correlación; ¿Cuál es la relación entre los diferentes tipos de capital que poseen los estudiantes con su desempeño académico y su implicación escolar? No se encontró una relación significativa entre el nivel de capitales y el desempeño académico, dado que otros factores pueden influir.

Se establecieron las propiedades psicométricas de los puntajes de los puntajes del instrumento, aunque se sugiere continuar evaluándolas para llegar a tener un instrumento de medición que produzca puntajes estables. Por estabilidad se interpreta que las relaciones entre las variables observadas se relacionen con su respectivo factor. A través de pruebas de consistencia interna, como el coeficiente alfa de Cronbach, y Análisis Exploratorio de Factores, se encontró que el instrumento se aproxima de cierta manera a medir los constructos planteados en la Teoría de Bourdieu. Como parte de la evidencia de las propiedades, la validez de contenido fue asegurada mediante la revisión de expertos, No obstante, se recomienda mejorar el instrumento para futuras investigaciones (ver apartado 5.5. Recomendaciones para la investigación futura para más detalles).

Ahora bien, al considerar las variables se obtuvo que, aunque otros estudios indican que el capital económico puede facilitar el acceso a mejores recursos educativos, incluso por encima del cultural (Lozano y Trinidad, 2020), en la presente investigación no se evidenció un efecto con un mejor rendimiento académico. Esto puede indicar que factores estructurales, como el diseño de programas académicos o el acceso a recursos universitarios de calidad, podrían igualar las oportunidades académicas para estudiantes con diferentes antecedentes socioeconómicos, logrando posteriormente el tan esperado avance social (Castañeda, 2021). El capital social y la dimensión simbólica, por su parte, juegan un papel fundamental en la conformación de las redes de apoyo que rodean a los estudiantes en contextos generales. Este capital, según Burbano (2017), “no se concibe de manera independiente, sino dentro de un juego de relaciones en el que los diversos tipos de capital son más o menos eficientes en un «campo» determinado, desde el cual se ejerce un juego de fuerzas” (p. 570). En este contexto, parece que la influencia de dichos capitales puede estar neutralizada, mientras que factores como el esfuerzo individual y el apoyo institucional adquieren mayor relevancia en el rendimiento académico.

La consideración plena del alumnado y la oferta educativa son los elementos necesarios para que el ambiente en las instituciones universitarias promueva las mismas oportunidades sin excluir en función de: el poder económico, relaciones personales al interior de la universidad o que puedan influir sobre la misma, el capital cultural hegemónico previo de los estudiantes o cualquier otro elemento que otorgue ventajas auténticas de ciertos estudiantes sobre otros. En cambio, cuando las instituciones tienen previstas las nociones generales y las características contextuales de los estudiantes matriculados, logrando respetar a todos y todas y el nivel de capitales que poseen.

5.2. Factores posibles de incidencia

En consonancia con la noción antes mencionada, los estudiantes provenientes de familias con alto capital simbólico suelen internalizar valores y creencias que promueven el estudio, la responsabilidad y la búsqueda del conocimiento. Boniolo et al. (2021) contemplaron que, “los hogares de origen heredan y ofrecen recursos, herramientas y capitales, a partir de los cuales sus integrantes desarrollan sus trayectorias” (p. 173). Aunque en el caso de los estudiantes de esta institución de educación superior, se ha encontrado impulso favorable en

sus contextos, independientemente del nivel de capitales de sus familiares. De cierta manera, algunos estudiantes toman el estilo de vida previo a su ingreso a la universidad o bien, a alcanzar la mayoría de edad, como referencia para hacer exactamente lo opuesto; si sus padres no estudiaron y tuvieron dificultades para encontrar empleo, es posible que los estudiantes deseen estudiar para no padecer de la misma manera. No obstante, es un hecho que otras personas simplemente repiten el patrón. Siendo así, es aplicable la secuencia lógica, prevista por Hammond et al. (2013), quien mencionó lo siguiente:

Un bajo nivel de escolaridad de los padres opera como causal para considerar a un determinado sujeto en un status de riesgo. Lo cual significa que dicho individuo posee antes de siquiera pensar en su posible inserción en la universidad un riesgo mayor de no poder cumplir con dicha meta. (p. 7)

Es posible considerar una vez más al *habitus* que, al ser un sistema de disposiciones interiorizadas, influye en la forma en que los estudiantes perciben, valoran y se relacionan con la educación superior (Bourdieu y Passeron, 1977). Aunque se esperaría que los estudiantes con un alto capital cultural, familiarizados con los códigos y valores de la educación superior, estuvieran mejor predispuestos para el éxito académico, los resultados indican que esto no siempre se refleja en sus calificaciones ni en su implicación escolar. Finalmente, el capital cultural, entendido como el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que se transmiten en las familias, ha demostrado tener cierto impacto en estudios previos, pero en este caso no se observa una correlación directa con el rendimiento académico. De manera que, si bien los estudiantes provenientes de entornos que valoran la cultura y el desarrollo intelectual pueden desarrollar hábitos de aprendizaje más autónomos y pensamiento crítico, estos factores no garantizan necesariamente un mayor aprovechamiento escolar o mejores calificaciones en este contexto.

5.3. Política educativa en México

La educación superior en México enfrenta el desafío de ser un agente de transformación social en un contexto marcado por profundas desigualdades socioeconómicas y culturales. Aunque en el país se establece un marco normativo que valora la diversidad cultural, la implementación de estos principios en la educación superior por parte de las instituciones encargadas requiere considerar múltiples perspectivas que trasciendan los discursos

tradicionales de inclusión y equidad. Es ahí donde inicia la reducción de la brecha. En este contexto, es imprescindible que las políticas educativas de nivel superior (aunque sería ideal extenderlas a otros niveles educativos) no solo promuevan la igualdad de acceso a los recursos educativos, sino que también reconozcan y fortalezcan el papel crucial del capital social, simbólico y cultural en el éxito académico (Quesada, 2023). Sin embargo, los hallazgos de esta investigación sugieren que podrían existir factores aún más determinantes que los niveles de capitales en la implicación escolar y en las calificaciones generales.

Parece necesario que las universidades organicen y promuevan aquellas actividades, programas y currículos en los que se valore y celebre la diversidad cultural de los estudiantes. Lograr cubrir la dimensión equitativa e inclusiva, permitirá un enfoque en la calidad educativa, que lleva a la educación en general a un mejor posicionamiento. No obstante, el ejercicio previo implica reconocer y respetar los diferentes bagajes culturales, experiencias y perspectivas dentro del entorno universitario: es necesario que el profesorado se apegue a los principios con los que opera la universidad, pues tiene que existir congruencia entre lo que propone la institución y lo que realizan los docentes en el aula. Por lo tanto, contar con una mayor coordinación entre las instituciones de educación superior y las comunidades que las rodean sería un paso que no se puede saltar. Las universidades han de actuar como agentes transformadores que reduzcan las brechas sociales y culturales, fomentando la creación de redes de apoyo que conecten a los estudiantes con recursos y oportunidades dentro y fuera del ámbito universitario. Ese parece ser el encaminamiento de la universidad que se ha analizado, ya que, a pesar de que la población es diversa, con distintos niveles de capital, en términos de desempeño escolar no hay una predisposición favorable a quienes poseen niveles más altos.

Siendo así, parece que lo estipulado en *La Ley General de Educación Superior* mexicana está cumpliendo con su cometido de valorar la diversidad cultural, y no solo el capital cultural hegemónico y exclusivista que abunda en instituciones de educación superior y que resulta lo pleno (Ley General de Educación Superior, 2021). Con fundamento en lo anterior, se encamina al desarrollo de ciudadanos críticos, conscientes y comprometidos con su entorno.

Uno de los aspectos más urgentes para la educación superior en México es el reconocimiento y la celebración de la diversidad cultural de los estudiantes; en un país con

tal riqueza cultural y étnica, las instituciones deben diseñar currículos, actividades y programas que integren esta diversidad como un valor esencial. Esto no solo fomenta la inclusión, sino que también eleva la calidad educativa al enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje con múltiples perspectivas. Para lograrlo, es necesario que las universidades mexicanas adopten enfoques pedagógicos que respeten los diferentes bagajes culturales y experiencias de vida de los estudiantes. Esto requiere una formación docente que esté alineada con los principios inclusivos que promueven las instituciones y un compromiso institucional con la congruencia entre discurso y práctica. Es decir, las universidades no pueden solo proclamar valores de inclusión y equidad; deben implementarlos de manera consistente en las aulas y en la estructura misma de sus programas educativos. En ese sentido, las universidades deben actuar como agentes transformadores que contribuyan a la reducción de las brechas sociales y culturales; implica fortalecer la relación entre las instituciones de educación superior y las comunidades que las rodean, fomentando la creación de redes de apoyo que conecten a los estudiantes con recursos y oportunidades. Esto genera reconocimiento a los estudiantes universitarios y sus prácticas acertadas dentro de sus comunidades, logrando de esa manera consolidar su nivel de capital social, en función de sus propios actos a raíz de lo que han aprendido en la institución de educación superior.

Es una realidad que el éxito de las políticas educativas en México depende de la capacidad de quienes las diseñan para integrar efectivamente los principios de equidad, diversidad e inclusión en todos los niveles y dimensiones del sistema educativo, con especial atención a la educación superior. Este último nivel, tiene el potencial de redistribuir los capitales entre los estudiantes mediante la movilidad social. Solo mediante el reconocimiento de estas desigualdades estructurales y la implementación de políticas que busquen equilibrarlas, será posible garantizar que cada estudiante alcance su máximo potencial, independientemente de los niveles iniciales de capitales que posean o de las circunstancias socioeconómicas de su origen.

Cualquier política educativa destinada a transformar la educación superior debe incluir a los estudiantes, pues se trata de seres participes en este proceso. Al hacer eso, los estudiantes como actores activos en el diseño y evaluación de las políticas garantiza que estas respondan a las necesidades reales de la comunidad universitaria de manera contextualizada. En el sentido que se le ha dado a esta investigación, los alumnos se convierten en ejemplos

vivos de cómo los contextos educativos han de neutralizar desigualdades estructurales, acercándose a la igualdad de oportunidades. Tanto la procedencia del alumnado como las políticas institucionales de esta universidad parecen ofrecer un marco de oportunidades que minimiza las diferencias de origen, fomentando un terreno más equitativo para el desempeño académico. Eso contrasta con otros contextos donde los capitales tienden a perpetuar las desigualdades. Los estudiantes trascienden el marco teórico y se proyectan hacia la formulación de nuevas políticas educativas en función de los resultados mostrados en esta investigación. La diversidad del estudiantado y sus experiencias sugieren no solo la necesidad de enfoques pedagógicos que valoren y celebren los diferentes bagajes culturales, sociales y económicos, sino también aquello que se establece en documentos oficiales de la institución. Siendo así, refuerzan la importancia de estrategias que nivelen las desigualdades, como programas de becas, tutorías personalizadas y actividades extracurriculares inclusivas.

5.4. Experiencia del investigador

Dado que la práctica resultó (en su mayoría) fructífera, se cumplieron los objetivos, general y específicos, y se respondió a la pregunta dual de investigación y las específicas, la experiencia resultante es muy favorable. Se atravesaron momentos de burocracia que ralentizaron la continuidad de la investigación, pero no implicaron un reto mayúsculo en la investigación. Indudablemente, al incentivar a los estudiantes por medio de *gadgets* que podrían facilitar su experiencia académica, se volvió más atractiva la participación de estos en la recolección de datos. Es así como se obtuvo una respuesta auténtica y válida de gran parte de los alumnos de los diversos programas de la universidad con la que se colaboró para la presente investigación. Pese al complejo proceso de validación a partir de cero, se logró una aproximación con el instrumento para medir los factores con cierta correspondencia con los constructos teóricos. En el próximo apartado se detallan las aportaciones teóricas, metodológicas y prácticas, así como las recomendaciones para futuras investigaciones.

5.5. Recomendaciones para la investigación futura

A partir de los hallazgos, se sugiere que futuras investigaciones exploren las políticas educativas actuales de la institución de la que se obtiene la población a la par que se correlaciona el nivel de capitales (cultural, social, económico y simbólico) con el desempeño

escolar. De esa manera es posible atribuir certeramente al trabajo de las instituciones la igualdad de oportunidades para los estudiantes, sin importar su nivel de capitales, los contextos o procedencias, la condición socioeconómica, el máximo nivel educativo alcanzado por los padres, etc. Adicional a lo anterior, para futuras investigaciones se recomienda refinar el instrumento: Revisar los constructos teóricos y sus correspondientes ítems para mejorar la alineación con los factores empíricos. Aumentar la varianza explicada por los factores, posiblemente reformulando o agregando nuevos elementos que capturen mejor los constructos. Abordar los problemas de baja confiabilidad (por ejemplo, el Factor 4) revisando o eliminando elementos problemáticos.

De la misma manera, es importante para la validación que los próximos estudios realicen más Análisis Exploratorios de Factores. Si las conclusiones de las propiedades psicométricas son basadas suficientemente en evidencia para llamarlas posiblemente válidas, se podría proceder luego con *Análisis Factorial Confirmatorio (AFC)* para validar la estructura factorial refinada. También, se sugiere reevaluar la confiabilidad y validez de los puntajes instrumento con una muestra más grande y diversa para observar si se acumula más evidencia de las propiedades psicométricas. Aparte, parece imprescindible abordar la baja variación explicada por los factores en los puntajes de los ítems. Es decir, se trata de investigar más a fondo posibles fuentes de errores de medición, como redacción ambigua de elementos o definiciones de constructos poco claras, para mejorar la claridad y precisión del instrumento. Con respecto a la mejora de los modelos predictores, se recomienda explorar predictores o moderadores adicionales que puedan tener una relación más fuerte con las variables dependientes para mejorar el poder explicativo de los modelos de regresión y ANCOVA. Por último, es necesario documentar los cambios: Mantener la transparencia documentando todas las modificaciones al instrumento y las razones detrás de ellas, asegurando la replicabilidad en estudios futuros, así como hacer las bases de datos públicas para aquellos que deseen hacer alguna verificación.

5.6. Limitaciones del estudio

Las limitaciones de esta investigación se centran en aspectos metodológicos y contextuales que deben considerarse al interpretar los resultados. Por un lado, el diseño no-experimental con toma de datos en un solo momento limita la posibilidad de establecer relaciones entre las

variables analizadas y un estudio longitudinal traería más información sobre los efectos de los capitales en el aprendizaje. Si bien se utilizaron herramientas como el análisis de varianza y la regresión múltiple, los efectos observados fueron pequeños, lo que sugiere que existen otros factores no contemplados que podrían tener mayor relevancia en el desempeño académico (i.e., las políticas internas de las instituciones académicas). Además, el instrumento de medición, aunque pasó por procesos iniciales de validación, mostró áreas de mejora, ya que uno de sus factores presentó baja consistencia interna y la varianza explicada fue limitada (44.4%), lo que destaca la necesidad de refinar los ítems y su estructura psicométrica. Lo anterior señala que las características de la institución específica podrían haber neutralizado, al menos en parte, las desigualdades asociadas a los niveles de capitales, dificultando la comparación con contextos menos equitativos. Estos aspectos plantean oportunidades para futuros estudios que profundicen y amplíen el análisis, incluyendo variables no consideradas en este estudio y desarrollando instrumentos de medición más robustos o que analicen distintas universidades y no se centren solo a una universidad tecnológica.

Capítulo VI. Conclusiones

Los hallazgos resaltan la complejidad de este vínculo, mostrando que, aunque los capitales influyen en diversos aspectos de la vida estudiantil, su impacto en el desempeño académico no es determinante por sí solo. Se destacan otros factores clave, como el esfuerzo individual, el apoyo institucional y la calidad de los programas educativos, que pueden compensar las desigualdades en los niveles de capital, tema profundamente analizado en las políticas educativas. Entre los hallazgos más importantes se destacó que, si bien ciertos estudiantes cuentan con niveles altos de uno o varios tipos de capital, esto no se traduce directamente en mejores resultados académicos. Asimismo, se observaron casos en los que individuos con bajos niveles de capitales lograron desempeños académicos comparables o incluso superiores a la media. Esto sugiere que otros factores, como el esfuerzo individual, el apoyo institucional y el diseño de los programas educativos, pueden ser determinantes más influyentes en este contexto. Uno a uno, los capitales tienen amplia influencia en la vida de los estudiantes y en cómo se desenvuelven en sus entornos, no obstante, en la dimensión educativa parece no tener tal preponderancia según lo obtenido en la presente investigación.

En general, se hace evidente la necesidad de replantear las políticas educativas, planes y programas, y el diseño curricular en general, tomando en consideración los diferentes niveles de capital que poseen los estudiantes de todas las instituciones educativas. De esa manera, se logra un enfoque educativo equitativo e inclusivo que logra contemplar estrategias compensadoras de las desigualdades existentes en términos de capital, brindando a todos los estudiantes las mismas oportunidades de éxito académico, independientemente de sus registros socioeconómicos o culturales. Una de las vías más efectivas para lograr lo anterior es, como se menciona anteriormente, a través de las políticas educativas y los planes y programas universitarios, respetando las procedencias de cada persona.

Sobre las distintas hipótesis, se obtuvo lo siguiente:

- En la primera hipótesis, que buscaba conocer qué tanto afecta el Sexo (así como cada una de las variables independientes) al Promedio de Calificaciones, se rechazó la hipótesis nula únicamente para la variable sexo, lo que indica que hay diferencias significativas en el desempeño escolar entre hombres y mujeres. Para las demás variables (estado civil, nivel educativo del padre, nivel educativo de la madre, trabajo y situación económica), la hipótesis nula no se rechaza ($p > .05$).

- En la segunda hipótesis, que buscaba determinar en qué medida el nivel educativo del padre o la madre influye en su implicación escolar, se rechazó la hipótesis nula únicamente en el caso del nivel educativo del padre. En contraste, al considerar el nivel educativo de la madre, la hipótesis nula no pudo ser rechazada.
- Para la tercera hipótesis, de la Regresión Lineal Múltiple, se rechaza la hipótesis nula, que pretendía saber si las variables independientes (Horas de Estudio, Edad, etc.) tienen alguna relación con las calificaciones. Sin embargo, el efecto es débil y la varianza explicada es baja.
- En la cuarta hipótesis, que buscaba determinar en qué medida las variables independientes (sexo, estado civil y trabajo) afectan el desempeño escolar, controlando por las covariables (edad, horas de estudio y nivel de capitales), se rechazó la hipótesis nula cuando se encontraron diferencias significativas en el desempeño escolar entre los grupos, una vez controladas las covariables. Sin embargo, si dichas diferencias no fueron estadísticamente significativas, la hipótesis nula no pudo ser rechazada.
- En la quinta hipótesis, que analizaba la posible interacción entre las variables independientes en relación con el desempeño escolar, controlando por las mismas covariables, se rechazó la hipótesis nula si se hallaron interacciones significativas entre las variables sexo, estado civil y trabajo. Esto indicaría que la combinación de estas variables influye en el desempeño escolar más allá de sus efectos individuales. En caso contrario, si no se detectaron interacciones estadísticamente significativas, la hipótesis nula no pudo ser rechazada.

Por último, se recomienda que las futuras investigaciones que trabajen con esta problemática comparen distintas instituciones para poder distinguir entre sus políticas internas y los puntajes de los estudiantes. Para lograrlo, el instrumento debe ser sometido al escrutinio psicométrico que en esta investigación se realizó y atendiendo a las recomendaciones adicionales, i.e., realizar un análisis factorial confirmatorio y reevaluar la confiabilidad y validez de los puntajes instrumento con una muestra más grande y diversa.

Cronograma

Actividad	Fecha	Objetivo	Dificultades
Pilotaje del instrumento.	26/08/2024	Determinar si las respuestas son claras o si se debe realizar alguna modificación.	
Con el instrumento piloteado enviar al Comité de Ética para recibir su aprobación.	09/10/2024	Llevar un proceso burocráticamente adecuado y con la aprobación de las autoridades.	
Comenzar con la recolección de datos de la muestra determinada previamente.	21/10/2024	Obtener los datos de la cantidad de estudiantes establecida a través del muestreo no probabilístico.	Se presentaron contratiempos con la persona que funge como vínculo en la universidad en la que se realiza el ejercicio: enfermó y estuvo ausente un par de semanas, hecho que retrasó el ejercicio.
Acomodar los resultados obtenidos para su posterior análisis.	23/10/2024	Se presentan los datos recopilados y procesados de manera objetiva y sin interpretación. Se utilizan tablas, gráficos y figuras para ilustrar los hallazgos.	
Analizar los datos obtenidos según el mecanismo establecido en el diseño.	28/10/2024	Se interpretan los resultados en relación con el marco teórico, la literatura existente y los objetivos de la investigación. Se discuten las implicaciones de los hallazgos y se identifican patrones o tendencias.	
Curar los resultados obtenidos siguiendo el proceso determinado en el tercer capítulo. Incluirlo en la presentación del coloquio	15/11/2024	Se curan los datos y se hace una concentración de los mismos para trasladarlos al apartado de resultados y poder hacer conjeturas no definitivas de lo obtenido.	
Atender a las observaciones del comité editorial para poder mejorar la investigación.	09/12/2024	Se toman en cuenta y se trabaja sobre las indicaciones del comité editorial con el objetivo de tener un mejor trabajo.	
Comprobar que los resultados preliminares sean correctos, en caso de ser distintos se realizan las correcciones pertinentes a fin de iniciar con la última etapa.	06/01/2025	Se vuelven a someter a análisis los datos obtenidos durante la recolección con el objetivo de descartar errores y tener una investigación más sana.	
Desarrollar la discusión a partir del análisis de los datos arrojados.	13/01/2025	Se compara y contrasta los resultados con otros estudios, se discuten las limitaciones de la investigación y se	

		proponen direcciones futuras para la investigación.	
Desarrollar las conclusiones a partir del análisis detallado de toda la información.	10/02/2025	Se resumen los principales hallazgos del estudio y se presentan las conclusiones generales. Se destaca la importancia del estudio y su contribución al conocimiento en el área.	
Hacer revisión general, tomando en consideración los comentarios del comité tutorial, de toda la investigación, iniciando desde el capítulo 1. Enviar el documento más completo al Dr. Ponce para su revisión y validación.	03/03/2025	Tener un trabajo más adecuado al releer ciertos fragmentos. Es una doble revisión que pretende encontrar errores y corregirlos.	

Recursos

Para la realización de esta investigación, se emplearon diversos recursos materiales y tecnológicos, tanto para la recolección como para el análisis de datos. En el diseño de la recolección de datos se contempló otorgar tres premios de índole tecnológica a través de una rifa con el objetivo de incentivar a que los estudiantes participaran, el único elemento necesario era que fueran estudiantes matriculados en la Universidad Tecnológica Paso del Norte (véase Anexo G para más detalles).

Premios para incentivar la participación de los estudiantes:

- Tableta inteligente CUBOT: Dispositivo con sistema operativo Android 13, pantalla de 10.1” FHD, 8 GB de memoria RAM y 128 GB de almacenamiento interno, acompañado de su estuche protector.
- Audífonos Sony MDR-ZX110: Auriculares de diadema con diseño ligero y funcionalidad de sonido estéreo.
- Smartwatch Salandens: Reloj inteligente con pantalla táctil de 1.72”, impermeabilidad IP68, monitoreo de frecuencia cardíaca, presión arterial, calorías, sueño y pasos, así como notificaciones inteligentes. Compatible con sistemas operativos iOS y Android.

Herramientas tecnológicas y software:

- GPower: Utilizado para determinar la muestra estadísticamente significativa.
- Microsoft Office: Utilizado para la elaboración de documentos y la gestión de información.
- Google Forms: Plataforma empleada para el diseño y distribución de la encuesta a los estudiantes.
- JASP: Software de análisis estadístico gratuito utilizado para la interpretación de datos recopilados.
- SPSS: Software especializado en análisis estadístico avanzado, utilizado para corroborar resultados y realizar análisis detallados.

Estos recursos fueron fundamentales para la implementación de las estrategias metodológicas, la recopilación de datos y el análisis de la información, contribuyendo al cumplimiento de los objetivos del estudio.

Referencias

- Acevedo, M. C., Montes, I. C., Maya, J. J. V., González, M. N. V., & Mejía, T. B. (2007). Capital humano: una mirada desde la educación y la experiencia laboral. *Cuadernos de investigación*, 1(56), 1-36.
- Aguilar, O. (2015). Pierre Bourdieu y América Latina. *Cuadernos De Teoría Social*, 1(1), 65-73. <https://doi.org/10.32995/0719-64232015v1n1-9>
- Álvarez, A. S. (1996). El constructivismo estructuralista: La teoría de las clases sociales de Pierre Bourdieu. *Reis* 1(75), 145-172.
- American Psychological Association (apa) (2020). *Publication Manual of the American Psychological Association* (7.^a ed.). American Psychological Association.
- Analfabetismo. *cuéntame de México*. (s. f.). <https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/analfabeta.aspx?tema=P>
- Arancibia, S., Rodríguez, G., Fritis, R., Tenorio, N., & Poblete, H. (2013). Representaciones sociales en torno a equidad, acceso y adaptación en educación universitaria. *Psicoperspectivas*, 12(1), 116-138.
- Astete, C. B. (2017). Pierre Bourdieu: el poder en el campo de la educación y la pedagogía. *Horizonte de la Ciencia*, 7(12), 223-239.
- Ballesteros, C., Gracia, G., Ocaña, A., & Jácome, C. (2018). Análisis de la promoción cultural como herramienta para fortalecer la identidad afro esmeraldeña. *Revista Lasallista de investigación*, 15(2), 367-377.
- Barahona, U. P. (2014). Factores determinantes del rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Atacama. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40(1), 25-39. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100002>
- Baranger, D. (2010). La recepción de Bourdieu en Argentina. *Desarrollo Económico*, 50(197), 129-146. <http://www.jstor.org/stable/41219137>

- Barrera, D. C. B. (2023). *La teoría de los capitales de Bourdieu y su relación con la permanencia en los procesos de formación en educación superior: Estudio de caso Fundación Universitaria Los Libertadores* (Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11371/6287>
- Barrera, L. O., Carrillo, G. M. G., Chaparro, L. D., Sánchez, B. H., Vargas, E. R., & Carreño, S. P. (2014). Validez de constructo y confiabilidad del instrumento calidad de vida versión familiar en español. *Enfermería Global*, 14(1), 227–249. <https://doi.org/10.6018/eglobal.14.1.185111>
- Basogain-Urrutia, J. (2021). La Cultura Escolar: Concepto Clave para Entender la Implicación Escolar. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 10(2), 13-20. <https://doi.org/10.37843/rted.v10i2.218>
- Berenzon, S., Lara, M. A., Robles, R., & Medina-Mora, M. E. (2013). Depresión: estado del conocimiento y la necesidad de políticas públicas y planes de acción en México. *Salud pública de México*, 55(1), 74-80.
- Betegón, B. E., Rodríguez, J. M., & Iurtia, M. J. M. (2019). Neuroeducación y autocontrol: cómo vincular lo que aprendemos con lo que hacemos. Un estudio de caso múltiple en un grupo de Educación Infantil. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 33(94), 307-326.
- Bonifaz, I. G. A., Trujillo, H. S. C., Ballesteros, C. A. E., Sánchez, O. F. E., & Santillán, M. L. S. (2017). Estilos de vida y su relación con las calificaciones escolares: estudio en Ecuador. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 36(4), 1-14.
- Boniolo, P., Estévez, B. L., & Carrascosa, J. (2021). Trayectorias educativas en el Área Metropolitana de Buenos Aires: desigualdades de clase y territoriales. *Foro de Educación*, 19(2), 163-191. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.881>
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Harvard University Press.

- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (1997). The forms of capital. In A. H. Halsey, H. Lauder, P. Brown, & A. Stuart Wells (Eds.), *Education: Culture, economy, and society* (pp. 46-58). Oxford University Press.
- Bourdieu, P. (2004). Structures and the habitus. *Material culture: Critical concepts in the social sciences*, 1(1), 77-116.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage Publications.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2003). *Los herederos: Los estudiantes y la cultura* (Trad. M. Mayer). Siglo XXI.
- Bracho, T., & Padua, J. (1995). Características y valor económico de la educación y la formación especializada en el empleo en México. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 25(1), 9-42.
- Brito, S. R. (2014). Capital Cultural y Educación superior; una ecuación imperfecta. *Foro educacional*, 1(23), 115-138.
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research* (2.^a ed.). Guilford Press.
- Burbano, M. A. (2017). El capital social desde una aproximación ética. *Revista PUCE*, 2(104), 565-584.
- Burneo, E. S. A. (2020). *La educación de la voluntad* (Tesis de Título de segunda especialidad Profesional en Psicopedagogía). Universidad Nacional de Tumbes. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/64810>
- Calviño, B. S. (2017). *Pobreza económica y efecto Mateo: Un estudio multidimensional desde la perspectiva de P. Bourdieu* [Trabajo de fin de grado, Universidade da Coruña, Facultad de Economía y Empresa]. Repositorio Institucional RUC. <https://ruc.udc.es/handle/2183/19643>

- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1966). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Rand McNally.
- Carrasco, G. (2008). *Influencia del capital cultural, capital económico y capital social basado en la familia sobre el rendimiento de los estudiantes: Un análisis comparativo*. Consorcio de Investigación Económica y Social. Recuperado de <https://econpapers.repec.org/RePEc:bbj:invcie:158>.
- Castañeda, T. L. (2021). El concepto de igualdad de oportunidades. Análisis de sus perspectivas. *Cuadernos De Filosofía Latinoamericana*, 42(125). <https://doi.org/10.15332/25005375.6752>
- Cerón-Martínez, A. U. (2019). habitus, campo y capital. Lecciones teóricas y metodológicas de un sociólogo bearnés. *Cinta de moebio*, (66), 310-320. <https://dx.doi.org/10.4067/s0717-554x2019000300310>
- Cervini, R., Dari, N., & Quiroz, S. (2014). Estructura familiar y rendimiento académico en países de América Latina: Los datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(61), 569-597.
- Chaparro, A. A. C. L., González, C. B., & Caso, J. N. (2016). Familia y rendimiento académico: configuración de perfiles estudiantiles en secundaria. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(1), 53-68.
- Coello, Y., & Cachón, C. (2014). El desempeño académico a partir de la implicación de los estudiantes. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Memoria electrónica. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0937.pdf>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2.^a ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American journal of sociology*, 94, S95-S120. <https://doi.org/10.1086/228943>

- Colom, A. J. C. (2005). Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal. *Revista de educación* 338(1), 9-22.
- Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología. (s. f.). Educación. Recuperado el 26 de febrero de 2024, de <https://conahcyt.mx/pronaces/educacion/>
- Costa, R., & Mozejko, D. T. (2018). *Hacer la diferencia: Abordaje sociocrítico de prácticas discursivas*. Eduvim.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139-167.
- Cronbach, L. J., & Meehl, P. E. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin*, 52(4), 281-302.
- Cuahonte-Badillo, L. C., & Hernández-Romero, G. (2015). Una interpretación socio-crítica del enfoque educativo basado en competencias. *Perspectivas docentes*, 1(57), 26-34.
- Cuevas, Y., & Montalvo, K. R. (2019). Análisis de la carrera docente en la educación primaria en México: entre el credencialismo y la meritocracia. *Education Policy Analysis Archives*, 27, 44-44
- De Vincezi, A. & Tedesco, F. (2009). La educación como proceso de mejoramiento de la calidad de vida de los individuos y de la comunidad. *Revista iberoamericana de educación*, 49(7), 1-12.
- DeVellis, R. F. (2016). *Scale development: Theory and applications* (4.^a ed.). Sage Publications.
- Díaz, F. A. B. (2005). Desarrollo del currículo e innovación: Modelos e investigación en los noventa. *Perfiles educativos*, 27(107), 57-84.
- Durán, C. M. C., García, C. L. Q., & Rosado, A. A. G. (2021). El rol docente y estudiante en la era digital. *Revista Boletín Redipe*, 10(2), 287-294.

- Espinoza, L., Rodríguez, F., Gálvez, J., & MacMillan, N. (2011). Hábitos de alimentación y actividad física en estudiantes universitarios. *Revista chilena de nutrición*, 38(4), 458-465.
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C., & Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272-299.
- Fernández, J. M. F. (2013). Capital simbólico, dominación y legitimidad. Las raíces weberianas de la sociología de Pierre Bourdieu. *Papers: revista de sociologia*, 98(1), 33-60.
- Fernández, P. A. T. (2016). Acerca de los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación educativa cubana actual. *Atenas*, 2(34), 1-15.
- Freeman, J. (2015). Por qué algunos niños con altas capacidades son notablemente más exitosos en la vida que otros con iguales oportunidades y habilidad. *Revista de Educación*, 368(1), 255-278.
- Gaddis, S. (2013). The influence of habitus in the relationship between cultural capital and academic achievement.. *Social science research*, 42 1, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2012.08.002>.
- Galak, E. (2010). *El concepto cuerpo en Pierre Bourdieu: Un análisis de sus usos, sus límites y sus potencialidades* [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación]. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.453/te.453.pdf>
- Galak, E. L., & Gambarotta, E. M. (2011). Conquista, confirmación y construcción del cuerpo: Una propuesta para el estudio de las prácticas corporales a partir de la epistemología de Pierre Bourdieu. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 33(4), 923-938. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892011000400009>

- Galindo, A. (2020). El campo del pensamiento decolonial latinoamericano. *Religación: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(25), 14-26.
- Garbanzo, G. M. V. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.
- García, C. H., & Espinosa, M. M. (2018). La evaluación del capital cultural de los alumnos de la Universidad Autónoma Metropolitana Cuajimalpa en México. En *XV Foro internacional sobre la evaluación de la calidad de la investigación y de la educación superior: (FECIES)* (pp. 761-772).
- Gómez-Benito, J., & Hidalgo-Montesinos, M. D. (2003). Desarrollos recientes en psicometría. *Avances en medición*, 1(1), 17-36.
- González, I., Vázquez, M., & Zavala, M. (2021). La desmotivación y su relación con factores académicos y psicosociales de estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(2), 1-12.
- González, M. J., & Jiménez, R. G. (2022). Capital cultural familiar y rendimiento académico: estudio de caso en la Escuela Primaria “Benito Juárez”, San Pedro Ixtlahuaca, Oaxaca, México. *Análisis*, 54(101), 1-31.
- Gorsuch, R. L. (2013). *Factor Analysis* (2.^a ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203781098>
- Gutiérrez, A. (2005). *Las prácticas sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu*. Ferreyra Editor.
- Gutiérrez, M., Tomás J-M., Romero, I., & Barrica, J-M. (2017). Apoyo social percibido, implicación escolar y satisfacción con la escuela. *Rev. Psicodidáctica*, 22(1), 111-117. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psicod.2017.01.001>

- Guzmán, R. C., Alegre, J., Padrón, O. J. M., Courtois, M. C., Campos, S. A., Saucedo, C., & Hernández, R. L. (2010). Satisfacción con la vida, comunicación con padres y estrés percibido en jóvenes universitarios del Noreste de México. *Summa Psicológica UST*, 7(2), 83-92.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8.^a ed.). Pearson Prentice Hall.
- Hays, W. L. (1981). *Statistics for the social sciences* (3.^a ed.). Holt, Rinehart & Winston.
- Henson, R. K., & Roberts, J. K. (2006). Use of exploratory factor analysis in published research: Common errors and some comment on improved practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 393-416.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). Mexico City: McGraw-Hill.
- Hernández, C. G., & Meneses, M. E. (2018). La difusión cultural y el fomento del capital cultural del estudiante universitario. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 30(75), 177-198.
- Hernández, E. P., & González, M. J. M. (2011). Modelo de ecuación estructural que evalúa las relaciones entre el estatus cultural y económico del estudiante y el logro educativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(2), 188-203
- Hernández, K. S. P., & Rivera, N. L. H. (2020). Análisis de la calidad de vida y sus efectos en la epigenética humana desde el enfoque del Desarrollo Sostenible. *Retos de las ciudades. Reflexión desde el ODS*, 11(1), 57-86.
- Hernández, N. S. (2017). Reflexión teórica sobre la Declaración de Incheon Educación 2030 “Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida de todos”. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2), 18-36.

- Herrera, S. (2010). The importance of education in development: the Human Capital Theory and the Age Profile - Income by Education Level in Viedma and Carmen de Patagones, Argentina. *Revista Pilquen*, 1(13), 1-9.
- Horn, J. L. (1965). A rationale and test for the number of factors in factor analysis. *Psychometrika*, 30(2), 179-185.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). Panorama educativo de México: Indicadores del sistema educativo nacional. Educación básica y media superior. INEE.
- Irigoyen, J. J., Jiménez, M. Y., & Acuña, K. F. (2011). Competencias y educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(48), 243-266.
- Joignant, A. (2012). habitus, campo y capital: Elementos para una teoría general del capital político. *Revista mexicana de sociología*, 74(4), 587-618.
- Keppel, G., & Wickens, T. D. (2009). *Design and analysis: A researcher's handbook* (5.^a ed.). Prentice Hall.
- Kingston, P. (2001). The Unfulfilled Promise of Cultural Capital Theory. *Sociology Of Education*, 74, 88-99. <https://doi.org/10.2307/2673255>
- Kutner, M. H., Nachtsheim, C. J., & Neter, J. (2004). *Applied linear regression models* (4th ed.). McGraw-Hill.
- Labrandero, M. C., González, A. M., Minjares, M. G., Mora, L. G., & Mendiola, M. S. (2021). Desempeño académico y egreso en 25 generaciones de estudiantes de la Facultad de Medicina de la UNAM. *Educación Médica*, 22(2), 67-72.
- Landesmann, M. (2015). Explorando en la universidad. *Revista del Departamento de Sociología*, 2(5), 1-6.

- Lee, J., & Bowen, N. (2006). Parent Involvement, Cultural Capital, and the Achievement Gap Among Elementary School Children. *American Educational Research Journal*, 43, 193 - 218. <https://doi.org/10.3102/00028312043002193>
- Ley General de Educación Superior. (2021). Artículo 3. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., & Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología/annals of psychology*, 30(3), 1151-1169.
- Lozano, M. Á. P., & Trinidad, A. R. (2020). La capacidad predictiva en el rendimiento escolar del capital económico y cultural de las familias del estudiantado en España y Marruecos. *Revista De Estudios Internacionales Mediterráneos*, (29), 130-151.
- Mahbub, R. (2015). From gender-not-an-issue to gender is the issue: the educational and migrational pathways of middle-class women moving from urban Bangladesh to Britain. *Gender and Education*, 27, 871 - 886. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1096919>.
- Martín, J. C. Q., Alemán, P. F. R., & Castellano, R. D. (2021). Escala de envejecimiento activo. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, 37(06), 99-111
- Martínez-Ferrer, B., Murgui-Pérez, S., Musitu-Ochoa, G., & del Carmen Monreal-Gimeno, M. (2008). El rol del apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. *International Journal of clinical and health psychology*, 8(3), 679-692.
- Martínez-Novillo, J. R. (2022). Pensar las desigualdades educativas tras La reproducción de Bourdieu y Passeron: orígenes y actualidad de un clásico. *RES. Revista Española de Sociología*, 31(3), 1-19.
- Martínez, A. T. (2013). Intelectuales de provincia: entre lo local y lo periférico. *Prismas*, 17(2), 169-180.

- Martínez, J. S. G., & Giovine, M. A. (2023). Sociología de la Educación Comparada: Aportes desde la Perspectiva de Pierre Bourdieu. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(3), 159-174.
- Méndez, O. R. (2021). Capital social y rendimiento escolar en estudiantes de secundaria. Estudio de caso en la ciudad de Torreón, México. *MLS Educational Research*, 5(1), 47-60. <https://doi.org/10.29314/mlser.v5i1.358>
- Messick, S. (1988). *Meaning and values in test validation: The science and ethics of assessment*. Educational Testing Service.
- Messick, S. (1995). Validity of psychological assessment: Validation of inferences from persons' responses and performances as scientific inquiry into score meaning. *American Psychologist*, 50(9), 741–749. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.50.9.741>
- Miranda, A. (2008). Los jóvenes, la educación secundaria y el empleo a principios del siglo XXI. *Revista de trabajo*, 4(6), 185-198.
- Monroy, G. V., & Flores, R. P. (2009). Perspectiva de la teoría del capital humano acerca de la relación entre educación y desarrollo económico. *Tiempo de educar*, 10(20), 273-306.
- Morales, L. C. Z. (2009). Durkheim y Bourdieu: reflexiones sobre educación. *Reflexiones*, 88(1), 155-162.
- Moreno, J. L. B. (1982). La educación como determinante del salario: capital humano versus credencialismo. *Cuadernos de economía: Spanish Journal of Economics and Finance*, 10(29), 587-599.
- Moreno, J. O. T., & Cortez, S. N. S. (2020). Rendimiento académico y habilidades de estudiantes en escuelas públicas y privadas: evidencia de los determinantes de las brechas en aprendizaje para México. *Revista de economía*, 37(95), 73-106. <https://doi.org/10.33937/reveco.2020.148>

- Naranjo, M. L. P. (2006). El autoconcepto positivo: un objetivo de la orientación y la educación. *Actualidades investigativas en educación*, 6(1), 1-30.
- Navas, L., Maicas, G. S., & Germán, M. A. S. (2003). Predicción de las calificaciones de los estudiantes: la capacidad explicativa de la inteligencia general y de la motivación. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 56(2), 225-237.
- Nielsen, A. R., Molero, M. D. M. C., & Romance, A. R. G. (2022). El autocontrol en la educación infantil. En Esteve, J. M. F., Fernández, A. S., Martínez, R. R., y Álvarez J. F. H (Eds.), *Transformando la educación a través del conocimiento* (pp. 928-937). Octaedro.
- Ochoa, D. O. C., & Alvarenga, L. E. A. (2021). Capital Cultural en Estudiantes Universitarios de Honduras: Una Comparación con el Rendimiento Académico, Nivel Educativo e Ingreso Económico de sus Padres. *Paradigma: Revista De Investigación Educativa*, 28(46), 10-40. <https://doi.org/10.5377/paradigma.v28i46.12836>
- Omar, A., Urteaga, A. F., Delgado, H. U., & Formiga, N. S. (2010). Capital sociocultural familiar, autoestima y desempeño académico en adolescentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 40(2), 93-114.
- Ordorika, I., & Rodríguez, R. (2012). Cobertura y estructura del sistema educativo mexicano: Problemática y propuestas. En *Plan de diez años para desarrollar el sistema educativo nacional* (pp. 197-222).
- Ortiz, C. M. A., Isiordia, M. L. T., Palomera, J. R., & Navarrete, Á. S. (2024). Estudio descriptivo sobre el empleo en estudiantes universitarios de la carrera de Gastronomía en un Instituto Tecnológico. *Revista Electrónica sobre Educación Media y Superior*, 11(21), 1-17.
- Osborne, J. W., & Costello, A. B. (2009). Best practices in Exploratory Factor Analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Pan-Pacific Management Review*, 12(2), 131-146. doi.org/10.7275/jyj1-4868

- Pérez, J. A. B., & Gonzalez, W. N. (2013). Contexto y flujos migratorios en Ciudad Juárez, Chihuahua-El Paso, Texas. *Nósis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 22(43-1), 253-280.
- Perren, J., & Lamfre, L. (2018). Calidad de vida a debate: Deriva, definición y operacionalización de una categoría sugestiva para los estudios históricos. *Cuadernos de Historia. Serie economía y sociedad*, 18(1), 9-31.
- Planas, J. C. (2011). La relación entre educación y empleo en Europa. *Papers: revista de sociologia*, 96(4), 1047-1073.
- Polanco, A. H. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5(2), 1-13.
- Ponce-Renova, H. F. (2019a). *Conceptos básicos de Estadísticas Inferenciales aplicadas a la Investigación Educativa*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Ponce-Renova, H. F. (2019b). Evaluación del proceso de validación de tests psicosométricos a través del Análisis Exploratorio de Factores. *Revista Internacional de Aprendizaje*, 5(2), 69-87.
- Ponce-Renova, H. F. (2021). *Estadística para comparaciones básicas de grupos: con uso de SPSS y calculadoras en línea*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Ponce-Renova, H. F., Arreola, D. I. C., & Ramírez, A. J. R. (2021). ¿Qué tan apropiadamente reportaron los autores el Coeficiente del Alfa de Cronbach? *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(3), 2438-2462.
- Quesada, M. A. (2023). La necesidad urgente de repensar las políticas educativas: Construyendo un sistema inclusivo y equitativo para el futuro. *Revista El Labrador*, 7(2), 1-16.

- Ramos-Díaz, E., Rodríguez-Fernández, A., Ros, I., & Antonio-Agirre, I. (2017). Implicación escolar y autoconcepto multidimensional en una muestra de estudiantes españoles de secundaria. *Revista complutense de educación*, 28(4), 1103-1118.
- Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en psicología*, 23(1), 9-17.
- Restrepo-Ochoa, D. A. (2013). La salud y la vida buena: aportes del enfoque de las capacidades de Amartya Sen para el razonamiento ético en salud pública. *Cadernos de saúde pública*, 29(1), 2371-2382.
- Reyes, A. G. C. (2022). *Me ha tocado ser humano*. Autoeditado.
- Reyes, R. C., Godínez, F. J., Ariza, F. J. H., Sánchez, F. R., & Torreblanca, O. F. I. (2014). Un modelo empírico para explicar el desempeño académico de estudiantes de bachillerato. *Perfiles educativos*, 36(146), 45-62.
- Rivera, R. A. C., Oyola, A. M. R., Marmolejo, G. B. M., Rivera, D. M. C., & Vásquez, C. I. L. (2023). Causas y consecuencias de la deserción escolar en el contexto ecuatoriano. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(11), 927-945.
- Rujas, J. (2022). Meritocracia y educación: más allá de la igualdad de oportunidades. *ConCiencia Social (segunda época)*, 5(1), 207-218. <https://doi.org/10.7203/concienciasocial.5.24276>
- Sánchez, E., & Dávila, O. (2022). Apoyo emocional de la familia y éxito escolar en los estudiantes de educación básica. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(1), 7-29.
- Scharager, J., & Reyes, P. (2001). Muestreo no probabilístico. *Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Psicología*, 1, 1-3.
- Scribano, A. (2010). Cuerpo, emociones y teoría social clásica: Hacia una sociología del conocimiento de los estudios sociales sobre los cuerpos y las emociones. En A. Scribano (Ed.), *Cuerpos y emociones desde América Latina* (pp. 15-38). CLACSO.

- Secretaría de Educación Pública. (s. f.). Conoce el sistema educativo nacional. *gob.mx*.
<https://www.gob.mx/sep/articulos/conoce-el-sistema-educativo-nacional>
- Sen, A. (1999). Development as freedom. *Knopf*.
- Shrestha, N. (2020). Detecting Multicollinearity in Regression Analysis. *American Journal of Applied Mathematics and Statistics*, 8(2), 39-42. DOI:10.12691/ajams-8-2-1
- Shultz, K. S., Whitney, D. J., & Zickar, M. J. (2021). *Measurement theory in action: Case studies and exercises* (3.^a ed.). SAGE Publications.
- Stelzer, F., y Cervigni, M. A. (2011). Desempeño académico y funciones ejecutivas en infancia y adolescencia: Una revisión de la literatura. *Revista de Investigación en Educación*, 1(9), 148-156.
- Strunk, K. K., & Mwavita, M. (2021). *Design and Analysis in Educational Research Using Jamovi: ANOVA Designs*. Routledge.
- Tashakkori, L. A., & Teddlie, C. (2010). *Mixed methods research: Combining qualitative and quantitative techniques* (2.^a ed.). Sage Publications.
- Teixeira, C., & Lima, G. (2020). Cultural Capital: impact on students' access to higher education and their academic performance. *Research, Society and Development*, 9, 420985702. <https://doi.org/10.33448/RSD-V9I8.5702>
- Terigi, F. (2014). La inclusión como problema de las políticas educativas. En M. Poggi, M. del C. Feijoó, & S. Cecchini (Eds.), *Educación y políticas sociales: Sinergias para la inclusión* (pp. 217-234). Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación-UNESCO.
- Thurstone, L. L. (1947). *Multiple factor analysis: A development and expansion of the vectors of the mind*. University of Chicago Press.
- Tlapanco, H. D. H. (2016). Experimentos en una ciencia no experimental. *Investigación económica*, 75(295), 31-91.

- Torío, S. L., Hernández, J. G., & Peña, J. V. C. (2007). Capital social familiar y expectativas académico-formativas y laborales en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de educación*, 1(343), 205-208.
- UNESCO (2015). *La educación y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Hacia una agenda de acción*. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. (s.f.). *Licenciaturas*. Recuperado el 16 de junio de 2024 de <https://www.uacj.mx/oferta/licenciatura.html>
- Universidad Tecnológica de Ciudad Juárez. (2024). *Estatuto Orgánico*. <https://www.utcj.edu.mx/Normatividad/Documents/Normatividad/Estatuto%20Org%C3%A1nico.pdf>
- Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, A. J., Camacho-Calderón, N., Becerril-Santos, A., & Leo-Amador, G. E. (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15), 523-528.
- Vincent, C., Rollock, N., Ball, S., & Gillborn, D. (2012). Being strategic, being watchful, being determined: Black middle-class parents and schooling. *British Journal of Sociology of Education*, 33, 337 - 354. <https://doi.org/10.1080/01425692.2012.668833>.
- Zemaitis, S. (2013). *El tratamiento social del cuerpo: Contribuciones de Pierre Bourdieu como sociólogo de la educación*[Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación]. Memoria Académica. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.885/te.885.pdf>

Anexos

Anexo A. Guion de cuestionario de elaboración propia.

Guion de cuestionario

Instrucciones: Lee cada pregunta cuidadosamente. Selecciona la opción que mejor refleje tu situación u opinión marcando la opción correspondiente.

Nota: Si tienes alguna pregunta o necesitas aclaraciones, no dudes en pedir ayuda.

1. ¿Cuál es tu sexo?
2. ¿Cuál es tu edad?
3. ¿Cuál es tu estado civil?
4. ¿Cuál es el nivel educativo más alto alcanzado por tus padres o tutores?
5. ¿Cuál es tu situación laboral actual?
6. ¿Cuál es tu nivel socioeconómico?
7. Mis padres o tutores me han animado frecuentemente a explorar diferentes áreas del conocimiento y la cultura, como arte, música, literatura, historia, filosofía, ciencias, tradiciones locales y expresiones artísticas populares.
8. Mis padres o tutores me han involucrado con frecuencia en actividades culturales, como visitas a museos, conciertos, teatros, exposiciones, festivales, eventos deportivos, celebraciones locales, etc.
9. Considero que mi participación en actividades culturales previas a la universidad, como asistir a museos, exposiciones o eventos de ciencia e ingeniería, artes, etc., ha influido de manera significativa en mi adaptación y éxito en esta institución.
10. Mis padres o tutores le dieron mucha importancia al desarrollo de mis habilidades artísticas y creativas antes de llegar a la universidad.
11. Mis padres o tutores me han alentado frecuentemente a leer libros, ya sea por placer o para informarme.
12. Mis padres o tutores han apoyado considerablemente mis intereses académicos y culturales fuera del currículo escolar.
13. Mis padres o tutores han influido significativamente en mi valoración del aprendizaje de diferentes culturas y tradiciones.

14. Participaba con frecuencia en actividades culturales con mi familia durante mi infancia.
15. Había una cantidad adecuada de libros disponibles para leer en la casa en la que crecí antes de la universidad.
16. Mis padres o familiares cercanos me hablaban regularmente sobre temas como arte, música, literatura o historia.
17. Mis padres o familiares me animaban frecuentemente a visitar museos, teatros o exposiciones.
18. Considero que las actividades culturales que realicé durante mi infancia me han sido útiles en mi vida universitaria.
19. Considero que las experiencias de colaboración y participación en mi familia me han sido útiles en mi vida universitaria.
20. Mis padres o tutores me han proporcionado un apoyo financiero significativo para mis estudios universitarios, incluyendo matrícula, libros y otros gastos relacionados.
21. Describo la situación económica de mi familia hasta antes de entrar a la universidad como estable/modesta/complicada (dependiendo de la respuesta que se busque obtener).
22. Mis padres o tutores me inculcaron hábitos financieros responsables desde una edad temprana.
23. El nivel económico de mis padres o tutores ha tenido un impacto considerable en mis oportunidades académicas y profesionales.
24. Mis padres o tutores le han dado mucha importancia a la educación universitaria como medio para mejorar mi situación económica futura.
25. Considero que la disponibilidad de becas y ayudas financieras me ha permitido enfocarme mejor en mis estudios.
26. Mis padres o tutores me han proporcionado oportunidades para adquirir habilidades económicas y financieras, como trabajar, administrar una pequeña empresa familiar o invertir.
27. Creo que el nivel educativo de mis padres o tutores ha influido de manera importante en mi percepción de la importancia de la educación superior.

28. Mis padres o tutores me han animado frecuentemente a seguir una carrera profesional que requiere educación universitaria.
29. Considero que tener un título universitario es importante, tomando en cuenta el nivel de estudios de mi familia.
30. Le he dado mucha importancia a la educación universitaria como medio para acceder a relaciones profesionales, influenciado por las experiencias de mis padres o tutores.
31. Mis padres o tutores me han proporcionado valores, habilidades sociales y culturales para navegar con éxito en el entorno universitario.
32. Considero que el nivel educativo de mis padres o tutores ha afectado mi autoestima y confianza para tener éxito en la universidad.
33. Mi promedio general hasta este momento es [inserte respuesta].
34. Mi promedio general es importante, y me siento con motivación para mejorarlo cada vez más.
35. Participo con frecuencia en actividades extracurriculares relacionadas con mi área de estudio.
36. Me esfuerzo por participar activamente en las discusiones y actividades de clase.
37. Siento que pertenezco a la comunidad universitaria y disfruto formar parte de ella.
38. Busco ayuda adicional (tutorías, consultas con profesores, etc.) con frecuencia cuando tengo dificultades en mis estudios.
39. Considero que mi nivel de motivación para alcanzar mis metas académicas es alto.
40. Considero que los reconocimientos académicos y premios que otorga la [universidad] han influido de manera significativa en mi desempeño académico y competitividad dentro de la universidad.
41. En total dedico [inserte respuesta] horas a la semana solo a estudiar.

Anexo B. Tabla guía de los constructos elaborada para el instrumento.

Constructo	¿Qué estudia?	Definición del constructo según principios bourdianos	Vertientes	Preguntas o ítems que abarca
Constructo I	Capital Cultural	Conjunto de conocimientos, habilidades y recursos culturales que una persona o grupo posee y que influyen en su posición social y su acceso a oportunidades.	Cultural incorporado y objetivado.	Ítem 7-14
Constructo II	Capital Social	Recursos sociales y relaciones de una persona que son útiles para alcanzar metas, como el acceso a oportunidades, información y apoyo.		Ítem 15-19
Constructo III	Capital Económico	Recursos financieros y materiales que posee un individuo, que pueden influir en su posición y poder dentro de la sociedad	Cultural objetivado	Ítem 20-26
Constructo IV	Capital Simbólico	Prestigio, reconocimiento o valor simbólico que una persona o grupo adquiere en una sociedad, influenciando su posición social y poder.	Cultural institucionalizado.	Preguntas 27-32
Constructo V	Desempeño académico e implicación escolar	Medición del logro de los objetivos educativos, reflejado en las calificaciones y participación del estudiante en la vida escolar.		Preguntas 33-41

Anexo C. Índice de Validez de Contenido.

Tabla realizada con base en la respuesta de doctores en psicología, educación y economía al instrumento. Los comentarios en su mayoría referían a la transformación de los ítems a afirmaciones y mantener la escala Likert de 5 opciones.

ÍTEMS	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Experto 4	IVC
Ítem 7	3	3	3	2	0.5

Ítem 8	2	2	3	2	-0.5
Ítem 9	3	2	3	1	0
Ítem 10	2	2	3	2	-0.5
Ítem 11	2	3	3	2	0
Ítem 12	2	3	3	2	0
Ítem 13	2	1	3	2	-0.5
Ítem 14	3	3	3	3	1
Ítem 15	2	2	1	3	-0.5
Ítem 16	2	2	1	3	-0.5
Ítem 17	2	3	1	2	-0.5
Ítem 18	2	2	1	3	-0.5
Ítem 19	2	3	3	3	0.5
Ítem 20	2	3	1	2	-0.5
Ítem 21	2	3	1	3	0
Ítem 22	3	3	3	2	0.5
Ítem 23	3	3	3	2	0.5
Ítem 24	2	3	2	3	0
Ítem 25	2	2	2	3	-0.5
Ítem 26	2	3	3	2	0
Ítem 27	3	3	3	3	1
Ítem 28	2	3	2	3	0
Ítem 29	2	3	3	3	0.5
Ítem 30	2	2	3	3	0
Ítem 31	2	3	3	1	0
Ítem 32	2	3	2	2	-0.5
Ítem 33	2	3	3	2	0
Ítem 34	3	2	3	2	0
Ítem 35	2	3	3	3	0.5
Ítem 36	2	3	3	2	0
Ítem 37	3	3	3	2	0.5
Ítem 38	2	3	3	3	0.5
Ítem 39	3	3	3	3	1
Ítem 40	3	2	3	3	0.5
Ítem 41	3	3	3	3	1

Anexo D. Tabla de corridas y Eliminación de Cargas Cruzadas o Cargas < .30.

Corrida	# de Ítems	# de Factores	Varianza explicada	Ítem eliminado y razón	Problema
1	32	4	42,2	Ninguno.	Carga cruzada
2	31	4	42.5	15	Carga cruzada
3	30	4	43.1	30	Carga cruzada
4	29	4	43.3	24	Carga cruzada

5	28	4	43.6	26	Carga cruzada
6	27	4	43.4	13	Carga cruzada
7	26	4	43.0	6	Carga cruzada
8	25	4	43.9	18	Carga menor a .30
9	24	4	44.4	14	Carga cruzada

Anexo E. Tabla de análisis paralelos

Análisis paralelo	Autovalores de la matriz de datos reales.	Promedio de autovalores de datos simulados.
Factor 1 _i	7.516	0.494
Factor 2 _i	1.559	0.371
Factor 3 _i	0.535	0.332
Factor 4 _i	0.308	0.272
Factor 5	0.127	0.238
Factor 6	0.104	0.207
Factor 7	0.099	0.175
Factor 8	0.041	0.138
Factor 9	0.012	0.108
Factor 10	-0.012	0.082
Factor 11	-0.038	0.046
Factor 12	-0.077	0.015
Factor 13	-0.096	-0.007
Factor 14	-0.128	-0.031
Factor 15	-0.136	-0.069
Factor 16	-0.170	-0.097
Factor 17	-0.194	-0.124
Factor 18	-0.211	-0.144
Factor 19	-0.224	-0.175
Factor 20	-0.258	-0.202
Factor 21	-0.263	-0.233
Factor 22	-0.310	-0.264
Factor 23	-0.327	-0.301
Factor 24	-0.338	-0.337
Nota: Los factores con “ _i ” deben retenerse.		

Anexo F. Tabla de pruebas de KMO, Bartlett y Mardia

Prueba de KMO		Prueba de Barlett				
Prueba Kaiser-Meyer-Olkin		X ²	df	P		
		4363.987	276.0	< .001		
	MSA					
Overall MSA	0.941					
Uno	0.944	Prueba de Mardia				
Dos	0.939	Prueba de Normalidad Multivariada de Mardia				

Tres	0.949		Valor	Estadística	Df	p
Cuatro	0.964	Asimetría	80.393	6498.473	2600	< .001
Cinco	0.954	Asimetría en muestras pequeñas	80.393	6541.901	2600	< .001
Siete	0.965					
Ocho	0.955	Curtosis	781.195	48.997		< .001
Nueve	0.938	Nota. Se asume que la estadística de asimetría sigue una distribución χ^2 (Chi-cuadrado) y la estadística de curtosis sigue una distribución normal estándar.				
Diez	0.956	Características del factor				
Once	0.945	Solución sin rotar			Solución rotada	
Doce	0.970		Cargas al cuadrado sumadas	Proporción de varianza	Acumulado	
Diesiseis	0.900				Cargas al cuadrado sumadas	Proporción de varianza
Diecisiete	0.907					Acumulado
Diecinueve	0.946	Factor 1	7.625	0.318	0.318	5.108
Viente	0.938	Factor 2	1.717	0.072	0.389	3.209
Veintidos	0.918	Factor 3	0.768	0.032	0.421	1.435
Veintitres	0.954	Factor 4	0.541	0.023	0.444	0.899
Veinticinco	0.787					
Veintisiete	0.910					
Veintiocho	0.932					
Vientinueve	0.931					
Treintauno	0.930					
Trintados	0.944					

Anexo G. Tabla de cargas factoriales, Unicidad y Comunalidad

Cargas factoriales						
	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Uniqueness	Comunalidad
2°	0.755	0.215	0.076	0.157	0.353	0.647
10°	0.716	0.179	0.058	0.067	0.447	0.553
11°	0.698	0.198	0.096	0.154	0.441	0.559
1°	0.690	0.142	0.186	0.074	0.464	0.536
9°	0.673	0.039	-0.029	0.086	0.537	0.463
4°	0.645	0.186	0.170	0.132	0.503	0.497
8°	0.642	0.190	0.091	0.101	0.533	0.467
5°	0.620	0.219	0.187	0.147	0.510	0.49
7°	0.522	0.308	0.286	0.001	0.551	0.449
19°	0.509	0.101	0.225	0.013	0.680	0.32
12°	0.502	0.325	0.111	0.133	0.612	0.388
3°	0.363	0.514	0.004	0.121	0.589	0.411
29°	0.169	0.675	0.112	-0.037	0.502	0.498
27°	0.065	0.599	0.124	0.062	0.617	0.383
28°	0.224	0.595	0.056	0.064	0.588	0.412

31°	0.162	0.538	0.231	-0.006	0.631	0.369
23°	0.269	0.504	0.240	0.159	0.592	0.408
32°	0.266	0.480	0.070	0.185	0.660	0.34
22°	-0.029	0.460	0.316	0.198	0.648	0.352
20°	0.179	0.335	0.236	0.261	0.732	0.268
17°	0.251	0.286	0.742	0.074	0.299	0.701
21°	0.269	0.275	0.550	-0.082	0.543	0.457
25°	0.122	0.028	-0.047	0.607	0.613	0.387
16°	0.211	0.227	0.084	0.441	0.703	0.297
Nota:		El método de rotación aplicado es Varimax.				

Anexo H. Tabla de composición de los Factores

ID	Primer Factor	Alfa	Segundo Factor	Alfa	Tercer Factor	Alfa	Cuarto Factor	Alfa
1	2	.904	3	.817	17	.708	25	.436
2	10	[.891, .916]	29	[.791, .84]	21	[.652, .756]	16	[.332, .525]
3	11	Excelente	27	Buena		Aceptable		Pobre
4	1	Promedio	28	Promedio		Promedio		Promedio y
5	9	3.49	31	4.08		4.34		3.17
6	4	SD	23	SD		SD		SD
7	8	1.08	32	0.91		0.84		1.30
8	5		22					
9	7		20					
10	19							
11	12							

Anexo I. Tabla de comparación entre factores y constructos

Constructo 1	Factor 1	Constructo 2	Factor 1	Constructo 3	Factor 3	Constructo 4	Factor 4	Constructo 5	Factor 2
1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 19	9, 10, 11, 12, 13	1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 19	14, 15, 16, 17, 18, 19	17, 21	20, 21, 22, 23, 24, 25	25, 16	26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	3, 20, 22, 23, 27, 28, 29, 31, 32
Coincidencias	75%		80%		16%		16%		71.42%
Ítems extra	45.45%		63.63%		50%		50%		44.44%
					Factor 4		Factor 3		
					25, 16		17, 21		
Coincidencias					16%		16%		
Ítems extra					50%		50%		
							Factor 2		

							3, 20, 22, 23, 27, 28, 29, 31, 32		
Coincidencias							50%		
Ítems extra							66.67%		

Anexo J. Resultados del Análisis de Varianza

Variable Independiente	Variable dependiente	Análisis	Efecto	Estadística de prueba y p	Promedios				
						Promedio	SD	n	η^2
Sexo	Promedio	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .017$	$F = 8.17; p = .004^*$ $df(1, 483)$	Hombre	89.72	5.59	250	0.017
					Mujer	91.21	5.36	235	
Estado civil	Promedio	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .002$	$F = .785; p = .38$ $df(1, 483)$	Casado	91.05	5.92	65	0.002
					Soltero	90.39	5.46	420	
Nivel Educativo del Padre	Promedio	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .012$	$F = 1.493; p = .20$ $df(4, 480)$	No estudiaron	89.5	5.89	20	0.012
					Primaria	90.49	6.07	128	
					Secundaria	90.85	5.23	192	
					Preparatoria	89.61	5.65	110	
					Universidad y Posgrados	91.71	3.89	35	
Nivel Educativo de la Madre	Promedio	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .02$	$F = 2.459; p = .05$ $df(4, 480)$	No estudiaron	86.82	5.34	11	.02
					Primaria	91.05	4.91	113	
					Secundaria	90.75	5.44	235	
					Preparatoria	89.54	6.21	103	
					Universidad y Posgrados	90.95	5.31	23	
Trabajo	Promedio	ANOVA de una vía	$\eta^2 = 1.439 \times 10^{-4}$	$F = .07; p = .79$ $df(1, 483)$	Con trabajo	90.42	5.26	275	.0001
					Sin Trabajo	90.56	5.86	210	
Situación Económica	Promedio	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .002$	$F = .189; p = .94$ $df(4, 480)$	Muy complicada	90.71	6.29	7	.002
					Complicada	90.53	5.24	60	
					Modesta	90.66	5.57	202	
					Estable	90.34	5.55	200	
					Muy Estable	89.62	5.55	16	
Nivel Educativo del Padre	Factor 1	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .006$	$F = .742; p = .56$ $df(4, 480)$	No estudiaron	3.34	0.75	20	.006
					Primaria	3.53	0.78	128	
					Secundaria	3.53	0.73	192	
					Preparatoria	3.42	0.75	110	
					Universidad y Posgrados	3.4	0.70	35	
Nivel Educativo de la Madre	Factor 1	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .008$	$F = .921; p = .45$ $df(4, 480)$	No estudiaron	3.56	0.76	11	.008
					Primaria	3.39	0.80	113	
					Secundaria	3.5	0.76	235	
					Preparatoria	3.5	0.68	103	
					Universidad y Posgrados	3.69	0.63	23	
Nivel Educativo del Padre	Factor 2	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .024$	$F = 2.957; p = .02^*$ $df(4, 480)$	No estudiaron	4	0.43	20	.024
					Primaria	4.19	0.61	128	
					Secundaria	4.1	0.54	192	
					Preparatoria	3.96	0.56	110	
					Universidad y Posgrados	3.98	0.57	35	
Nivel Educativo de la Madre	Factor 2	ANOVA de una vía	$\eta^2 = .01$	$F = 1.156; p = .33$ $df(4, 480)$	No estudiaron	4.04	0.46	11	.03
					Primaria	4.11	0.53	113	
					Secundaria	4.11	0.58	235	
					Preparatoria	3.98	0.59	103	
					Universidad y Posgrados	4.06	0.54	23	

Anexo K. Resultados del Análisis de Regresión múltiple

Análisis de Regresión Múltiple			
Variable Independiente	Análisis	Efecto	Estadística de prueba y p
Horas de Estudio Constructo 1 Constructo 2 Edad	Regresión múltiple Modelo de ANOVA: $F = 2.702$ y $p = .03^*$	R^2 ajustado = .014	Horas de Estudio Beta sin estandarizar = 0.008 $t = 0.382$ $p = .703$
Variable Dependiente			Constructo 1 Beta sin estandarizar = -0.502 $t = -1.257$ $p = .209$
Promedio			Constructo 2 Beta sin estandarizar = 1.56 $t = 2.946$ $p = .003^*$
			Edad Beta sin estandarizar = .051 $t = 1.219$ $p = .223$

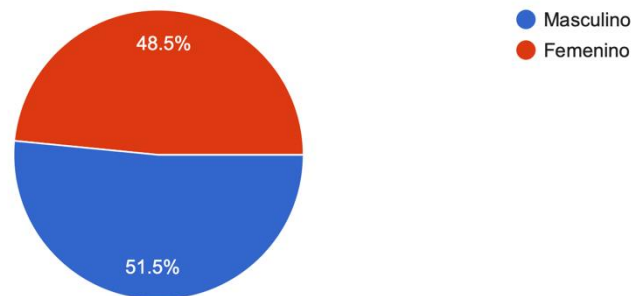
Anexo L. Resultados del ANCOVA de tres vías

ANCOVA de tres vías				
Variable Independiente	Análisis	Efecto	Estadística de prueba y p	Promedio

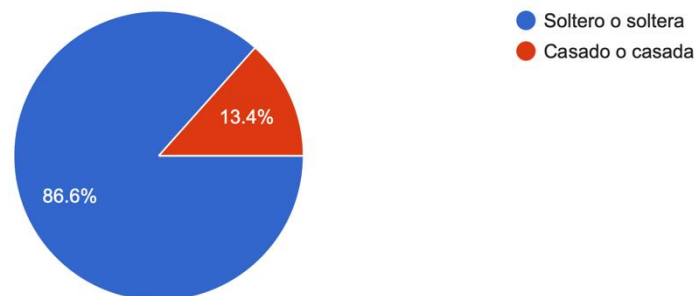
1.-Sexo 2.-Estado civil 3.-Trabajo 4.-Edad 5.- Factor -1 6.- Factor -2 7.-Horas de estudio 8.-Sexo * Estado civil 9.-Sexo * Trabajo 10.-Estado civil * Trabajo 11.-Sexo * Estado civil * Trabajo	ANCOVA de tres vías con 4 Covariables: 3 efectos principales y 4 interacciones (tres interacciones de dos variables y una interacción triple).	Efecto: η_p^2 1.- 0.021 2.- 1.163×10^{-5} 3.- 1.938×10^{-6} 4.- 0.004 5.- 0.003 6.- 0.015 7.- 5.248×10^{-5} 8.- 0.007 9.- 0.006 10.- 2.784×10^{-6} 11.- 0.004	Sexo $F = 10.270, p = .001^*, df(1, 470)$ Estado civil $F = 0.005, p = .941, df(1, 470)$ Trabajo $F = 9.107 \times 10^{-4}, p = .976, df(1, 470)$ Edad $F = 2.086, p = .149, df(1, 470)$ Constructo-1 $F = 1.601, p = .206, df(1, 470)$ Constructo-2 $F = 6.921, p = .009^*, df(1, 470)$ Horas de estudio $F = 0.025, p = .875, df(1, 470)$ Sexo * Estado civil $F = 3.512, p = .062, df(1, 470)$ Sexo * Trabajo $F = 2.831, p = .093, df(1, 470)$ Estado civil * Trabajo $F = 0.001, p = .971, df(1, 470)$ Sexo * Estado civil * Trabajo $F = 1.982, p = .160, df(1, 470)$	Promedios Marginales Sexo Mujeres: Promedio = 91.88, Error Estándar = .56. Hombres Promedio = 89.13, Error Estándar = .66. Estado Civil Estudiante casado Promedio = 90.54, Error Estándar = .84 Estudiante Soltero Promedio = 90.47, Error Estándar = .27 Trabajo Con trabajo Promedio = 90.49, Error Estándar = .47 Sin trabajo Promedio = 90.52, Error Estándar = .72 Sexo * Estado civil Mujer Casada Promedio = 92.71, Error Estándar = 1.05 Hombre Casado Promedio = 88.37, Error Estándar = 1.28 Mujer Soltera Promedio = 91.04, Error Estándar = .39 Hombre Soltero Promedio = 89.90, Error Estándar = .39 Sexo * Trabajo Mujer con trabajo Promedio = 91.15, Error Estándar = .74 Hombre con trabajo Promedio = 92.60, Error Estándar = .84 Mujer sin trabajo Promedio = 89.83, Error Estándar = .58 Hombre sin trabajo Promedio = 88.43, Error Estándar = 1.16 Estado civil * Trabajo Casado con trabajo Promedio = 90.51, Error Estándar = .88 Casado sin trabajo Promedio = 90.56, Error Estándar = 1.40 Soltero con trabajo Promedio = 90.47, Error Estándar = .37 Soltero sin trabajo Promedio = 90.47, Error Estándar = .41 Sexo * Estado civil * Trabajo Mujer-Casada con trabajo Promedio = 91.38, Error Estándar = 1.37 Mujer-Casada sin trabajo Promedio = 94.04, Error Estándar = 1.58 Hombre-Casado con trabajo Promedio = 89.65, Error Estándar = 1.041 Hombre-Casado sin trabajo Promedio = 87.08, Error Estándar = 2.27 Mujer-Soltera con trabajo Promedio = 90.93, Error Estándar = .55 Mujer-Soltera sin trabajo Promedio = 91.16, Error Estándar = .55 Hombre-Soltero con trabajo Promedio = 90.01, Error Estándar = .49 Hombre-Soltero sin trabajo Promedio = 89.78, Error Estándar = .60
Variable Dependiente				
Promedio				

Anexo M. Gráfico del sexo de los participantes.

Sexo
485 respuestas

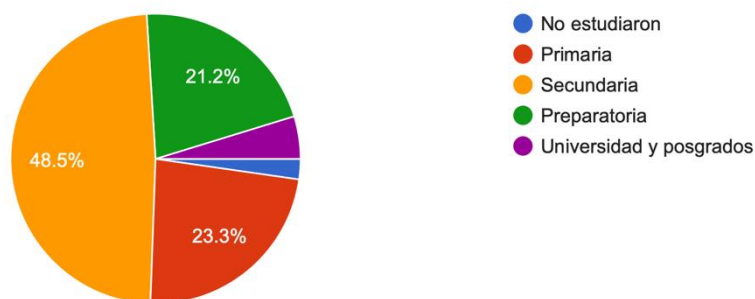
**Anexo N.** Gráfico del estado civil de los participantes.

Estado civil
485 respuestas

**Anexo O.** Gráfico del nivel educativo alcanzado por la madre de los participantes.

¿Cuál es el nivel educativo más alto alcanzado por tu mamá?

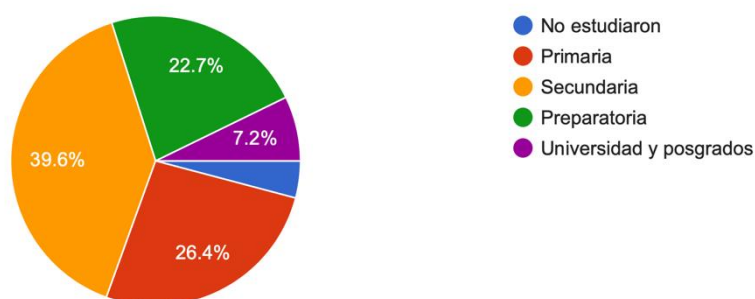
485 respuestas



Anexo P. Gráfico del nivel educativo alcanzado por el padre de los participantes.

¿Cuál es el nivel educativo más alto alcanzado por tu papá?

485 respuestas



Anexo Q. Cuerpo del boletín enviado a las autoridades de la universidad para su distribución masiva.

“Querida comunidad estudiantil de la Universidad Tecnológica Paso del Norte,

Nos complace invitarte a formar parte de una importante investigación que busca analizar cómo influyen los capitales social, económico y cultural en el desempeño académico de las y los estudiantes universitarios.

Premios por participar:

Al completar el cuestionario, tendrás la oportunidad de participar en el sorteo de los siguientes premios:

- Tablet CUBOT Android 13 de 10.1" FHD (8GB RAM, 128GB ROM) + Estuche
- Audífonos Sony MDR-ZX110
- Reloj inteligente Salandens 1.72"

Imágenes ilustrativas de los artículos:



¿Quiénes pueden participar?

Todas y todos los estudiantes de los diversos programas académicos de nuestra universidad están invitados a participar.

Instrucciones para participar:

1. Haz clic en el siguiente enlace: <https://forms.gle/SZ8cDR85WFYRzqqQA>
2. Completa el formulario con tus datos y respuestas. Solo una respuesta por estudiante y tu correo institucional será tu identificador único para participar en la rifa.
3. Asegúrate de responder todas las preguntas para participar en el sorteo.

Tu información será tratada con total confidencialidad y ética. En ningún momento se revelará tu nombre ni se asociarán tus respuestas con tu identidad.

Este documento se extiende por duplicado, quedando un ejemplar en poder del sujeto de investigación o de su representante legal y el otro en poder del investigador. Queda entendido

que este documento estará disponible para su consulta y deberá ser conservado por el investigador responsable durante un mínimo de 5 años (NOM-004-SSA3-2012). Este proyecto de investigación fue revisado y aprobado por el Comité de Ética en la Investigación (CEI) de la UACJ.

En caso de sentir vulnerados sus derechos, puede comunicarse con la Dra. Gwendolyne Peraza Mercado y/o Dra. Fany Thelma Solís Rodríguez, Presidente y Secretaria del CEI, a los correos gperaza@uacj.mx y fany.solis@uacj.mx".

Anexo R. Tabla de frecuencias con los resultados.

Constructo	Número de ítem	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Capital cultural	7	110	187	122	51	15
Capital cultural	8	75	139	179	71	30
Capital cultural	9	117	193	135	30	10
Capital cultural	10	104	162	143	61	15
Capital cultural	11	83	192	133	63	14
Capital cultural	12	164	196	85	30	10
Capital cultural	13	140	222	94	22	7
Capital cultural	14	147	177	84	58	19
Capital social	15	37	114	156	121	47
Capital social	16	62	137	168	90	28
Capital social	17	52	121	168	105	39
Capital social	18	117	188	142	31	7
Capital social	19	152	224	90	16	3
Capital económico	20	166	167	73	49	30
Capital económico	21	16	200	202	60	7
Capital económico	22	148	205	85	37	10
Capital económico	23	102	195	122	52	14
Capital económico	24	241	167	57	14	6
Capital económico	25	177	173	84	34	17
Capital económico	26	123	174	110	56	22
Capital simbólico	27	161	172	104	34	14
Capital simbólico	28	269	163	37	12	4
Capital simbólico	29	256	154	65	5	5
Capital simbólico	30	189	203	78	9	6
Capital simbólico	31	205	206	56	15	3
Capital simbólico	32	58	96	92	110	129
Implicación escolar	34	93	182	136	55	19
Implicación escolar	35	215	197	58	9	6
Implicación escolar	36	143	233	93	13	3
Implicación escolar	37	189	202	78	11	5
Implicación escolar	38	100	201	116	45	23
Implicación escolar	39	224	190	61	6	4
Implicación escolar	40	130	198	112	29	16

Anexo S. Figura de esquema con definiciones elementales de cada capital.

