

La aspiración educativa y la experiencia de ingreso a la educación superior de los estudiantes que egresan de bachillerato en Aguascalientes, México

Educational Aspiration and the Initial College Experience of High School Graduate Students in Aguascalientes, Mexico

Alma Elena Figueroa Rubalcava, Laura Elena Padilla González
y Cintya Guzmán Ramírez

Universidad Autónoma de Aguascalientes, México

Resumen

Este estudio tiene como objetivo explorar la relación entre variables personales, familiares y escolares y la aspiración educativa y las expectativas de transición de los estudiantes que egresan de bachillerato, así como profundizar en su experiencia inicial de ingreso a la educación superior. Como referentes teóricos se plantea una perspectiva de la aspiración educativa y las expectativas de transición, así como la experiencia del ingreso a la educación superior. Se utilizó una metodología mixta. Primero se aplicó una encuesta a una muestra estratificada por subsistema y representativa a nivel estatal constituida por 2.113 estudiantes que egresaban de bachillerato; una vez que egresaron y con base en los resultados de la encuesta, se entrevistaron 40 estudiantes con distintas expectativas de transición, edad y rendimiento académico, para profundizar en su experiencia de transición del bachillerato hacia la educación superior. Los resultados muestran que las aspiraciones educativas y la experiencia de transición de los jóvenes están relacionadas con su rendimiento académico, su nivel socioeconómico y la percepción del apoyo familiar. En el ingreso a la educación superior cobran relevancia las acciones realizadas por la institución para involucrar al estudiante, así como el hecho de que este perciba apoyo para enfrentar el reto académico que representa este nivel de estudios.

Palabras clave: estudiantes de bachillerato, aspiraciones educativas, ingreso a la educación superior

Correspondencia a:

Alma Elena Figueroa Rubalcava
Universidad Autónoma de Aguascalientes, México
Av. Universidad 940 CP 20100, Aguascalientes, Ags., México
Correo electrónico: almaelenafigueroa@gmail.com
Este proyecto se realizó con el financiamiento del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). Número de convenio: 168332.

© 2015 PEL, <http://www.pensamientoeducativo.org> - <http://www.pel.cl>

ISSN: 0719-0409 DDI: 203.262, Santiago, Chile
doi: 10.7764/PEL.52.1.2015.3

Abstract

This study aims to explore the relationship between personal, family, and school variables, and educational aspiration, as well as expectations for transition to higher education in high school graduate students. It also examines their initial college experience. The theoretical framework relies on key concepts related to educational aspiration, expectations for transition to higher education, and the experience of entering higher education. The study was conducted using mixed methods. First, a survey was administered to a statewide stratified random sample made up of 2,113 high school senior students; once they graduated and, based on the survey findings, interviews were conducted with 40 students with different expectations for transition to higher education, of differing ages, and of varying academic achievement in order to analyze their transition from high school to higher education. The results show that high school senior students' educational aspirations and expectations for transition to higher education are associated with their academic achievement, socioeconomic level, and their perception of family support. The initial college experience, for those who made the transition, is influenced by institutional efforts to involve the students and to support them to face the challenge represented by this level of academic study.

Keywords: high school students, educational aspirations, entry into higher education

En México, la educación media superior (secundaria superior), cuya obligatoriedad fue declarada en 2012, está constituida aproximadamente por 35 subsistemas distintos, organizados en tres modelos: bachillerato general, tecnológico y profesional técnico. Solo el 53,0% de los jóvenes de entre 15 y 17 años cursa este nivel educativo, con una tasa de graduación del 62% (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2013; INEE, s.f.; Secretaría de Educación Pública [SEP], 2012). Estos datos, sumados a la problemática socioeconómica que se vive en el país, explican que la transición hacia la educación superior sea precaria y se refleje en sus consecuentes pobres niveles de cobertura que fueron, a nivel nacional, de un 27,6% y para Aguascalientes, de un 34,9% (INEE, 2013).

Lo anterior evidencia que desde el bachillerato casi la mitad del grupo de edad poblacional al que se dirige ya no lo cursa y que solo 3 de cada 10 jóvenes en edad de asistir a la educación superior de hecho están inscritos en ella. De ahí la importancia de conocer el proceso de transición de la educación media a la superior, con el propósito de tener elementos que contribuyan a mejorarlo, finalidad central del estudio que aquí se describe.

En este artículo, que reporta una parte de ese estudio, se pretende: a) conocer las aspiraciones educativas y las expectativas de transición de los jóvenes de sexto semestre de bachillerato en Aguascalientes, b) identificar la relación entre las aspiraciones educativas y las variables personales, familiares y escolares y c) describir cuál ha sido la experiencia inicial de ingreso a la educación superior de este mismo grupo de jóvenes.

Marco conceptual

A lo largo de este trabajo se manejan tres conceptos centrales: las aspiraciones educativas, las expectativas de transición y la experiencia de ingreso a la educación superior.

Aspiraciones educativas

Para los fines de este estudio, se entiende por *aspiraciones educativas* el máximo grado académico que los jóvenes esperan obtener. De acuerdo con García-Castro y Bartolucci (2007), estas aspiraciones son el «resultado de una valoración de lo que es pertinente y posible para un sujeto a partir de la condición específica en la que se percibe a sí mismo y a su situación» (p. 1269). En consecuencia, es posible comprender que se construyen a partir de diferentes variables. De acuerdo con estos autores, dos de las variables más significativas son el sexo, pues se siguen identificando diferencias entre las aspiraciones de hombres y mujeres, y la edad, puesto que tener 18 años o menos al término del bachillerato puede considerarse más adecuado para continuar estudiando.

El desempeño académico también se ha relacionado con las aspiraciones educativas. Generalmente, el deseo de ingresar a la educación superior es más fuerte entre quienes obtienen mejores resultados (Program for International Student Assessment [PISA, 2012]).

Existen además variables relacionadas con la familia que también han mostrado estar relacionadas con las aspiraciones de los jóvenes. Havighurst (1964), como se citó en Wahl y Blackhurst (2000), señala que los niños se identifican con los adultos que trabajan dentro de su contexto; por esta razón, sus aspiraciones ocupacionales están fuertemente relacionadas con las de sus padres, especialmente con las de sus madres, quienes están en mayor contacto con ellos. De esta manera, cobran relevancia variables como la escolaridad y la ocupación de los padres, la interacción entre padres e hijos y las expectativas y aspiraciones de los padres hacia la educación superior, por mencionar algunas (Altamirano, Hernández y Soloaga, 2012; Ochoa y Diez-Martínez, 2009; Portes, Aparicio, Haller y Vickstrom, 2011; Silas, 2011). En particular, Jiménez (2004) ofrece una descripción de las variables que intervienen en la formación de los itinerarios asociados a las aspiraciones: a) las condiciones sociales: contexto social o territorio económico, clase social, origen familiar y sexo; b) la oferta pública y privada de formación y empleo, y mecanismos y políticas de inserción; y c) las aptitudes, actitudes y estrategias del sujeto: microclima familiar, grupo de iguales, etc., en cuanto constructores de autoimagen, sistema de valores, actitudes y expectativas (p. 2).

Expectativas de transición

En cuanto a las expectativas de transición, de acuerdo con Figuera, Dorio y Forner (2001) la transición hacia la educación superior se definió como «un proceso que depende de un conjunto de factores ambientales y contextuales» (p. 4). Según Walter (2004) y Gómez (2013), la transición a la educación superior no siempre es continua ni lineal; existe una amplia diversidad de opciones para los jóvenes, como por ejemplo estudiar, trabajar y después estudiar, o estudiar y trabajar al mismo tiempo.

Al respecto, Gómez (2013) se refiere a la transición a la educación superior como:

El periodo de tiempo comprendido en la trayectoria escolar de un sujeto, delimitado desde el último grado de bachillerato, por considerar que durante ese tiempo se proporciona a los estudiantes una serie de elementos que le permiten tomar la decisión de continuar estudios profesionales o no, y que concluye cuando el estudiante logra ingresar y permanecer al menos un año en una institución de educación superior, así como todo el conjunto de variables que se vinculan a la resolución de este proceso (p. 26).

Partimos entonces de esta comprensión, señalando además que se entiende por *expectativa de transición* la opción que los jóvenes tenían planeado seguir al finalizar el bachillerato, entendiéndose que esta podría concretarse o no. La expectativa de transición se ve asociada también con un conjunto de variables similares a las descritas para la aspiración.

Ingreso a la educación superior

Como parte de ese proceso de transición, la experiencia de los estudiantes que ingresan a la educación superior se considera el inicio de una nueva etapa que puede ser relativamente sencilla o difícil de manejar según las diversas características de la institución y la carrera a la que ingresa y que dan sentido a su experiencia en un nuevo escenario (Ramírez, 2013). El hecho de terminar el bachillerato da a los estudiantes la posibilidad de acceder a la educación superior, lo que es relevante dado que el abandono de la escuela significa para los estudiantes enfrentarse con una mayor dificultad para encontrar empleo, así como una mayor probabilidad de involucrarse en una conducta delictiva o violenta y en el consumo de drogas; más aun, se ve truncada la formación de los jóvenes como ciudadanos participativos y se limita su sentido de proyecto de vida (Rumberger, 2012).

La elección de la institución y la carrera no es una tarea sencilla, pues los jóvenes deben tomar esta decisión en un contexto donde existe una amplia variedad de opciones. Además, se tienen distintas ideas preconcebidas acerca de las diferentes licenciaturas y hay una falta de información acerca de ellas (Camarena, González y Velarde, 2009). Esta elección implica la inserción del joven en comunidades académicas, por lo que su proceso de permanencia puede derivar tanto del sistema académico como del

social, y refleja tanto la integración personal como intelectual del estudiante a la escuela con las dificultades que necesitará superar (Tinto, 2012).

Diferentes autores se han dado a la tarea de explorar las experiencias que atraviesan los estudiantes durante el primer año de estudios universitarios. Este momento es reconocido como crucial, debido a que si el joven no logra adaptarse exitosamente durante el primer año de la universidad, es muy probable que presente dificultades posteriormente al punto de abandonar sus estudios (Kuh, Cruce, Shoup, & Kinzie, 2008; Schrader & Brown, 2008).

Autores como Gairín, Muñoz, Feixas y Guillamón (2009), Brinkworth, McCann, Matthews y Nordström (2009), Gibney, Moore, Murphy y O'Sullivan (2011) y Silva (2011), refieren que la transición de la educación media a la superior es un reto para los estudiantes en tanto representa un cambio, en el cual ellos deberán adaptarse a prácticas distintas de aquellas a las que estaban acostumbrados en los niveles anteriores, tales como una nueva administración del tiempo, una mayor autonomía y más responsabilidad acerca de sus estudios. Silva (2011) agrega otros factores como la incongruencia entre las expectativas de los estudiantes con la realidad que se vive en la universidad, la desinformación sobre el nuevo nivel educativo, la desmotivación por no haber ingresado a la primera opción de carrera y la falta de compromiso por parte de las Instituciones de Educación Superior (IES) para integrar exitosamente a los nuevos estudiantes, por mencionar algunos.

De esta forma, Gairín et al. (2009) reconocen que esforzarse por lograr que esta transición sea gradual para los estudiantes tiene especial importancia entre otros motivos porque:

... repercute positivamente en la autoestima de los estudiantes, en su rendimiento académico y en su proceso de socialización, a la vez que incide en la prevención del retraso y el abandono de los estudios; la población estudiantil cada vez es más heterogénea por la diversificación de vías de acceso, la diversidad cultural, la experiencia profesional previa, las competencias transversales que se poseen, etc. La integración social y académica del estudiante es un acto clave para su éxito formativo (p. 29).

La adopción de nuevas conductas y normas requiere grados de transformación y ajustes de patrones de conducta anteriores y adaptarse a las que tiene la comunidad en la que se inserta, ajustando a su vez las propias a las de la comunidad a la que se ingresará. Ramírez (2013) señala que en esta etapa los estudiantes saben de dónde salen, pero no a dónde ingresarán, y afirma que hay experiencias de cambio que reflejan continuidad entre lo conocido y el nuevo medio al que se llega, pero también en otras situaciones hay una discontinuidad o una gran diferencia con respecto a experiencias anteriores. También añade la autora que esta etapa de transición puede ser más o menos difícil según la interrelación que media entre las aspiraciones y expectativas que los estudiantes y sus familias tienen con respecto a la educación superior y con el sentido que los estudiantes dan a este nuevo escenario.

Metodología: acercamientos, instrumentos y participantes

Como señala Creswel (2003), los fenómenos en las ciencias sociales difícilmente pueden explorarse desde un enfoque único dada su complejidad, por lo que los enfoques mixtos permiten captar con mayor detalle, razón por la cual este estudio opta por este tipo de acercamiento que Hernández, Fernández y Baptista (2010) definen como «La integración sistemática de los métodos cuantitativos y cualitativos en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía más completa del fenómeno» (p. 546).

El enfoque mixto en este estudio siguió una ejecución secuencial *cuantitativa/cualitativa* por etapas, es decir, el enfoque dominante o que tiene prioridad en el diseño es el cuantitativo que se complementa con el cualitativo. Es un tipo de diseño que se enfoca en la investigación exploratoria con datos cuantitativos y análisis cualitativo clasificado por Pereira (2011) como tipo VI. En la primera etapa se obtuvieron los datos cuantitativos y en la segunda, establecida a partir de la primera, los cualitativos. Esta metodología en su primera etapa capta las expectativas de transición hacia la educación superior y las aspiraciones educativas, así como la relación de ambas con algunas variables que, según la literatura, se relacionan con ellas. Para el caso de este artículo se observa un avance de los resultados enfocado en las aspiraciones educativas de los estudiantes y en cómo se relacionan con un conjunto de variables. A partir de los resultados de la primera etapa, se consideró importante dar seguimiento a algunos estudiantes desde

su egreso del sexto semestre de educación media superior. Por ello, en una segunda etapa se realizaron entrevistas individuales y en este reporte se presenta el avance de resultados de la experiencia que vivieron los estudiantes que aspiraban a cursar la educación superior y lo lograron.

La etapa cuantitativa

En cuanto al componente cuantitativo, el diseño fue correlacional de tipo encuesta, por muestreo aleatorio y representativo de 10 de los subsistemas de educación media superior en el estado de Aguascalientes y la unidad de observación fueron los estudiantes de sexto semestre.

Se diseñó y validó un cuestionario que se sometió a estudiantes de sexto semestre de bachillerato. Este instrumento exploró las expectativas de transición, las aspiraciones educativas, los antecedentes escolares y el contexto de los estudiantes y fue integrado por 39 reactivos distribuidos en 7 secciones: *rapport*, datos personales, datos familiares, antecedentes escolares, información escolar sobre el bachillerato, opiniones acerca del bachillerato, planes a futuro y datos de contacto. Se diseñaron dos versiones: una impresa y otra en formato electrónico. En este artículo se reportan las aspiraciones educativas.

Para la selección de la muestra se consideró que en el ciclo escolar 2012-2013, la matrícula total de estudiantes de sexto semestre de bachillerato en Aguascalientes era de 12.090 distribuidos en 13 subsistemas distintos. Con base en esta información se diseñó una muestra estratificada por subsistema y representativa a nivel estatal, con un nivel de confianza de 95,0%.

Se tomó la decisión de trabajar únicamente con los subsistemas presenciales escolarizados, seis de los cuales son públicos, y agrupar los bachilleratos privados en dos categorías, con base en el cobro de cuotas, los de absorción de demanda y los de élite. Los subsistemas públicos fueron: Centros de Educación Científica y Tecnológica de Aguascalientes (CECYTEA); Colegio Nacional de Educación Profesional (CONALEP); Dirección General de Bachillerato (DGB; solo bachilleratos públicos); Dirección de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (DGETA); Dirección de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (DGETI); y bachillerato de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA). La muestra ajustada fue de 2.552 estudiantes. Se recuperaron 2.149 cuestionarios, de los cuales 2.113 fueron útiles para el análisis.

Para el procesamiento de los datos recabados a través de la encuesta, se utilizó el programa SPSS 19.0. La relación entre las variables estudiadas se estableció utilizando la prueba Chi cuadrada.

La etapa cualitativa

En cuanto al componente cualitativo, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), el tipo de diseño es el fenomenológico que pretende entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y de los significados que otorga a su experiencia a través de entrevistas semiestructuradas individuales (como se citó en Salgado, 2007). Se realizaron a 40 estudiantes seleccionados de manera intencional entre los que respondieron el cuestionario de la primera etapa y que, con base en la información obtenida, representaban distintos perfiles.

A partir de los resultados de la encuesta se construyeron 18 perfiles diferentes de estudiantes con base en las expectativas de transición (estudiar, conseguir un empleo, combinar las dos anteriores u otro camino), la edad y el rendimiento académico. La selección de los estudiantes a entrevistar se realizó considerando que los encuestados ya habían egresado del bachillerato y puesto en marcha su ingreso a la educación superior.

Se diseñaron cuatro guiones de entrevista con el objetivo de profundizar en el conocimiento de las experiencias que vivieron los estudiantes al transitar del bachillerato hacia distintos caminos: la educación superior, la combinación de esta con alguna actividad laboral u otro tipo de actividad. En su conjunto, estos guiones exploraron diversos ejes temáticos: la actividad que se encontraban realizando al momento de la entrevista, el proceso de transición (antecedentes y descripción), el ingreso a la educación superior en cuanto a percepción de la carrera, institución, maestros y compañeros, aspiraciones y proyectos, postura

frente a otro tipo de circunstancias, aspectos asociados al empleo o a la decisión de querer conseguirlo, características del empleo y percepción de dicha actividad y exploración frente al nivel de congruencia entre lo que se respondió en el cuestionario relleno al egresar de bachillerato y la realidad al momento de la entrevista. Además, se indagó acerca de su proceso de adaptación a la educación superior y sus aspiraciones y planes para el futuro.

En este reporte se presentan los resultados de 23 entrevistados cuya expectativa era estudiar o estudiar-trabajar. El resto de las entrevistas corresponde a otros perfiles de jóvenes cuyo análisis se publicará más adelante. Las entrevistas fueron audiograbadas y en su mayoría se realizaron en un salón cerrado.

Resultados

Características de los estudiantes que egresaban de bachillerato

De los 2.113 estudiantes encuestados, un 57,2% eran mujeres y un 87,3% cursaba el bachillerato en edad reglamentaria. Se construyó la variable nivel socioeconómico a partir de tres preguntas: si el estudiante había trabajado o no durante el bachillerato, la escolaridad y la ocupación de los padres. Se identificó que el 36,3% de los jóvenes se encontraba en un nivel socioeconómico bajo, un 24,3% en un nivel alto y el resto, en medio.

Acercas de las aspiraciones educativas, un 27,9% de los encuestados aspiraba a estudiar hasta el grado de doctorado, un 32,5% hasta la maestría, un 27,0% hasta la licenciatura y solo un 12,5% señaló el bachillerato como último grado académico.

En lo concerniente a las expectativas de transición, el 26,5% de los jóvenes manifestó que continuaría solo estudiando al finalizar el bachillerato y un 61,1% reportó que estudiaría y trabajaría, mientras el resto dijo que no estudiaría. Además, se reveló que las mujeres aspiran más a estudiar tanto la licenciatura (27,5%) como un posgrado de especialidad o maestría (34,7%). En contraste, los hombres presentaron un alto porcentaje para estudiar hasta el doctorado (28,1%). Sin embargo, también fueron ellos quienes obtuvieron el mayor porcentaje de jóvenes que estudiarían solo hasta el bachillerato (15,8%) (χ^2 cuadrada, $p < 001$).

La aspiración educativa también varió de manera significativa de acuerdo con el subsistema de adscripción del bachillerato (véase la Tabla 1). En el subsistema DGETA, orientado a la formación tecnológica agropecuaria, cuyos bachilleratos se localizan en comunidades rurales, uno de cada cuatro estudiantes (23,3%) indicó que solo estudiaría hasta el bachillerato o el nivel de técnico profesional; fue el subsistema que además presentó la mayor proporción de estudiantes que reportaron que ya no continuarían estudiando (21,5%), en relación con las expectativas de transición. En una situación similar se encontró el 18% de los estudiantes de otros dos subsistemas públicos tecnológicos, CONALEP y CECYTEA. Este último tiene en común con el DGETA que la mayoría de sus planteles se ubican en zonas rurales. El CONALEP, por su parte, es un subsistema que originalmente ofrecía formación técnica terminal, es decir, sin posibilidad de continuar estudios superiores, y a pesar de que esto ha cambiado desde hace más de un decenio, puede pesar en el tipo de estudiantes que ingresan al mismo.

Cabe destacar que en esta tendencia le siguen los estudiantes de bachilleratos privados de absorción de demanda (15,9%), lo que contrasta claramente con lo reportado por los estudiantes de bachilleratos privados de élite (0,5%). Pudiera ser, entonces, que los estudiantes de estos cuatro subsistemas, que también son los que presentan expectativas de transición a la educación superior más bajas, no cuentan con los medios económicos o el nivel académico requerido, o bien la situación personal-familiar que les permitiría tener mayores aspiraciones y expectativas de transición a la educación superior, lo que requiere estudios adicionales.

Tabla 1

Aspiración educativa y su relación con el subsistema al que pertenecen los jóvenes (NT = 2113)

	N	Aspiración educativa de los jóvenes al terminar el bachillerato			Total
		Bachillerato/ técnico superior universitario	Licenciatura	Posgrado: especialidad/ maestría	
Subsistema***					
CECYTEA	334	17,7	33,5	26,0	100,0
CONALEP	244	18,4	32,8	29,5	100,0
DGB	142	7,7	28,2	37,3	100,0
DGETA	180	23,3	40,6	22,2	100,0
DGETI	371	7,8	23,2	38,0	100,0
UAA	107	0,9	9,3	40,2	100,0
Privadas (absorción de demanda)	471	15,9	31,0	28,0	100,0
Privadas de élite	219	0,5	8,7	43,8	100,0
Total	2.068	12,7	27,4	32,1	100,0

Chi cuadrada, ***p < 0,001

Las aspiraciones educativas de los estudiantes que egresaban de bachillerato y su relación con distintas variables

Antecedentes escolares. Para la construcción de la variable denominada *rendimiento académico* se realizó un índice sumativo, tomando en consideración el promedio general hasta el quinto semestre de bachillerato, el número de materias reprobadas en secundaria y el número de materias reprobadas en el bachillerato, indicadores que fueron recodificados y puntuados. Con base en la suma de las distintas puntuaciones, se obtuvieron tres categorías: sobresaliente (de 10 a 11 puntos), regular (de 7 a 9 puntos) e irregular (de 6 a 3 puntos). Como se alcanza a apreciar en la Tabla 2, el rendimiento sobresaliente se relaciona con las altas aspiraciones académicas, al ser los jóvenes con este tipo de rendimiento quienes aspiraban en mayor porcentaje a estudiar un posgrado ($p < 0,05$). Esta información se condice con lo expuesto por Altamirano et al. (2012) y Ochoa y Díez-Martínez (2009), quienes reconocen en las experiencias educativas una influencia en las aspiraciones.

Tabla 2

Aspiración educativa y su relación con algunos antecedentes escolares de los jóvenes (NT = 2113)

	N	Aspiración educativa de los jóvenes al terminar el bachillerato			Total
		Bachillerato/ TSU	Licenciatura	Posgrado: especialida d/ maestría	
Índice de rendimiento académico*					
Regular sobresaliente	872	10,2	24,7	34,7	100,0
Regular	924	14,3	28,6	31,1	100,0
Irregular	304	13,8	29,3	30,6	100,0
Total	2.100	12,5	27,0	32,5	100,0
Promedio del EXANI por nivel de desempeño***					
Sobresaliente (1.150 a 1.300)	166	0,6	12,0	42,2	100,0
Satisfactorio (1.000 a 1.149)	959	5,4	22,7	40,3	100,0
No satisfactorio (700 a 999)	526	16,7	37,8	23,8	100,0
Total	1.651	8,5	26,5	35,2	100,0

Chi cuadrada, ***p < 0,001; *p < 0,05

Otra variable a la que se pudo tener acceso fue la puntuación del Examen Nacional de Ingreso a la educación superior (EXANI II) aplicado por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. (Ceneval). Estos resultados se agruparon en sobresaliente, satisfactorio y no satisfactorio (véase la Tabla 2) y permitieron identificar que los estudiantes con el nivel sobresaliente tenían un porcentaje significativamente más alto en la aspiración de estudiar un posgrado en comparación con aquellos que obtuvieron puntuaciones no satisfactorias ($p < 0,001$). Esta información es congruente con los resultados expuestos por el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, 2012), donde se menciona que los estudiantes con mejor desempeño escolar suelen ser quienes tienen una expectativa más alta de estudiar en la universidad.

Variabes familiares. Autores como Altamirano et al. (2012), Portes et al. (2011) y Ochoa y Diez-Martínez (2009) se refieren a la familia como una de las mayores influencias en las aspiraciones educativas de los jóvenes, relación que se evidencia en el grupo encuestado. Tal y como se observa en la Tabla 3, las aspiraciones educativas más altas se encuentran relacionadas con una alta valoración de los estudios por parte de las familias y con la percepción de tener mucho apoyo para estudiar una carrera ($p < 0,001$).

Otros hallazgos del estudio que refuerzan la importancia de los antecedentes familiares en la conformación de aspiraciones educativas son tener hermanos que estudien o hayan cursado la educación superior ($p < 0,001$), la participación activa de los padres en los estudios (el hecho de preguntar a los jóvenes sobre su desempeño en la escuela, resolver dudas, facilitar materiales, asistir a reuniones) y contar con apoyos tecnológicos y académicos en el hogar ($p < 0,001$).

Tabla 3
Aspiración educativa y su relación con algunas variables familiares (NT = 2113)

Aspiración educativa de los jóvenes al terminar el bachillerato						
	N	Bachillerato/ TSU	Licenciatura	Posgrado: especialidad/ maestría	Posgrado: doctorado	Total
Percepción de apoyo para estudiar una carrera:***						
No percibe apoyo de nadie	63	36,5	33,3	15,9	14,3	100,0
Percibe poco apoyo	797	11,4	29,1	31,5	28,0	100,0
Percibe mediano apoyo	536	7,1	28,2	35,8	28,9	100,0
Percibe mucho apoyo	545	4,0	21,8	39,6	34,5	100,0
Total	1.941	9,0	26,9	34,5	29,6	100,0
¿Tienes hermanos que estudien, o hayan estudiado la educación superior?***						
Si	815	8,5	25,2	35,1	31,3	100,0
No	1.283	15,1	28,2	30,9	25,7	100,0
Total	2.098	12,5	27,0	32,6	27,9	100,0
¿De qué manera participan tus padres o tutores en tus estudios?***						
Nula o poca participación	324	17,6	33,0	28,4	21,0	100,0
Participación activa	685	12,7	27,9	33,1	26,3	100,0
Participación muy activa	1.084	11,0	24,4	33,6	31,0	100,0
Total	2.093	12,6	26,9	32,6	27,9	100,0
Chi cuadrada, *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$						

Nivel socioeconómico. Como se observa en la Tabla 4, los estudiantes provenientes de un nivel socioeconómico más alto aspiran en mayor porcentaje a cursar un posgrado, ya sea una especialidad, maestría o doctorado ($p < 0,001$). Asimismo, quienes egresaron de bachilleratos ubicados en localidades de menor urbanización presentaron los mayores porcentajes de aspiraciones bajas, señalando solo al bachillerato y la licenciatura. En contraste, los jóvenes provenientes de bachilleratos ubicados en la Ciudad Capital aspiraban a obtener mayores grados académicos ($p < 0,001$). La ubicación de las instituciones está relacionada con el nivel socioeconómico de los jóvenes, al ser las ubicadas en localidades de menor urbanización las que atienden al mayor porcentaje de jóvenes de nivel socioeconómico bajo. Con base en lo anterior es posible plantear una coincidencia en lo descubierto por Altamirano et al. (2012) y Ochoa y Diez-Martínez (2009), quienes reconocen en el nivel socioeconómico una variable relacionada con las aspiraciones.

Tabla 4
Aspiración educativa y su relación con el nivel socioeconómico de los jóvenes (NT = 2113)

	Aspiración educativa de los jóvenes al terminar el bachillerato					Total
	N	Bachillerato/ TSU	Licenciatura	Posgrado: especialidad/ maestría	Posgrado: doctorado	
Nivel socioeconómico***						
Bajo	754	19,4	34,4	25,9	20,4	100,00
Medio	818	12,2	27,5	32,9	27,4	100,00
Alto	506	2,0	15,4	42,3	40,3	100,00
Total	2.078	12,3	27,0	32,6	28,0	100,00

Chi cuadrada, *** $p < 0,001$

Orientación recibida en el bachillerato. Otro de los temas indagados fueron las actividades de orientación vocacional que ofrecían los bachilleratos. Al respecto, se reveló que los estudiantes provenientes de instituciones que proporcionaban orientación vocacional individual o grupal tenían mayores aspiraciones educativas ($p < 0,05$). Asimismo, la variable *recibir información sobre costos, becas y financiamientos* mostró estar relacionada con las aspiraciones educativas ($p < 0,01$).

Sobre el ingreso a la educación superior. Se preguntó a los estudiantes sobre 12 criterios que podrían tomarse en cuenta para la elección de una universidad. Al respecto, se descubrió que quienes tenían mayores aspiraciones educativas tomarían en cuenta los siguientes elementos ($p < 0,001$): la buena fama de la institución, que cuente con buenos profesores, que cuente con tecnologías de punta ($p < 0,01$) y que tenga instalaciones bien equipadas.

Acerca del área disciplinar elegida en primer lugar, los estudiantes con aspiraciones de estudiar un doctorado fueron quienes eligieron una licenciatura dentro de las disciplinas de ciencias de la salud y ciencias físicas, exactas, naturales y agropecuarias. Por otro lado, quienes aspiraban a estudiar licenciaturas en ciencias sociales, humanidades y artes obtuvieron los porcentajes más altos en especialidad o maestría ($p < 0,001$).

El tránsito de los estudiantes del bachillerato hacia la educación superior. La experiencia inicial

En este apartado se muestra la experiencia que han tenido los egresados de bachillerato entrevistados de acuerdo con los perfiles que corresponden a quienes pudieron transitar e ingresar a la educación superior.

El análisis que se presenta aquí se centra en una de las categorías definidas en la entrevista, que es precisamente la de *experiencia de recién ingreso de los estudiantes a la educación superior*, para la que se identificaron los siguientes factores relevantes: a) la percepción de la institución y la carrera elegidas, así como la de los profesores, los compañeros de estudio y amigos (pares) y los familiares y b) lo que la institución hace para atraer a los estudiantes.

La experiencia reportada por los estudiantes en el proceso de transición del bachillerato a la educación superior, es parte de su trayecto de vida, es un paso a la vida adulta que sustenta y prepara su futuro. Esta refleja una búsqueda de significados y aprendizajes diversos en el nuevo escenario (Ramírez, 2013), y se muestran indicios de su capacidad para adentrarse y actuar en un contexto distinto al del bachillerato. Se refleja una búsqueda de mejora, aun cuando la trayectoria escolar de origen sea diversa.

Lo que los estudiantes reportan en el proceso de ingreso a la educación superior se enfoca en los siguientes ámbitos. El primero se refiere a la selección de la institución donde se encuentra la carrera de interés. Al respecto, los estudiantes señalan que recibieron información de la misma escuela en la que cursaron el bachillerato o de otras instituciones que los visitaron en su propia escuela o les enviaron cartas a su domicilio con la oferta educativa, en especial si sus bachilleratos eran públicos.

También tomaron en cuenta información recibida en algún evento al que los invitaron para que conocieran otras instituciones, como la feria de universidades organizada por el Gobierno estatal, o al que asistieron por iniciativa propia. Además, realizaron una investigación personal en internet, y escucharon y analizaron comentarios y consejos que recibieron o pidieron a algunos profesores, familiares o amigos acerca de la calidad de la institución.

Pues ahora sí que influyó mucho mi hermano, ya que él estudió aquí mismo y también porque decía que era una escuela muy exigente y que si mucha gente decía que los que querían estudiar así, que se metieran aquí, ya que aquí era muy rigurosa, no como en otras universidades, que también han de ser buenas pero a mí sí me decían que aquí sí era muy exigente y que tenía un buen nivel de estudios (Estudiante hombre con perfil: continuará estudiando y trabajando, edad reglamentaria y rendimiento académico alto/16-P07Hes).

El costo de la colegiatura de la institución y su registro oficial para que se reconozcan los estudios fueron factores relevantes. Otro elemento para su selección fue el ingreso sin realizar exámenes de admisión, relevante para estudiantes de rendimiento irregular, o, por el contrario, teniendo que prepararse para los exámenes, en quienes tienen un desempeño sobresaliente. Finalmente, también seleccionan a la institución por su baja demanda para tener una mayor posibilidad de ingreso, mientras para otros no es esto lo prioritario, sino el reconocimiento de su calidad. Es decir, en las entrevistas se identifica con claridad que tanto el nivel socioeconómico como el rendimiento académico de los jóvenes diferencian las rutas que se van eligiendo.

Las estrategias de los estudiantes para el ingreso a la institución más exigente van desde tomar algún curso hasta repasar los temas posibles del examen con o sin ayuda de algún familiar, amigo, compañero o profesor, o con el apoyo de material impreso o en línea. El sentimiento de haber ingresado es de satisfacción y de motivación porque para ellos es una muestra de que se puede estudiar, que se es capaz de estudiar porque muchos otros no tuvieron acceso.

El segundo ámbito es la selección de la carrera. Los estudiantes manifiestan seguridad en la carrera elegida y motivación notoria, aun cuando en ocasiones el proceso ha sido sinuoso y se basa en el conocimiento de su enfoque, en las materias, en la calidad de la institución que la ofrece, en los años de formación y en el costo que implica en caso de tener que solicitar un crédito o valorar la posibilidad de contar con una beca para solventar el pago de colegiatura y los gastos. Esta decisión que trasciende e impacta su vida futura se basa en expresar una vocación que se gesta desde su familia.

Pues yo creo que más bien desde chiquito me fijé en que mis papás son de estudios. Mi papá tiene como tres maestrías y un doctorado, mi mamá tiene dos maestrías y yo soy el cuarto de cinco hijos que somos; yo soy el cuarto y los mayores siempre han sido estudiantes. Yo creo que de chiquito me fijaba en que mis hermanos están estudiando, yo iba a hacer lo mismo, pero ya cuando estás un poquito más grande, como en *prepa* o incluso finales de secundaria, te pones a analizar las cosas, ya empiezas a ver las cosas con otro enfoque y te das cuenta de que si no estudias se te complican mucho muchas cuestiones, que igual se puede, se sigue viviendo bien y todo, pero estudiar te abre muchas puertas en todos lados (Estudiante hombre con perfil: continuará estudiando y trabajando, extra-edad, desempeño académico alto/ 10P04Hese).

La selección de la carrera también se realiza a partir de habilidades que el mismo estudiante cree haber identificado a partir de alguna experiencia con un familiar o profesor, al cursar una materia en el bachillerato o al realizar alguna prueba de personalidad, gustos o habilidades. Además, se elige a partir de la imagen que se tiene del profesionista que se desea ser.

Bueno, es que el derecho siempre me ha gustado, porque ya últimamente andaban diciendo que se hacían por juicios orales, o sea de repente así como discutir me ha llamado la atención, no sé por qué pero me gusta discutir, y llegar a un cierto tema, porque hay personas que discuten y discuten y no llegan a los temas que tienen que ser y pues se van por otros lados o que no, no... Me gusta dialogar mucho, porque hay tantos [temas]... hay mucho. Como soy el menor, pues todo el mundo ataca contra los menores, ¿verdad? [risas]. Siempre me ha gustado hablar y hablar las cosas, por eso como que derecho dicen que pues mucho es hablar, defenderte, pues enseñarte a vivir o a defenderte por ti mismo y ya. Me ha gustado defenderme siempre por mí mismo [risas] (Estudiante hombre, continuará estudiando, extraedad, desempeño académico bajo / 15-P6-Hese).

Los estudiantes manifiestan una opinión favorable acerca de la carrera elegida, pero también sombras de incertidumbre frente a lo desconocido y a la necesidad de ver la profesión elegida como un medio de obtención posible de recursos económicos.

Sí, sí, estaba como en el plan de «¿qué hago?». O sea, «¿qué hago?». Para mí, yo pienso que sí, sí está bien estudiar esto, estudiar lo otro, pero debes de pensar en la bolsa de trabajo, o sea sí puedes estudiar lo que tú quieras, pero si no va a haber trabajo, ¿de qué te sirve? Yo me fijo en que hay muchos abogados que están de taxistas, entonces, digo yo, pues mejor buscar uno en donde pues tengas más bolsa de trabajo. Y como me platicaban que en trabajo social puedes estar desde el penal hasta una secundaria, hasta aquí, o sea como que era mucho, te ampliabas mucho, entonces además, te digo, me gusta (Estudiante mujer, continuará estudiando y trabajando, extraedad, desempeño académico regular / 30-P11Mese).

Más que nada por lo económico y por lo familiar, ¿no? Que una de mis hermanas quería que a fuerzas estuviera en la Escuela Normal y no quedé, entonces, como es la que me apoya económicamente, este... me dijo... ¿qué me dijo?: «No, pues yo ya no te voy a ayudar, si quedabas en la Normal, pues qué bueno, y si no, pues gracias». Y ya fue donde yo le dije a una de mis hermanas: «No, pues ya no me quiere ayudar. Yo creo que ya voy a trabajar», y mi hermana dijo: «No, o sea, vamos a hablar con ella». Y de hecho, sí, me hicieron como un mes de estar con insomnio porque me hicieron batallar, me estuvieron haciendo creer que no iba a estudiar. Entonces, dentro de mí era...: «Bueno, ya no voy a estudiar, pero luego voy a trabajar. ¿Y luego si quiero seguir estudiando?, ¿cómo le voy a hacer?», y ya, hasta que para los últimos días para las inscripciones de aquí me dijeron: «Vamos a que te inscriban», y fue donde dije: «¿Ay qué poca, me hicieron tener insomnio, me hicieron casi casi que llorar todas las noches porque ya me dijeron que no me iban a meter a la escuela y a la hora de la hora, sí!». Eso fue (Estudiante mujer, continuará estudiando, edad reglamentaria, desempeño académico bajo / 08-P03-Mese).

El tercer ámbito en el que se enfoca el estudio es la percepción que tienen los estudiantes que ingresan a la educación superior sobre los maestros, las materias y los compañeros. Al ingresar a la institución tratan de entender varios aspectos. El primero es la impresión general acerca de la institución, su tamaño, sus instalaciones y servicios, y en particular sus normas académicas. El segundo aspecto que perciben como importante es el trabajo académico. Experimentan un nivel de dificultad diferente para entender el contenido de las materias, seguir el método de enseñanza y las características de los trabajos que solicitan los profesores.

Los estudiantes perciben a sus profesores con un desempeño docente de distinto nivel y con una intención de delegar la responsabilidad de su aprendizaje en ellos, lo que les genera una reacción positiva y a la vez de incertidumbre, como un incentivo para ser más libres, pero con el compromiso de aprender a ser más responsables y autónomos.

Sumado a esto, también consideran relevante la revisión de sus propios hábitos de estudio para responder a las exigencias académicas y aprender a ser más autodidactas y a usar de manera óptima los recursos y servicios con los que cuenta la institución. Esta experiencia se ve influida por el tipo de bachillerato del que provienen.

Entrevistador: ¿Crees que ha sido distinta la manera en que estudiaste en bachillerato a cómo estás llevando las clases ahorita en la universidad?

Estudiante: Pues ahora sí que entre sí y no. Lo veo más diferente porque ahora sí que son materias que son más a fondo, y en la prepa los veías así, superficial, entonces son materias que te enseñan todo junto y te hacen ahora sí que pensar y en la prepa igual, era así, pero como más ligero, no tanto ponte bien a hacerlo y tanta en cantidad. Por ejemplo, en mi bachillerato eran los mismos criterios de evaluación mínima siete, me comparo con los de otros bachilleratos, que a ellos se les está dificultando más, de que están estudiando casi todos los días y así, y yo como pues más o menos ya vengo acostumbrada, pues ya sé lo que tengo que hacer.

Entrevistador: Pero estas dificultades, aunque dices que no son muy, muy fuertes pero que si has notado que hay diferencias, ¿han representado retos para ti?

Estudiante: Pues yo digo que sí, porque tengo que, ahora sí, que estudiar muchísimo más y tomar mi responsabilidad de lo que estoy haciendo y lo que quiero llegar a hacer (Estudiante mujer que continuará estudiando, edad reglamentaria, desempeño académico ideal / 03-PE01-Mes).

Un elemento relevante es el establecimiento de interacciones sociales tanto con compañeros de estudio para forjar amistades y hacer redes de alianza para el estudio como con los profesores. Se identifica también la importancia de la relación y del apoyo económico o motivacional de la familia para sobrellevar esta etapa inicial de inserción en la educación superior.

Un cuarto ámbito buscó conocer la percepción de los jóvenes acerca de las actividades de inducción que había realizado la institución donde estudiaban. Al respecto, la mayoría de los jóvenes reportaron haber recibido, aunque de distintas formas, algún tipo de inducción por parte de sus instituciones. Estas actividades iban desde la visita del director en su salón o la presentación del tutor hasta la realización de talleres y cursos especiales donde se les hablaba de la carrera y de trámites administrativos y opciones para dedicarse al finalizar la universidad, se realizaba un recorrido por las instalaciones, se presentaban el personal administrativo y los métodos de evaluación, etc. Un dato importante, aunque no generalizado, es el fomento de la convivencia con sus compañeros de semestres más avanzados, quienes les brindaban consejos o *tips* acerca de la carrera.

Tuvimos tres días de inducción a la carrera, en el cual más que nada conocimos a los tutores. Pienso que esos tres días de inducción fueron buenos en cuanto a la confianza o a la relación que debe tener un grupo con la gente más allegada, que son los tutores; a partir de ahí nos dijeron las materias, los horarios, el enfoque que tiene la filosofía. Esto creo que hace que tú puedas discernir entre las opciones que pueda haber, y tanto conocer a los profesores como conocer lo que es la carrera aquí en la universidad; pones a analizarte si es realmente lo que quieres, y me pareció bastante bueno los tres días de inducción para que esto prosiga; grupos y profesores bien (Estudiante hombre, continuará estudiando y trabajando, edad reglamentaria, desempeño académico alto / 20-P07Hes).

Al respecto, es importante resaltar la ausencia de una estrategia de inducción homogénea. Al parecer, el diseño de actividades no solo varía entre las distintas instituciones de educación superior, sino también al interior de cada una de ellas. No obstante, la orientación y el apoyo que les brinda la institución son fundamentales.

Discusión y conclusiones

En este artículo, enfocado en las aspiraciones educativas y las expectativas de transición, se expuso una relación significativa entre ellas y variables como rendimiento académico, la importancia que la familia atribuye a los estudios, la percepción de apoyo por parte de la familia y el nivel socioeconómico, además de la tutoría que la escuela brinda a los jóvenes. En este sentido, se reafirma la teoría de que las aspiraciones educativas son construidas a partir de diferentes variables relacionadas con el contexto de los estudiantes y que haber cursado el bachillerato y contar con cierto nivel socioeconómico y con algún tipo de apoyo por parte de la familia sí puede hacer una diferencia entre los jóvenes que siguen estudiando y los que no.

El subsistema de adscripción del bachillerato también hizo una diferencia, aunque esto puede solapar la influencia de variables socio-familiares que interactúan con las variables escolares. Se requiere analizar la información obtenida hasta ahora con base en técnicas multivariadas que permitan identificar de manera más fina cómo las variables en juego se interrelacionan.

Los estudiantes cristalizan sus aspiraciones educativas en el tránsito e incorporación hacia la educación superior mostrando un reconocimiento y adaptación primero con el entorno escolar y luego con el social. En este proceso se enfrentan a dificultades académicas, económicas o familiares que resuelven de alguna forma, con el fin de continuar sus estudios de educación superior y además muestran iniciativa para la búsqueda de autonomía al combinar el estudio y algún tipo de trabajo que les permita continuar estudiando, aunque este último no sea indispensable para sostener sus estudios. Estos hallazgos ponen a los estudiantes al ingresar a la institución en situación de aprender y comprender un nuevo escenario y su rol en él, en el que cobran significado sus aspiraciones educativas y expectativas de transición y se convierten en parte del anclaje de su vida futura.

Por otro lado, permiten identificar que la expectativa de transición que manifiestan los estudiantes hacia una de las opciones que es continuar estudiando la educación superior es un reto permanente, puesto que lograr este proceso no garantiza la permanencia y el egreso de la educación superior. Esta variable, junto con las aspiraciones educativas y con otras como las que se han descrito con anterioridad, plantean la complejidad del fenómeno que aquí se ha explorado. Sin embargo, parece que una aspiración educativa fundamentada en cierto entorno ofrece condiciones más propicias para favorecer la posibilidad de que los estudiantes sigan motivados para estudiar. Estas variables del entorno que resultaron significativas son las que también dan oportunidad de plantear o fortalecer estrategias que puedan fortalecerse desde la escuela y fomentar otras de tipo familiar que, aunque escapan al poder de la escuela, pueden trabajarse de alguna forma desde ella.

Finalmente, cabe destacar consideraciones metodológicas para el desarrollo del estudio. La aplicación del cuestionario a los estudiantes al egreso del bachillerato fue difícil, dado que es cuando hay una diversidad de eventos escolares de fin de año que trataron de preverse para evitar retrasos o alteraciones en la aplicación, lo que finalmente se logró con un buen porcentaje de respuesta. Por otro lado, la localización de estudiantes para la entrevista también fue difícil debido a que, como fue opcional que dieran algunos datos personales como teléfono y domicilio, la mayoría indicó el teléfono, pero no respondió a las llamadas porque al parecer varios números ya no estaban activos. A través de Facebook se complementó en cierta forma la localización de algunos de ellos.

A partir de este estudio se requiere profundizar en el conocimiento del tránsito de los estudiantes de bachillerato a la educación superior, tomando en cuenta las modalidades no consideradas como el subsistema de telebachillerato o el estado de la cuestión en el subsistema de la preparatoria abierta. Se requiere también profundizar lo que pasa en ciertos subsistemas escolarizados como la convivencia escolar y violencia en un centro de bachillerato científico y tecnológico de Aguascalientes, los proyectos de futuro de egresados de diversos subsistemas de bachillerato y los aprendizajes para la vida que los estudiantes perciben haber aprendido a partir de su experiencia a lo largo del bachillerato.

El artículo original fue recibido el 17 de julio de 2014

El artículo revisado fue recibido el 30 de septiembre de 2014

El artículo fue aceptado el 30 de diciembre de 2014

Referencias

- Altamirano, A., Hernández, E. y Soloaga, I. (2012). *Aspiraciones educativas y entorno socioeconómico. Una aplicación para el caso de los jóvenes de la Ciudad de México*. Recuperado de http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2386849
- Brinkworth, R., McCann, B., Matthews, C., & Nordström, K. (2009). First year expectations and experiences: Students and teacher perspectives. *Higher Education*, 58(2), 157-173. Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10734-008-9188-3#page-1>
- Camarena, B. O., González, D. y Velarde, D. (2009). El programa de orientación educativa en bachillerato como mediador en la elección de carrera. *RMIE*, 14(41), 539-562. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14004109>
- Creswell, J.W. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (2ª ed.). Londres: SAGE Publications.
- Figuera, P. Dorio, I. y Forner, A. (2001). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 349-369.
- Gairín, J., Muñoz, J. L., Feixas, M. y Guillamón, C. (2009). La transición secundaria-universidad y la incorporación a la universidad. La acogida de los estudiantes de primer curso. *Revista Española de Pedagogía*, 242, 27-44.
- García-Castro, G. y Bartolucci, J. (2007). Aspiraciones educativas y logro académico: un estudio de caso sobre características y condiciones sociales de los estudiantes de la UAM. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(35), 1267-1288.
- Gibney Á., Moore, N., Murphy, F., & O'Sullivan, S. (2011). The first semester of university life; «Will I be able to manage it at all?» *Higher Education*, 62(3), 351-366. Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10734-010-9392-9#page-1>
- Gómez, M. J. (2013). *La transición hacia la educación superior de las estudiantes del último grado de bachillerato. Un acercamiento al bachillerato público en el estado de Aguascalientes* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Aguascalientes, México.
- Hernández, S, Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2013). *La educación media superior en México. Informe 2010-2011*. (2a ed.). México: Autor. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/PINEE/detallePub.action;jsessionid=A4A5720F009D60AB73B696D035D6AA30?clave=P2B102>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (s.f.). *Cifras básicas. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2011-2012*. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/PINEE/detallePub.action;jsessionid=A4A5720F009D60AB73B696D035D6AA30?clave=P2B102>
- Jiménez, M. N. (2004). *La formación de las expectativas profesionales de los jóvenes en los procesos de inserción social y profesional*. Recuperado de <http://www.epedagogia.com/articulos/expectativas.pdf>
- Kuh, G. D., Cruce, T. M., Shoup, R., & Kinzie, J. (2008). Unmasking the effects of student engagement on first-year college grades and persistence. *The Journal of Higher Education*, 79(5), 540-563.
- Ochoa, A. y Diez-Martínez, E. (2009). Las aspiraciones ocupacionales en el bachillerato. Una mirada desde la psicología educativa. *Perfiles Educativos*, 31(125), 38-61.
- Pereira, P. Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29.
- Portes, A., Aparicio, R., Haller, W. y Vickstrom, E. (2011). Progresar en Madrid: aspiraciones y expectativas de la segunda generación en España. *REIS*, 13(4), 55-86.
- Program for International Student Assessment (PISA) (2012). *PISA in focus. What do students expect after finishing upper secondary School?* Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PIF23.pdf.pdf>
- Ramírez, G. R. (2013). Capítulo 1: ¿Qué representa para los estudiantes de hoy adentrarse en la educación superior? En C. Guzmán (Ed.), *Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades* (1a ed.) (pp. 27-62). México: ANUIES.
- Rumberger, R. W. (2012). *Dropping out. Why students drop out of high school and what can be done about it*. Estados Unidos: Harvard University Press.
- Salgado, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberavit*, 13(13), 71-78. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&nrm=iso

- Schrader, P. G., & Brown, S. W. (2008). Evaluating the first year experience: Students' knowledge, attitudes and behaviors. *Journal for Advanced Academics*, 19(2), 310-343. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ794107.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2012). *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2011-2012*. México: Dirección General de Planeación y Programación. Gobierno Federal.
- Silas, J. C. (2011). Percepción de los estudiantes de nivel medio superior sobre la educación superior. Dos ciudades y cinco instituciones. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 8. Recuperado de <http://www.sinectica.iteso>
- Silva, M. (2011). El primer año universitario. Un tramo crítico para el éxito académico. *Perfiles Educativos*, 33, 102-114. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982011000500010&script=sci_arttext
- Tinto, V. (2012). *Completing college. Rethinking institutional action*. EE.UU.: The University Chicago Press.
- Wahl, K., & Blackhurst, A. (2000). Factors affecting the occupational and educational aspirations of children and adolescents. *Professional School Counseling*, 3(5), 367. Recuperado de <http://connection.ebscohost.com/c/articles/3331735/factors-affecting-occupational-educational-aspirations-children-adolescents>
- Walter, A. (2004). Dilemas de las políticas de transición: discrepancias entre las perspectivas de los jóvenes y de las instituciones. *Estudios de Juventud*, 65. Recuperado el 20 de febrero de 2012 de http://books.google.com.mx/books?id=psreK4ofJ3UC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_vpt_buy#v=onepage&q&f=false