



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES**

CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

**Expectativas hacia la educación superior de estudiantes de último año de
bachillerato en Aguascalientes. Influencia escolar y contexto del
estudiante**

Tesis que presenta:

Oliveria Esperanza Hernández García

para obtener el grado de:

Maestra en Investigación Educativa

Tutores:

Dra. Laura Elena Padilla González

Dr. José Luis Suárez Domínguez

Comité Tutorial:

Dra. Rubí Surema Peniche Cetzal

Dr. Roberto Anaya Rodríguez

Dr. José Navarro Cendejas

Aguascalientes, Ags. 26 de Junio del 2019



DICTAMEN DE LIBERACIÓN ACADÉMICA PARA INICIAR LOS TRÁMITES DEL EXAMEN DE GRADO



Fecha de dictaminación dd/mm/aa: 27 de junio de 2019

NOMBRE: Olivería Esperanza Hernández García ID 243379
PROGRAMA: Maestría en Investigación Educativa LGAC (del posgrado): Instituciones y actores de educación media superior y superior
TIPO DE TRABAJO: (X) Tesis () Trabajo práctico
TITULO: Expectativas hacia la educación superior de estudiantes de último año de bachillerato en Aguascalientes. Influencia escolar y contexto del estudiante

OBJETIVOS: Caracterizar las expectativas hacia la educación superior de los estudiantes de último año de bachilleratos públicos según el nivel de eficacia escolar del plantel. Identificar la relación que existe entre el nivel de eficacia escolar, el logro académico de los estudiantes de sexto semestre y sus expectativas hacia la educación superior.

IMPACTO SOCIAL (señalar el impacto logrado): Identifica algunos factores asociados a la generación de expectativas sobre la educación media superior de manera particular en escuelas con altos resultados permitirá retroalimentar a planteles de EMS sobre aspectos que ayuden a la construcción de altas expectativas de continuar los estudios.

- INDICAR SI/NO SEGÚN CORRESPONDA:
X Cumple con los créditos académicos
X Cuenta con los votos aprobatorios del comité tutorial
X Cumple con los requisitos señalados en el plan de estudios
X El trabajo es congruente con las LGAC del programa de posgrado
X Coincide con el título registrado
X Coincide con el objetivo registrado
X Tiene congruencia con cuerpos académicos
X Tiene el CVU del Conacyt actualizado
X Cumple con lo señalado por el Reglamento General de Docencia

- En caso de Tesis por artículos científicos publicados
Aceptación o Publicación del(los) artículo(s) según el nivel del programa
El estudiante es el primer autor
El autor de correspondencia es el Tutor del Núcleo Académico Básico
En los artículos se ven reflejados los objetivos de la tesis, ya que son producto de este trabajo de investigación.
Los artículos integran los capítulos de la tesis y se presentan en el idioma en que fueron publicados
La aceptación o publicación del (los) artículo(s) en revistas indexadas de alto impacto

Con base a estos criterios, se autoriza se continúen con los trámites de titulación y programación del examen de grado
X Sí No

FIRMAS

Elaboraron:
NOMBRE Y FIRMA DEL CONSEJERO SEGÚN LA LGAC DE ADSCRIPCIÓN: Dr. José Bonifacio Barba Casillas
NOMBRE Y FIRMA DEL SECRETARIO TÉCNICO: Dra. Victoria Eugenia Gutiérrez Marfileño
Revisó:
NOMBRE Y FIRMA DEL SECRETARIO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO: Dr. Alfredo López Ferrera
Autorizó:
NOMBRE Y FIRMA DEL DECANO: Mtra. María Zapopan Tejeda Caldera

Nota: procede el trámite para el Depto. de Apoyo al Posgrado

*En cumplimiento con el Art. 105C del Reglamento General de Docencia que a la letra señala entre las funciones del Consejo Académico: ... Cuidar la eficiencia terminal del programa de posgrado y el Art. 105F las funciones del Secretario Técnico, llevar el seguimiento de los alumnos.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

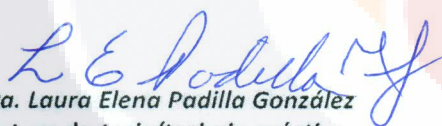
Mtra. María Zapopan Tejeda Caldera
DECANA DEL CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
PRESENTE


Por medio del presente como **Miembros del Comité Tutorial** designado de la estudiante **OLIVERIA ESPERANZA HERNÁNDEZ GARCÍA** con ID 243379, quien realizó *la tesis* titulada: **EXPECTATIVAS HACIA LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE ESTUDIANTES DE ÚLTIMO AÑO DE BACHILLERATO EN AGUASCALIENTES. INFLUENCIA ESCOLAR Y CONTEXTO DEL ESTUDIANTE**, un trabajo propio, innovador, relevante e inédito y con fundamento en el Artículo 175, Apartado II del Reglamento General de Docencia damos nuestro consentimiento de que la versión final del documento ha sido revisada y las correcciones se han incorporado apropiadamente, por lo que nos permitimos emitir el **VOTO APROBATORIO**, para que *ella* pueda proceder a imprimirla así como continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado.

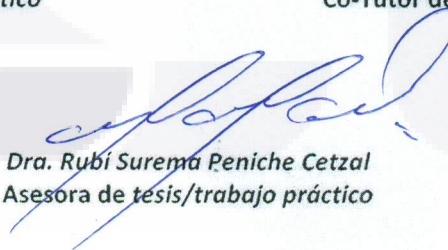
Ponemos lo anterior a su digna consideración y sin otro particular por el momento, le enviamos un cordial saludo.

ATENTAMENTE
"Se Lumen Proferre"

Aguascalientes, Ags., a 26 de junio de 2019.


Dra. Laura Elena Padilla González
Tutora de tesis/trabajo práctico


Dr. José Luis Suárez Domínguez
Co-Tutor de tesis/trabajo práctico


Dra. Rubí Surema Peniche Cetzal
Asesora de tesis/trabajo práctico

c.c.p.- Interesado
c.c.p.- Secretaría Técnica del Programa de Posgrado

Elaborado por: Depto. Apoyo al Posgrado.
Revisado por: Depto. Control Escolar/Depto. Gestión de Calidad.
Aprobado por: Depto. Control Escolar/ Depto. Apoyo al Posgrado.

Código: DO-SEE-FO-16
Actualización: 00
Emisión: 17/05/19

AGRADECIMIENTOS

La realización de ésta tesis tuvo el apoyo de diversas personas e instituciones, sin las cuáles no habría sido posible su culminación. Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) quien gracias a su apoyo económico tuve la oportunidad de estudiar una maestría de calidad. De igual forma, agradezco a los alumnos, profesores y directores de los subsistemas que participaron en el estudio, por las facilidades que me brindaron para la realización del trabajo de campo.

Una mención especial merece la Dra. Laura Padilla por acompañarme durante este proceso, agradezco sus enseñanzas, su paciencia, dedicación y confianza en mí, sin duda, ha sido parte esencial en mi formación académica. También extendo mi reconocimiento al Dr. José Luis Suárez, quien años atrás, influyó en el cambio de mis propias expectativas profesionales y personales y en este nuevo proyecto me orientó con aportaciones siempre constructivas. Así mismo, quiero agradecer a los miembros de mi comité tutorial, la Dra. Rubí Peniche, el Dr. Roberto Anaya y el Dr. José Navarro, cuya retroalimentación fue siempre acertada y favoreció la mejora continua de esta tesis, y ha aportado a mi formación como investigadora.

Habría que decir, gracias, a quienes dedicaron parte de su tiempo para leer, comentar o debatir aspectos de mi trabajo, muchas gracias Dra. Victoria Gutiérrez, Dra. Lupita Pérez, Dr. Gustavo Muñoz, Mtra. Elsa Ramírez y Lic. Julio Reyes. Un agradecimiento muy especial a las personas que hicieron más fácil mi estancia en una ciudad que, para mí era desconocida, Sandra, Sol, Verónica, y familia Infante.

Por último, mi gratitud para mis hermanos (as), sus palabras de aliento siempre llegaron en el momento preciso, su admiración por una servidora es totalmente reciproca, su ejemplo ha impulsado mi formación profesional, gracias Miguel, Emmanuel, Ileana, Estefanía, Gloria y definitivamente muchas gracias Alejandra; con ustedes he construido y reconstruido mis expectativas académicas y personales, y hoy me siento satisfecha por ver que una de ellas se cumple.

DEDICATORIAS

A mis padres

Mamá, confidente y amiga, indudablemente hoy cumplimos otro sueño compartido, cómo expresar mi profunda admiración y agradecimiento por cada uno de los desvelos y esfuerzos para que una servidora pudiera asistir a la escuela. Papá, gracias por hacer crecer en mí, el deseo de superarme día a día, por cada vez que dijiste no y me enseñaste a decir sí. Agradezco a ambos, su amor, su comprensión y apoyo.

A mis otros padres

Quizá no compartamos un lazo de sangre, pero han sido unos padres amorosos y estrictos, me han enseñado muchas cosas, entre ellas fijar metas y esforzarme para cumplirlas. Gracias por acompañarme en una etapa tan importante de mi vida. También gracias por ser un excelente profesor, jefe y ahora padre.

Gracias por enseñarme que el universo también puede ser pequeño, que cualquier sueño puede ser alcanzado siempre y cuando se trabaje por ello.

A quien debo todo lo que soy en mi vida YAH

Dad gracias en todo, porque esta es la voluntad de Dios para con vosotros en Cristo Jesús.

1ª Tesalonicenses 5:18

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO I.....	16
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.1 Antecedentes.....	21
1.1.1 Expectativas que los estudiantes de bachillerato perfilan hacia la educación superior	21
1.1.2 Variables escolares involucradas en las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior	22
1.1.3 Variables personales y familiares involucradas en las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior.....	24
1.2 Preguntas de investigación y objetivos.....	29
1.3 Justificación del estudio	30
II. MARCO TEÓRICO	38
2.1 Definición del concepto de expectativas educativas	38
2.1.1 Expectativas hacia la educación superior y su delimitación en el bachillerato ...	41
2.2 La perspectiva de los estudios de Eficacia Escolar	46
2.2.1 Factores asociados a la Eficacia Escolar	47
2.2.2 Expectativas y su relación con variables escolares del bachillerato y del estudiante.....	52
2.3 Expectativas y su relación con variables socio-familiares	62
2.4 Expectativas y su relación con variables personales del estudiante	71
III. METODOLOGÍA.....	79
3.1 Enfoque metodológico.....	79
3.2 Técnica e instrumento de recolección de información	79
3.2.1 Variables a considerar en la investigación a través del cuestionario.....	80
3.2.2 Cuestionario de expectativas hacia la educación superior.....	82
3.3 Población y muestra del estudio	85
3.3.1 Descripción de los criterios para la identificación y selección de escuelas eficaces	89

3.4 Trabajo de campo: acercamiento a los participantes 92

3.5 Análisis de los datos 94

 3.5.1 Preparando el análisis 94

 3.5.2 Análisis realizados 96

3.6 Consideraciones éticas..... 97

IV. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS 100

 4.1 Expectativas educativas hacia la educación superior y la eficacia escolar..... 100

 4.2 Expectativas y su relación con variables escolares 123

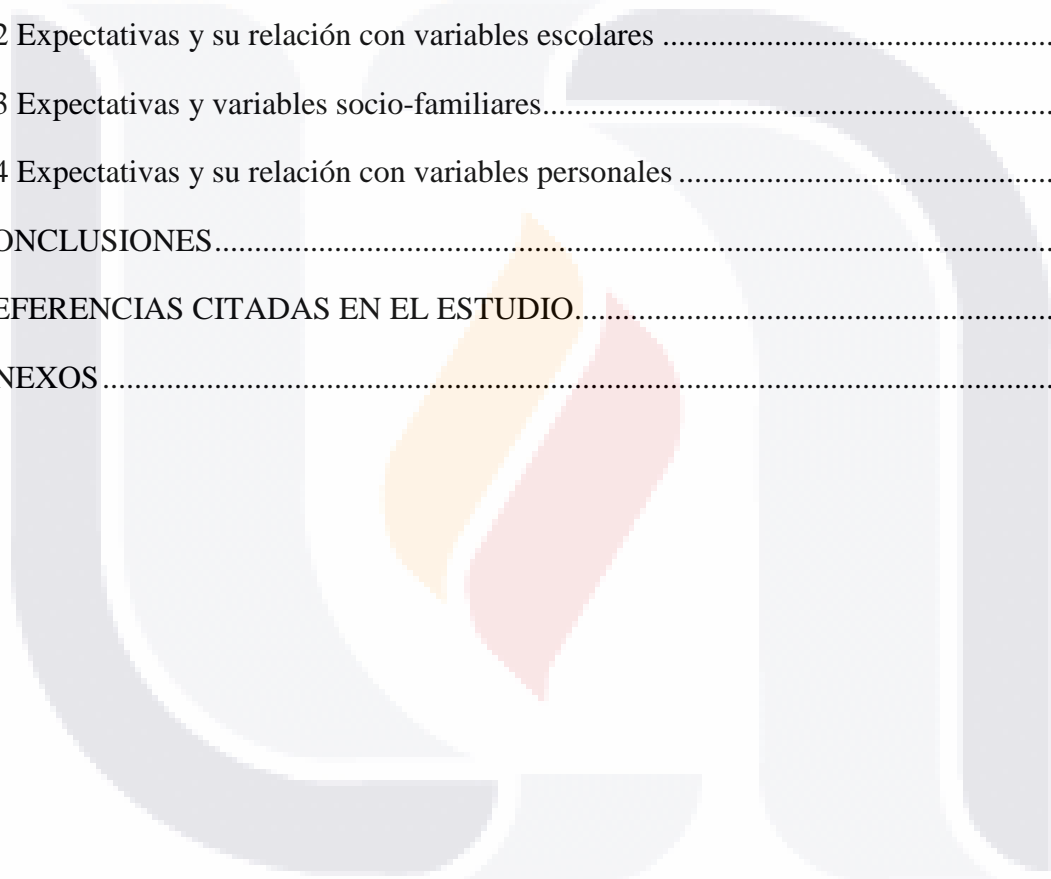
 4.3 Expectativas y variables socio-familiares..... 154

 4.4 Expectativas y su relación con variables personales 187

5. CONCLUSIONES..... 197

6. REFERENCIAS CITADAS EN EL ESTUDIO..... 205

7. ANEXOS..... 213



ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

	Pág.
Tabla 1 Datos estadísticos de la educación media superior a nivel nacional y estatal	33
Tabla 2 Factores asociados a la Eficacia Escolar	48
Tabla 3 Factores de eficacia e ineficacia escolar	51
Tabla 4 Variables escolares presentes en la construcción de expectativas hacia la ES	61
Tabla 5 Población de referencia 2017 y muestra 2018 de estudiantes en Bachilleratos de baja y alta eficacia seleccionados para el estudio	88
Tabla 6 Variables que componen el modelo de selección de escuelas eficaces	90
Tabla 7 Distribución de escuelas según el nivel de eficacia y el criterio de selección	91
Tabla 8 Expectativas hacia la ES y su relación con el nivel de eficacia escolar del plantel	102
Tabla 9 Grado máximo de estudios valorado por los estudiantes y nivel de eficacia del plantel	104
Tabla 10 Nivel de concreción de la expectativa y su relación con el nivel de eficacia escolar del plantel	107
Tabla 11 Variables que mostraron asociación con los motivos por los cuales el estudiante quiere continuar hacia la ES	110
Tabla 12 Variables que mostraron asociación con las personas que brindan apoyo para que los estudiantes estudien una carrera universitaria	113
Tabla 13 Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas hacia la ES	122
Tabla 14 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el apoyo académico que brindan los profesores	125
Tabla 15 Grado máximo de estudios que valoran los estudiantes y su relación con el trabajo en equipo promovido por los profesores	126
Tabla 16 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el ambiente escolar	129
Tabla 17 Clúster Actividades académicas en las que se compromete el alumno	132
Tabla 18 Caracterización de los grupos	133
Tabla 19 Percepción de lo que realiza la escuela para que los alumnos construyan expectativas hacia la Educación Superior	136

Tabla 20 Distribución de acuerdo al nivel de eficacia escolar de la percepción del estudiante sobre la ayuda que recibe por parte de la escuela	138
Tabla 21 Personas a las cuales recurre el estudiante para pedir apoyo ante un problema escolar	139
Tabla 22 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con materias reprobadas en el bachillerato	143
Tabla 23 Cambiarse de escuela mientras cursaba el bachillerato y su relación con el nivel de eficacia escolar	144
Tabla 24 Trayectoria escolar del estudiante y su relación con el nivel de eficacia escolar del plantel	146
Tabla 25 Expectativas educativas de los estudiantes hacia la ES y su relación con el tipo de bachillerato	147
Tabla 26 Grado máximo de estudios que valora alcanzar el estudiante y la relación con el tipo de bachillerato	148
Tabla 27 Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas hacia la ES	153
Tabla 28 Integrantes que componen los tipos de familias de los estudiantes	154
Tabla 29 Actividades en las que se involucran los padres de familia y su relación con las expectativas de los estudiantes hacia la ES	162
Tabla 30 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el nivel de importancia que le dan los padres a la educación de sus hijos	163
Tabla 31 Razones por las cuales los padres esperan que sus hijos estudien la ES desde la perspectiva del estudiante	164
Tabla 32 Índice de escolaridad del padre y de la madre	165
Tabla 33 Agrupación de la escolaridad de ambos padres de acuerdo a los valores obtenidos en el índice sumativo	166
Tabla 34 Nueva clasificación de ocupaciones de los padres o tutores	170
Tabla 35 Perfiles de ocupaciones de ambos padres o tutores	171
Tabla 36 Grado máximo de estudios que los estudiantes valoran y su relación con el grupo de ocupación de ambos padres	172
Tabla 37 Grupo de ocupación de ambos padres y su relación con el nivel de eficacia	173

del plantel

Tabla 38	Percepción desde los estudiantes de los recursos económicos con que cuenta para desarrollar actividades académicas	174
Tabla 39	Variables que componen los factores del capital cultural objetivado	175
Tabla 40	Variables que componen los factores del capital cultural incorporado	176
Tabla 41	Variables que componen el factorial del capital cultural institucionalizado	176
Tabla 42	Variables que componen los factores del capital institucionalizado	177
Tabla 43	Capital cultural que poseen los estudiantes	178
Tabla 44	Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas hacia la ES	186
Tabla 45	Razones por las que trabaja el estudiante	192
Tabla 46	Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas hacia la ES	196
Figura 1	Modelo teórico	78
Figura 2	Modelo de operacionalización	80
Figura 3	Tipo de expectativas hacia la ES de los estudiantes al término de la EMS	101
Figura 4	Motivos por los cuales el estudiante reporta no continuar con estudios de ES	102
Figura 5	Grado máximo de estudios que valoran los estudiantes obtener	103
Figura 6	Nivel de concreción de la expectativa continuar con ES	106
Figura 7	Distribución del nivel de concreción de la expectativa de acuerdo al grado máximo de estudios que valora el estudiante	108
Figura 8	Motivos por los cuales los estudiantes desean estudiar la ES	109
Figura 9	Personas que apoyan los estudios de ES del estudiante	112
Figura 10	Opción de carrera 1 y 2 a la que esperan postularse los estudiantes	114
Figura 11	Áreas de la primera opción de carrera que reportan los estudiantes	114
Figura 12	Área de la primera opción de carrera y su relación con el sexo del estudiante	115
Figura 13	Distribución del cumplimiento del profesor por el nivel de eficacia	124
Figura 14	Grado máximo de estudios que valoran los estudiantes y su relación con	127

la orientación de profesores para hacer planes sobre futuro académico y personal	
Figura 15 Clima escolar y su relación con el nivel de eficacia	129
Figura 16 Distribución de la tipología de grupos de las actividades académicas en las que se compromete el alumno de acuerdo al nivel de eficacia escolar del plantel	134
Figura 17 Distribución del grado máximo de estudios valorado a partir de la percepción del estudiante sobre la ayuda que recibe para reflexionar sobre trámites a realizar para la ES	137
Figura 18 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el rendimiento académico del estudiante	140
Figura 19 Promedio académico de los estudiantes	141
Figura 20 Grado máximo de estudios que valora alcanzar el estudiante y la relación con el promedio general del mismo	142
Figura 21 Expectativas educativas de los estudiantes hacia la ES y su relación con la trayectoria escolar del estudiante	145
Figura 22 Expectativas hacia la ES y grado máximo de estudios valorado por los estudiantes y su relación con tener hermanos con ES	155
Figura 23 Grado máximo de estudios que valora el estudiante y su relación con ser el primer integrante con posibilidad de continuar con ES	157
Figura 24 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el grado máximo de estudios que la familia valora	158
Figura 25 Distribución del grado máximo de estudios que los estudiantes y sus padres valoran sobre la educación de éstos	159
Figura 26 Participación de los padres en los estudios y su relación con el nivel de concreción de la expectativa	161
Figura 27 Educación de ambos padres y su relación con las expectativas educativas hacia la ES	166
Figura 28 Educación de ambos padres y su relación con el grado máximo de estudios que los estudiantes valoran	168
Figura 29 Escolaridad de ambos padres y nivel de eficacia del plantel	169
Figura 30 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el sexo del estudiante	187

Figura 31 Grado máximo de estudios que valoran los estudiantes y su relación con el sexo 188

Figura 32 Expectativas educativas hacia la ES y relación con la condición laboral del estudiante 191

Figura 33 Expectativas educativas hacia la ES y relación con el nivel de eficacia escolar del plantel 199



ACRÓNIMOS

AERA	American Educational Research Association
CBTA	Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario
CBTIS	Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios
CENEVAL	Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior
CONALEP	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica
EMS	Educación Media Superior
EMSAD	Educación Media Superior a Distancia
ES	Educación Superior
EXANI	Examen Nacional de Ingreso
EXCALE	Examen para la Calidad y el Logro Educativo
HLM	Modelos jerárquicos lineales
IES	Institución de Educación Superior
INEE	Instituto Nacional de Evaluación de la Educación
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
PLANEA	Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes
RIEMS	Reforma Integral en Educación Media Superior
SEMS	Secretaría de Educación Media Superior
SEN	Sistema Educativo Nacional
SNB	Sistema Nacional de Bachillerato
TSU	Técnico Superior Universitario
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

RESUMEN

Las expectativas hacia la educación superior de los estudiantes han sido objeto de estudio desde hace ya varias décadas; dicha temática ha sido tratada desde diferentes perspectivas teóricas, entre las que destacan las de corte sociológico. El presente trabajo se enfoca en el tipo de expectativas hacia la educación superior de los jóvenes inscritos en el último año de bachilleratos públicos de alta y baja eficacia escolar del estado de Aguascalientes. El nivel de eficacia escolar de los planteles fue establecido en un estudio previo realizado por investigadores de la localidad. Se exploraron también variables escolares relacionadas con la eficacia escolar, así como variables del contexto socio-familiar y personales del estudiante.

Se contempló un acercamiento metodológico cuantitativo tipo encuesta. Se diseñó un cuestionario estructurado que fue validado y aplicado a estudiantes inscritos en el 5° semestre en 9 planteles de bachillerato de diferentes sub-sistemas públicos, 5 de alta y cuatro de baja eficacia. Se obtuvieron 701 cuestionarios debidamente contestados, cuya información fue analizada utilizando el paquete estadístico SPSS. Se encontró que la gran mayoría de los estudiantes esperan incorporarse a la educación superior al término del bachillerato; no obstante, entre los estudiantes inscritos en escuelas de alta eficacia, se reportan en mayor medida las expectativas en cuanto a dedicación exclusiva a los estudios, así como en la intención de obtener un posgrado como grado máximo; además muestran mayor concreción de su expectativa al realizar más actividades que contribuyen a su postulación en la educación superior. Entre las variables escolares, destaca la importancia de que los estudiantes perciban una adecuada convivencia escolar, y el apoyo e interés de sus profesores, dado que ambos elementos fortalecen sus expectativas. La escolaridad de los padres, así como el apoyo que brindan y el interés que ellos muestran para que los estudiantes continúen estudiando estuvieron también presentes en la definición de las expectativas hacia la educación superior.

ABSTRACT

Students' educational expectations have been studied for several decades. This topic has been approached from different theoretical perspectives, among which the sociological ones stand out. This research focuses on the type of expectations towards higher education that senior high school students reported; these students were enrolled in public high schools with low and high levels of school effectiveness located in the state of Aguascalientes. The school effectiveness' level was established in a previous study carried out by local researchers. This study also explored other school variables associated with school effectiveness, as well as variables related to the social and family student's context, and some personal variables.

This research follows a quantitative methodological approach based on a survey. A structured questionnaire was designed, validated and administered to senior high school students enrolled in 9 public high schools, 5 of them were identified as high effective schools, and the other 4 as low effective schools. The number of recovered and useful questionnaires was 701; the obtained data was analyzed using the statistical package SPSS. The findings show that most high school students are expecting to enter higher education. However, more students enrolled in highly effective schools than in low effective schools reported expectations regarding exclusive dedication to the studies, as well as the intention to obtain a postgraduate degree as a maximum degree. In addition, they show more concrete expectations when carrying out activities oriented to their higher education future enrollment, than students from low effective schools. With regard to other school variables, highlight the importance of students perception of an adequate school climate and teacher support, as both aspects strengthen the student expectations. Parents' education level, the economic and emotional support they give, as well as the interest they show regarding the students education were also significant variables associated with higher education expectations.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad vivimos en un mundo diverso, complejo e interconectado, cada vez más desafiante; éste cambia a una velocidad inesperada pues “en muchos sentidos, más que una era de cambios, nos encontramos frente a un cambio de era” (SEP, 2017, p.8). En consecuencia, la educación necesita responder a estos cambios, ya que debe hacer frente a las necesidades de la sociedad de hoy, que se desenvuelve en un mundo globalizado.

Ciertamente, la formación académica de los estudiantes siempre ha sido un tema de interés. Además, es importante destacar que en muchas ocasiones la educación o la escuela es el único medio que los estudiantes tienen para poder superar sus desventajas en el aspecto social y económico. Al respecto, la literatura especializada señala que es necesario adentrarnos en las escuelas, indagar lo que sucede en los salones de clase, en los patios escolares, y en particular nos lleva a preguntarnos ¿quiénes son los jóvenes estudiantes que entran y salen de la Educación Media Superior (EMS)?, ¿qué esperan los estudiantes del bachillerato?, ¿la escuela les brinda las herramientas necesarias para desarrollarse en su vida futura?, ¿el logro académico influye en sus decisiones educativas a futuro?, ¿cuáles son las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior?, entre otras más preguntas. Este trabajo se orienta hacia esta última pregunta.

De modo que la construcción de expectativas de los estudiantes hacia la educación superior (ES) ha sido un objeto de estudio desde hace ya varias décadas, dicha temática ha sido tratada desde diferentes perspectivas teóricas, en las cuales han predominado las de corte sociológico. En los estudios de este corte se ha encontrado que existe una relación entre las características de los estudiantes, como su lugar de origen, el nivel socioeconómico, el nivel de capital cultural, la relación con pares, entre muchos otros factores, que pueden agruparse en variables escolares, personales, familiares y que en conjunto influyen en la manera en como los estudiantes se desarrollan y transitan hacia la universidad. El individuo hace uso de ese capital cultural para desenvolverse en su vida, en este caso el estudiante para ingresar a una institución y al mismo tiempo pertenecer a ella (Suárez, 2015).

Ahora bien, se han utilizado otros modelos teóricos para estudiar las expectativas educativas; donde los dos marcos más relevantes a nivel internacional para entender las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

expectativas de los jóvenes de bajos ingresos son probablemente los modelos de logro de estatus, que sugieren que el estatus socioeconómico tiene un gran efecto en las aspiraciones y logros educativos, y el modelo de apoyo, el cual señala que el apoyo social, por ejemplo, de familiares, amigos y compañeros, influye de manera positiva en los resultados educativos, incluidas las expectativas (Guerrero, Sugimaru, Cussianovich, De Fraine y Cueto, 2016). Se parte del supuesto de que la permanencia de los estudiantes en el bachillerato y su posterior tránsito hacia la educación superior se ven fortalecidos por las expectativas favorables que ellos generan. De ahí la importancia de explorar los aspectos que, desde la escuela, pueden contribuir a reforzar este tipo de expectativas y por tanto a que el estudiante no abandone la escuela; cabe resaltar que la influencia del contexto escolar en las expectativas hacia la educación superior, no ha sido suficientemente estudiada.

La presente investigación se planteó como objetivo conocer cuáles son las expectativas educativas de los estudiantes hacia la ES, así como ver la relación que éstas guardan con variables escolares, socio-familiares, y personales. Para ello se delimitó el objeto de estudio y se describió el fenómeno con base en investigaciones nacionales e internacionales; lo anterior, desde diversas perspectivas de análisis y desde diferentes posturas de autores, mismos que se presentan en el Capítulo I.

El Capítulo II expone el tema de las expectativas hacia la educación superior desde una perspectiva teórica y se plantean las variables desde las cuales ha sido abordado este fenómeno: escolares, socio-familiares y personales. Se expone el concepto de expectativas educativas y sus principales diferencias con el concepto de aspiraciones educativas. Así como, se destacan algunos conceptos de la teoría de Pierre Bourdieu y la influencia de variables escolares relacionadas con el enfoque de eficacia escolar.

En el Capítulo III, correspondiente a la metodología, se describe el diseño tipo encuesta del estudio, así como el instrumento que sirvió como recolección de datos. Además, se presenta la población y muestra del estudio y el trabajo realizado como parte de la gestión y obtención de información al interior de los bachilleratos seleccionados.

El capítulo IV muestra el análisis de los datos recolectados; dicho análisis busca dar respuesta a las preguntas de investigación de esta tesis. A partir de este análisis se realiza la

discusión de los resultados obtenidos, comparando los mismos con la información que se revisó con anterioridad.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones a las que se llega a partir de los resultados mostrados en esta tesis, así como las aportaciones que podrían ayudar a distintos actores escolares. Aunado a esto, se reconocen las principales limitaciones de la investigación y se proponen aspectos de interés para futuras investigaciones.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Durante las últimas dos décadas la EMS en México ha estado sujeta a una serie de cambios en las políticas educativas, éstos han sido cuestionados ya que se cree que no han sido suficientes o eficientes para llegar al punto donde dichas políticas quieren llegar. La EMS ha sufrido un crecimiento en su matrícula, sin embargo, todavía es un bien recién adquirido (Weiss, 2012), puesto que fue apenas en el año 2012 cuando el Congreso de la Unión modificó los artículos 3° y 31°, de tal manera que en el artículo 3° quedó asentada la obligatoriedad del Estado de garantizar la educación media superior; dicha obligatoriedad se espera que se realice de manera gradual y creciente, y se tiene la expectativa de lograr su cobertura total en el ciclo 2021-2022.

En consecuencia, la obligatoriedad de la EMS y su virtual universalización han llevado consigo procesos económicos, sociales y académicos, así como también han provocado diversos efectos en campos de la educación: en la política, el desarrollo curricular, la evaluación, la normatividad, la formación de docentes, entre otras, llevando así a diversos investigadores a realizar estudios desde diferentes perspectivas y metodologías acerca de los actores involucrados, entre ellos los jóvenes (Romo y Terán, 2015).

Los estudiantes en el transcurso de su vida académica dentro de los diferentes tipos educativos hacen frente a diversas situaciones, su vida dentro y fuera de la escuela no es una tarea fácil, poco a poco van construyendo, planeando, revalorando y volviendo a construir o armar nuevos planes, metas, aspiraciones, expectativas, sueños, entre otras actividades, los cuales pueden ir encaminados hacia su vida futura como estudiantes, como hijo, como padre de familia, como trabajador o cualquier otro rol. Ahora bien, la literatura nos puede mostrar que uno de los tipos educativos donde los estudiantes entran en una especie de conflicto es en el bachillerato, puesto que es aquí cuando debe hacer frente a diversas situaciones entre ellas elegir una profesión (Ochoa y Diez, 2009).

No es una tarea fácil para los estudiantes de bachillerato planear, diseñar y valorar su vida futura, de igual forma ingresar a la universidad es un proceso complejo, además, existen estudiantes que no tienen la oportunidad de incorporarse a este tipo educativo y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

otros más tienen el gran dilema de continuar o no estudiando y aunado a esto, qué y dónde estudiar. Para Weiss (2006), por el hecho de que son adolescentes o jóvenes, por lo cual muchas de sus aspiraciones, decisiones y expectativas no están armadas bajo una justificación lógica, éstos no invierten el tiempo necesario en reflexionar acerca de qué pasará sobre su vida futura. Una de las razones que enuncia el autor es que en este momento la familia, los profesores y los pares son los mejores consejeros.

La planificación de la vida laboral es un aspecto de la búsqueda de la identidad. La pregunta ¿qué puedo hacer? o ¿quién puedo ser? es valorada constantemente por los estudiantes; las personas se sienten satisfechas consigo mismas si creen que están haciendo algo que vale la pena y además que lo hacen bien, elegir sobre una profesión forma parte de este proceso de búsqueda de identidad, por tal motivo, no se habla de una tarea fácil (Papalia, Feldman y Martorell, 2013).

Por otra parte, existen diversos estudios que mencionan que los jóvenes de EMS se encuentran en un período donde los aprendizajes que adquieren en el aula no son la mayor motivación que éstos tienen para asistir a dicha institución, ya que se encuentran en una etapa donde demandan mayor atención por parte de los maestros, de sus padres, mayor libertad en sus movimientos, o también se encuentran expresando el afecto por sus amistades o incluso de algún modo realizando actividades que les generen diversión o satisfacción dentro o fuera de las aulas o en los patios escolares (Saucedo, Guzmán, Sandoval y Galaz, 2013).

Cabe mencionar que muchas investigaciones acerca de los perfiles educativos de los estudiantes, intentan caracterizarlos en su acceso a la educación, de tal modo que analizan elementos como: el género, la edad, los antecedentes académicos, los hábitos de estudio, la participación en el mercado laboral, las escuelas de procedencia, los procedimientos de selección, la elección de institución y de carrera, así como la identificación de sus representaciones y expectativas en torno a la formación académica. Esto ha llevado a observar que los estudiantes poseen ciertas características socioeconómicas, familiares e institucionales, las cuales pueden ser ventajas o desventajas en el transcurso de la vida académica, e influyen en las decisiones que ellos toman respecto a la educación superior (Saucedo, Guzmán, Sandoval y Galaz, 2013).

Lo anterior muestra que el bachillerato representa todo un conjunto de experiencias y significados para los estudiantes, entre los significados más importantes se encuentra que éste les permite ingresar a las carreras de educación superior, en otras palabras, es el pasaporte de ingreso a la universidad (Guerra y Guerrero, 2004). Otro sentido que los estudiantes le otorgan al asistir a la escuela, es el de la posibilidad de encontrarse con otros jóvenes (Guerra y Guerrero, 2004; Weiss, 2012; Romo y Terán, 2015; De Garay, 2004b y Suárez, 2015), lo cual permite deducir que el interactuar con otros sujetos cuya edad es similar a la que poseen, con gustos quizá no muy diferentes, con características en común, posiblemente permite que en tal interacción se hable de su vida futura, de modo que el bachillerato es un campo donde se definen algunas de las expectativas y decisiones importantes para elegir la carrera universitaria que quieren estudiar, la institución de educación superior a la que van a postularse, el deseo o necesidad de trabajar antes de ingresar a la educación superior, el trabajar y estudiar al mismo tiempo, el formar una familia, entre otros, puesto que el interactuar con pares les permite compartir, crear y recrear planes (Romo y Terán, 2015).

Al mismo tiempo, el certificado del bachillerato también puede verse como un medio que abre perspectivas laborales, puesto que actualmente se solicita el bachillerato como requisito mínimo para poder trabajar en algún oficio, los salarios no son altamente remunerados, pero los estudiantes en ocasiones se encuentran en la situación de tener que trabajar y estudiar, por lo cual, el propósito de muchos es poder ingresar en un empleo formal, bien pagado y con seguridad social (Guerra y Guerrero, 2004). En consecuencia, ante el aumento de los requisitos en el mercado laboral, el certificado de secundaria ya no es suficiente, pero el certificado de educación media superior y aun el certificado de superior no garantiza el éxito, como muestran las trayectorias laborales de los egresados, ya que según Reyna (2015), dos de cada cinco universitarios están desempleados.

Sin embargo, poseer el certificado de bachillerato, aunque no asegura ni el éxito en el ingreso a la educación superior y mucho menos a un buen empleo u oficio al egreso del bachillerato, brinda la posibilidad de obtener mejores oportunidades de incorporación laboral. No obstante, si bien los estudiantes no se encuentran seguros de ingresar al nivel superior, ya sea por su situación económica o porque las calificaciones y habilidades

académicas que poseen no se los permite, perciben al bachillerato como un medio para continuar con sus estudios superiores (Guerra y Guerrero, 2004).

Padilla, Figueroa y García (2015) a partir de un estudio realizado en el estado de Aguascalientes, plantean que una de las experiencias más representativas en las trayectorias de los estudiantes es ingresar a la educación superior; sin embargo, esta expectativa se construye en combinación con su interés o necesidad de obtención de un empleo; en el estudio, las autoras mencionan que el 61 por ciento de los estudiantes de bachillerato encuestados mencionó que ingresaría a la educación superior y a la par dedicaría tiempo al trabajo, el 26.5 por ciento continuaría solo estudiando y 12.5 por ciento señaló que no continuaría estudiando. El estudio refiere a estudiantes que laboran e identifica varias dimensiones a considerar en el ingreso de los estudiantes al nivel educativo superior. Además, es posible identificar varias dimensiones que se requieren considerar en el ingreso a la educación superior como tema de estudio. Una de las dimensiones es aquella que representa a la educación superior, otra al bachillerato como tipo educativo previo, que brinda soporte y habilidades académicas para competir y aumentar las posibilidades de éxito. Por tanto, es importante analizar lo que pasa al interior del bachillerato, al menos a través de la perspectiva y contexto del estudiante, en función de la eficacia escolar del plantel.

Cabe destacar que la familia del estudiante de bachillerato, el momento histórico y el grupo social al que pertenece el sujeto pueden influir de manera positiva o negativa para que el estudiante pueda desenvolverse en diferentes aspectos de su vida (Schütz, 1974, citado por García y Bartolucci, 2007), por lo cual, será importante conocer cómo estas variables influyen en las expectativas que los estudiantes perfilan hacia la educación superior, junto con otro tipo de expectativas relacionadas con otros ámbitos de su vida, por ejemplo: incorporarse a la vida laboral, formar una familia, tener un período de descanso antes de ingresar a la educación superior, entre otras.

Ahora bien, el problema de investigación está orientado a la relación que existe entre escuela (bachillerato), los estudiantes y su contexto familiar; es decir, es de interés conocer de qué manera se relacionan con las expectativas educativas hacia la educación superior poniendo énfasis tanto en los estudiantes, como en la influencia que tiene en ellos no solo la familia, sino también la escuela para aspirar a dicho tipo educativo.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Una contribución a este tema puede hacerse desde la perspectiva de juventud, bajo la lógica de los llamados juvenólogos (Reguillo, 2010); buena parte de su planteamiento descansa en las formas de socialización que los estudiantes tienen con respecto a sus pares, lo cual implica observarlos como jóvenes desde una perspectiva sociológica.

Habría que decir también que se reporta en la literatura que es difícil llegar a un acuerdo de cómo llamar a los estudiantes preparatorianos, ¿jóvenes o adolescentes? No obstante, es cierto que los estudiantes de EMS son personas que se encuentran en una adolescencia tardía, el cual es un período que abarca de los 15 a los 19 años, para entonces, han ocurrido cambios físicos importantes, pero el cuerpo sigue desarrollándose, así como el cerebro continúa un proceso de desarrollo y reorganización, además, la capacidad para el pensamiento reflexivo y analítico aumenta de manera considerada, por otro lado, comienzan a destacar las opiniones de los pares, sin embargo, entre más elevada sea la confianza y claridad de la identidad del sujeto, éste le dará mayor peso a sus propias opiniones (UNICEF, 2011).

De modo, que nuestros estudiantes son adolescentes que se encuentran en una transición de la niñez a la adultez, donde están experimentando cambios biológicos, psicológicos y conductuales propios de la especie humana, presentándose de acuerdo a las variaciones culturales (Urteaga, 2009 en Milán, 2015). No obstante, estos cambios tienen consecuencias, como el hecho de que los estudiantes se encuentren buscando situaciones novedosas y de riesgo, o bien, diseñando planes y metas a mediano y largo plazo, lo cual, los lleva a elegir diferentes caminos, balancear ventajas y desventajas de las decisiones y estrategias de acción que tengan para llegar a sus objetivos, otros más, manifiestan conductas de búsqueda de independencia de la protección familiar, lo que lleva a que sus pares sean su principal fuente de interacción, además, éstos están ante un período de toma de decisiones, entendido este proceso, como la capacidad para seleccionar un curso de acción entre un conjunto de posibles alternativas conductuales, donde la ventaja en esta toma de decisiones será la capacidad para elegir entre todas las alternativas disponibles, aquella que les represente mayores beneficios para la meta o expectativa que persiguen, en este caso estamos hablando de continuar con estudios de educación superior o bien, la meta que hayan establecido tras su egreso del bachillerato (Acuña, Castillo, Bechara y Godoy, 2013).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sin embargo, para fines de la presente tesis, sólo se tomará como punto de referencia el hecho de que los estudiantes de último semestre poseen una característica en común, la cual es el hecho de que están en un proceso de transición a la adultez, por lo tanto, muchas de sus decisiones a futuro se verán influidas por su edad, grupo de amigos, desempeño académico en el bachillerato, entre otros elementos que se retoman más adelante. A partir de aquí se analizan las expectativas como parte de una socialización en un contexto socio-familiar y escolar particular. Para valorar la contribución de la escuela a las expectativas, se parte del enfoque de la eficacia escolar, dado que en las escuelas eficaces se fortalece el nivel de logro de los estudiantes lo que, a su vez, se puede asociar con las expectativas (Padilla, Guzmán, Lizasoain y García, 2018).

A continuación, se muestra el apartado de antecedentes que permite mostrar un conjunto de investigaciones que ayudan a respaldar lo anteriormente expuesto.

1.1 Antecedentes

El presente apartado muestra algunos de los estudios que guardan estrecha relación con el tema de expectativas hacia la educación superior, así como también se exponen algunos trabajos que analizan las variables que influyen en el rendimiento o logro académico de los estudiantes lo cual es un indicador de la eficacia escolar.

1.1.1 Expectativas que los estudiantes de bachillerato perfilan hacia la educación superior

Seoane, Pereyra y Rapoport (2009) señalan que las elecciones y expectativas expresan aquello que los jóvenes quieren o desean, éstas hacen referencia a la manera en que elaboran e imaginan un proyecto o vida futura, en lo que influyen diversos factores y actores. Según estas autoras los estudiantes se pueden clasificar en jóvenes que sólo piensan estudiar, jóvenes que sólo piensan trabajar y jóvenes que no piensan ni estudiar ni trabajar.

Estas autoras encontraron que la categoría de los jóvenes que piensan trabajar, tienen el deseo de realizar una actividad vinculada con lo aprendido en la escuela. Para los estudiantes es de gran relevancia la formación que reciben en la escuela y consideran que les será de utilidad para su desempeño laboral. En relación con la expectativa de trabajar, encontraron que los estudiantes junto con sus familias diseñan o perfilan aspiraciones o

expectativas ocupacionales, éstas conforman una de las decisiones de mayor trascendencia en la vida del individuo.

En cuanto a los estudiantes que reportaron tener la expectativa sólo de estudiar, se observó que influye el nivel de escolarización de padre y madre, ya que los estudiantes con padres con un nivel secundario completo (en el caso mexicano la preparatoria) o más, reportaron en su mayoría esta opción; además, el perfil conformado por los estudiantes cuya expectativa es sólo estudiar presenta una trayectoria escolar regular, por lo cual, aquellos estudiantes que no han presentado dificultades a lo largo de su trayectoria académica, tienden a aspirar a realizar una carrera superior, terciaria o universitaria.

Sin embargo, muchos estudiantes mexicanos en ocasiones deben abandonar por un tiempo sus aspiraciones, puesto que deben hacer frente a diversas situaciones de su presente, por ejemplo, la necesidad de incorporarse al mercado laboral, además, también existen quienes hacen una pausa debido a que no saben qué estudiar y dónde estudiar, lo cual se traduce en que dichas aspiraciones y expectativas no sucedan o al menos no como pensaban (Ochoa y Diez, 2009); lo anterior se puede traducir en problemas de abandono escolar, y otro problema que se produce a raíz de esto, es que los jóvenes se incorporan al mercado laboral sin tener noción de lo que esto implica, generándose así un círculo de pobreza, puesto que los ingresos que perciben son muy bajos (Muñoz, 2001, citado por Ochoa y Diez, 2009).

1.1.2 Variables escolares involucradas en las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior

Un conjunto de variables que influye en las expectativas que los estudiantes perfilan hacia la educación superior tiene que ver con la institución educativa, es decir, los estudiantes tienen como segunda casa o grupo de interacción a la escuela, es allí donde éstos interactúan con otros jóvenes, con maestros, con directivos y otro personal académico, lo cual convierte a la escuela en un campo o espacio importante para el estudiante (De Garay, 2004a). Pero aún más importante, es en ella donde aprenden, dado que la función central de la escuela es que el estudiante adquiera las competencias necesarias para su desempeño en la vida. Por lo tanto, es interesante analizar qué hace la escuela, y en especial una escuela eficaz, para fortalecer el logro académico y fomentar en sus estudiantes expectativas hacia la educación superior. El rendimiento académico o también conocido como nivel de logro

académico del estudiante, es el indicador central a través del cual se valora el nivel de eficacia escolar de la institución, y ambas variables, el logro y la eficacia escolar, son el resultado de lo que pasa en la escuela.

Entonces, la escuela es un espacio que nos permite ver al estudiante desde otra perspectiva. Actualmente se observa la necesidad de emprender una gama de estudios que intenten dar respuesta a muchas de las problemáticas que viven nuestros jóvenes estudiantes, entre ellas podemos ubicar trabajos que den respuesta a los bajos rendimientos que muestran los estudiantes mexicanos en pruebas estandarizadas como el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (informe PISA) o en el caso de la EMS pruebas como el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) o Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI II). Sin embargo, a pesar de tener un panorama con carencias y necesidades dentro de la escuela, se percibe que existen escuelas eficaces, es decir que logran que sus estudiantes obtengan resultados por encima de lo que se esperaría que obtuvieran en función de su contexto, que puede ser incluso desfavorable (Costeño, 2015).

Una de las variables que nos permite observar la eficacia escolar de una escuela es el logro académico de sus estudiantes; existen algunos estudios internacionales que exploran las expectativas educativas de los estudiantes. Por ejemplo, Khattab (2015), en un estudio longitudinal de jóvenes en Inglaterra encontró que la combinación de aspiraciones, expectativas y logros escolares influye en el comportamiento educativo futuro de los estudiantes. Otros hallazgos son: estudiantes con altas aspiraciones o altas expectativas tienen un rendimiento escolar más alto que aquellos con bajas aspiraciones y bajas expectativas y tenemos que altas aspiraciones, altas expectativas y alto rendimiento es el predictor más importante del futuro comportamiento educativo entre los estudiantes.

Algunos aspectos de la normativa escolar, académica y contexto institucional acompañado con otros factores individuales e interpersonales influyen en las expectativas que los estudiantes perfilan para su futuro educativo (Khattab, 2005). Por lo cual, se considera importante conocer cómo influye una escuela eficaz. Por otro lado, podemos ver que la escuela es un espacio donde los estudiantes pasan la mayoría del tiempo interactuando con pares, se encuentran inmersos dentro de un clima escolar y conviviendo e interactuando con las prácticas académicas de sus docentes, de modo que será importante

conocer la percepción del estudiante sobre su escuela y si ésta tiene un peso o no en sus expectativas educativas.

Ahora bien, el bachillerato es un tipo educativo donde los estudiantes a través de diversas experiencias dentro y fuera de éste diseñan o perfilan parte de su vida futura próxima y la realidad es que el bachillerato significa más desde la visión y la voz de los jóvenes. La escuela, la familia, la pareja, los amigos, el trabajo, espacios de actividades fuera y dentro de la escuela, las formas de relacionarse, etc., sirven como puntos de anclaje que dan un significado (Romo y Terán, 2015). Entonces, asumimos que planear ir o no ir a la universidad y la manera en que se realizará tal tarea no es una actividad tomada a la ligera, requiere de observar y analizar varios aspectos de uno mismo, de la familia, de los amigos, de la interacción profesor-alumno (Suárez, 2015), pero también hay literatura que nos permite ver que los estudiantes diseñan estrategias junto con su familia para construir expectativas hacia la educación superior; otros estudios muestran que existen quienes no planean o valoran sus decisiones hacia su vida académica futura, lo cual en ocasiones se traduce en el desencanto que sufren por parte de la carrera o incluso de la institución a la que desearon ingresar, lo que quizá en un futuro se convierta en la causa del abandono de los estudios superiores (Tinto, 1997).

1.1.3 Variables personales y familiares involucradas en las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior

La familia es el primer grupo de interacción de los jóvenes estudiantes, en dicho núcleo éstos van configurando sus primeras ideas sociales respecto a la educación, ésta los dota de ciertas ideologías, costumbres, valores y comportamientos que los ayudarán a desarrollarse en el ámbito educativo. Los usos sociales que la familia le brinde a la educación pueden depender de varios aspectos; el lugar geográfico, el nivel de capital cultural que tengan los padres, la situación socioeconómica, entre otros aspectos, además para algunas familias se habla del primer estudiante dentro de la generación o del núcleo familiar que cursa el bachillerato o bien la universidad, por lo cual, la educación representa un medio de movilidad social, de prestigio, de reconocimiento, así como la posibilidad de obtener mejores condiciones de vida (De Garay, 2004b; Dubet y Martucelli, 1997; Guzmán, 2002; Tinto, 1997; Tapia y Weiss, 2013; Suárez, 2015 y Franco y Hernández, 2016).

De tal manera que son los padres los primeros maestros y la primera escuela, quienes brindan consejos en diversos aspectos a lo largo de la vida del estudiante, además, los padres junto con los estudiantes van construyendo o definiendo diferentes expectativas hacia la vida académica y futura de sus hijos. Sin embargo, la influencia puede tener dos sentidos: los padres tienen alta valoración por la escuela, es decir, desean que sus hijos sigan estudiando y continúen con estudios superiores o bien todo lo contrario (Guerra y Guerrero, 2004). Según estas autoras, la percepción por parte de los padres también puede tener los siguientes matices: consideran que estudiar es una cuestión de sexo, puesto que en pleno siglo XXI se percibe que algunos padres de familia no desean que sus hijas estudien, ya que todavía se piensa que es mejor que las mujeres se casen y se dediquen a los hijos y a las cuestiones del hogar. De tal modo que la noción de género hace referencia a todo un conjunto de contenidos, representaciones y significados que cada sociedad les atribuye a las mujeres o a los hombres. Sin embargo, también la negatividad de los padres puede estar fomentada por la necesidad de que los hijos aporten al gasto del hogar, por lo cual exigen a éstos que se incorporen al mercado laboral. Por tal motivo, en el terreno educativo diversos autores han introducido la dimensión de género como un factor explicativo de la desigualdad que se puede presentar en lo social y en lo escolar, en la elección profesional, de los fenómenos de reproducción y resistencia, así como también en las aspiraciones y expectativas escolares.

Por otra parte, es sabido y todavía se puede percibir que las mujeres y los hombres no cuentan con las mismas oportunidades laborales, en cuestiones de salario se ven afectadas en mayor medida que los hombres, por tal motivo autoras como Guerra y Guerrero (2004) consideran que el rol que juegan las mujeres en la sociedad no les permite tener visibilidad social ni reconocimiento expreso, por lo cual la experiencia escolar, puede resultarles gratificante en comparación con lo familiar o laboral, ya que es la escuela quien les devuelve una imagen de sí mismas muy diferente a la que les brinda una sociedad diferenciada sexualmente y por consiguiente, les resulta una alternativa prolongar su escolaridad, aunado a esto, el mercado laboral les demanda una mayor certificación. La desventaja asociada al género necesita ser compensada a través de las ventajas que puede brindar un título. En consecuencia, las mujeres no tienen las mismas oportunidades y posiciones que los hombres en los niveles equivalentes de capacitación y deben sobre-

calificarse educativamente para poder ser tratadas al nivel de los hombres (Muñoz, 1996; Fernández, 1995 y Rama y Figueroa, 1991 citados por Guerra y Guerrero, 2004).

Hay que mencionar que ser hombre o mujer implica tener un rol dentro de la sociedad a pesar de que se habla de igualdad de oportunidades e igualdad de género, se puede percibir que falta mucho terreno por recorrer, sin embargo, se cree que las diferencias entre hombre y mujer pueden afectar las expectativas que ellos y ellas puedan tener sobre la educación superior; también habría que considerar que, de acuerdo con Muñoz, (1996); Fernández, (1995) y Rama y Figueroa, (1991) (citados por Guerra y Guerrero, 2004), los estudiantes pueden ir en oposición de lo que la sociedad les marca como correcto según su sexo, de tal modo que dicho reto los impulse o sea una motivación para cursar estudios superiores.

Otra variable del contexto familiar es el nivel socioeconómico de los estudiantes, valorado por lo general a través del nivel de escolaridad y ocupación de los padres; parte de este contexto es la valoración que los padres hacen de la educación, puesto que el expresar mayor importancia al hecho de estudiar la universidad, el que brinden apoyo académico y tecnológico, ayuda a que los jóvenes estudiantes perfilen asistir a la universidad al egresar del bachillerato. Ya que poseer herramientas o espacios que apoyan el estudio de los alumnos, por ejemplo, una computadora y un espacio personal dentro del hogar donde éstos pueden realizar sus tareas puede fortalecer las expectativas de los estudiantes (Padilla, Figueroa y García, 2015).

Las condiciones sociales y características de los jóvenes estudiantes dan pie a los elementos principales que sustentan sus aspiraciones o expectativas educativas, donde los ingresos familiares, antecedentes académicos y la participación laboral de los estudiantes entre todo un conjunto de diversas variables operan como indicadores del horizonte de oportunidades desde las que el sujeto orienta sus acciones en el ámbito escolar (García y Bartolucci, 2007). Además, no debemos olvidar que las oportunidades educativas y laborales para los estudiantes no son las mismas, dada la segmentación y desigualdad del sistema educativo (Mancera, 2013).

Sin embargo, la desfavorable situación económica que posee el estudiante no siempre se traduce de forma negativa. Anteriormente se consideraba que la educación universitaria era sólo para algunos cuantos; Bourdieu y Passeron (2003), hace referencia a

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

los famosos herederos de un capital cultural, lo cual se traduce en ventajas para el estudiante, no obstante, actualmente podemos observar en investigaciones como la de Guzmán y Serrano (2007) y Suárez (2015), que se percibe el acceso de los “pioneros” a la educación superior, haciendo referencia a los estudiantes cuyos padres no alcanzaron ese grado de escolaridad; las expectativas se traducen en expectativas de movilidad social, sin embargo, el poseer un mejor capital cultural familiar y *habitus* académico brinda mejores condiciones para desarrollar una trayectoria académica continua, diversificada y dilatada (Saucedo, Guzmán, Sandoval y Galaz, 2013).

De este modo, la construcción de expectativas tiene como primer origen a la familia, además dichas expectativas van cobrando mayor fuerza conforme transcurre la última etapa del bachillerato. En consecuencia, la familia al ser el primer grupo de interacción del estudiante, es aquí donde se van configurando sus primeras ideas sociales con respecto a la educación. Es la familia quien lo dota de ciertas ideologías, costumbres, valores y comportamientos que lo ayudarán a desarrollarse en el entorno educativo. Por otro lado, los usos sociales que la familia le brinde a la educación puede depender de varios aspectos: el lugar geográfico en el que se encuentran, la escolaridad de los padres, la situación sociocultural y económica; para algunas familias la educación representa un medio de movilidad social y la posibilidad de obtener mejores condiciones de vida, además es importante mencionar, que en diversos casos se está hablando del primer miembro de la familia que ingresa a la educación superior, por lo tanto, recae una gran responsabilidad y compromiso en los estudiantes por cumplir con las expectativas que ha creado junto con su familia (De Garay, 2004a; Dubet, 1998; Guzmán, 2002; Tinto, 1987; Suárez, 2015 y Franco y Hernández, 2016).

En diversas ocasiones se ha mencionado que los estudiantes preparatorianos se caracterizan por estar en una edad donde deben comenzar a tomar decisiones que tendrán consecuencias en diversos aspectos de su vida futura, y que una de las decisiones más difíciles a las que éstos se enfrentan es elegir una profesión, de modo que diversos autores se han enfocado a realizar estudios con la finalidad de conocer sobre qué deciden los adolescentes y cómo resuelven dichas situaciones, éstos han mostrado que: las decisiones que inquietan a los estudiantes guardan relación con la amistad, los estudios y la familia, destacando en primer lugar aquellas relacionadas con los estudios, además, toman en

consideración la opinión de padres o amigos, esto dependiendo de la decisión a la que tengan que hacer frente (Mann y Friedman, 2002).

Gambara y González (2002) encontraron que los estudiantes reportan que existen dos tipos de decisiones, aquellas que suelen considerarse importantes o bien difíciles, éstos exponen el siguiente ejemplo: decidir sobre los estudios universitarios puede ser importante para alguien cuya edad oscila entre los 15-18 años, destacando que alrededor de los 15-16 años es cuando las decisiones que toman parecen ser más consistentes y fiables, sin embargo, los adolescentes de 17-18 años son más competentes que los de 12-14 años. No obstante, los estudiantes parecen tomar decisiones adaptándose a la tarea y factores contextuales, y es allí donde la decisión sobre cualquier aspecto de su vida, incluyendo su futuro académico pueda realmente considerarse difícil, quizá más para unos en comparación con otros, ya que no poseen la misma madurez o experiencias, tener que elegir sobre algo que tendrá una consecuencia en el futuro implica para muchos estudiantes mirar las situaciones desde diversas perspectivas, anticipar las consecuencias de las decisiones y evaluar la credibilidad de las fuentes de información.

Otros estudios desde el punto de vista conductual, han mostrado que en la adolescencia las personas buscan mayor independencia de sus padres, aumentando así la interacción social con pares (Acuña, Castillo, Bechara y Godoy, 2013). Además, estos jóvenes adolescentes se encuentran en una etapa de búsqueda de identidad, donde hay varios aspectos involucrados: aceptación del cuerpo, el conocimiento objetivo y la aceptación de la propia personalidad, la identidad sexual, definir una ideología personal, que incluya valores propios, pero también se encuentra en un proceso de búsqueda de identidad vocacional, comienza a distinguir entre quién es de verdad y quién desea ser no sólo en su vida personal, sino también en la vida académica y profesional, por tal motivo, en todo este difícil proceso, sus pares son con quienes comparten cosas en común, y es posible que sea con ellos con quienes discuta aspectos que se encuentran definiendo su presente y diseñando su futuro cercano (Gaete, 2015). Aunque no se debe perder de vista la maduración cognoscitiva de los estudiantes preparatorianos; en ciertos sentidos su pensamiento es todavía inmaduro, pero a pesar de ello, algunos son capaces de adentrarse en el razonamiento abstracto, elaborar juicios morales complejos y poder hacer planes más realistas para el futuro (Papalia, Feldman y Martorell, 2013).

Los apartados anteriores dan muestra del interés por dar respuesta a las preguntas de investigación que dirigen la presente tesis, éstas se exponen en el siguiente apartado.

1.2 Preguntas de investigación y objetivos

Con base en los antecedentes planteados, se presentan las preguntas y objetivos que guían esta investigación.

Las preguntas de investigación son las siguientes:

1. ¿Cuáles son las expectativas hacia la educación superior de los estudiantes de último año de bachilleratos públicos de Aguascalientes?
2. ¿Existe relación entre el tipo de expectativas que tienen los estudiantes hacia la ES y el nivel de eficacia escolar de los planteles (resultado del nivel de logro académico) en los que éstos se encuentran inscritos?
3. ¿Existe relación entre el tipo de expectativas que tienen los estudiantes hacia la ES y variables del contexto escolar asociadas al modelo de eficacia escolar del estudiante?
4. ¿Cómo influyen las variables socio-familiares así como las personales en las expectativas de los estudiantes hacia la ES?

Objetivos

- Caracterizar las expectativas hacia la educación superior de los estudiantes de último año de bachilleratos públicos según el nivel de eficacia escolar del plantel.
- Identificar la relación que existe entre el nivel de eficacia escolar, el logro académico de los estudiantes de sexto semestre y sus expectativas hacia la educación superior.
- Observar la importancia que tiene el origen socioeconómico y sociocultural de la familia y, las variables personales del estudiante en las expectativas hacia la educación superior de los estudiantes de bachilleratos eficaces.

1.3 Justificación del estudio

La educación superior inicialmente fue considerada como un bien propio de sectores privilegiados (institución para élites). No obstante, la situación comenzó a cambiar para México a mediados del siglo XX, puesto que determinados grupos sociales que se habían mantenido al margen de tal privilegio pudieron aspirar a ella (García y Bartolucci, 2007).

Sin embargo, en el siglo XXI a pesar de que pareciera que la tecnología hace la vida más sencilla para los estudiantes, en comparación a la de sus padres y antecesores, nos damos cuenta que ingresar a la educación superior sigue siendo un reto, ya que las demandas son cada día más grandes y la oferta sigue siendo escasa, aunado a esto siguen existiendo altos niveles de pobreza (Navarrete, 2010). No obstante, en los últimos años se ha podido observar que se han implementado nuevas estrategias con el objetivo de que todos los jóvenes tengan acceso a la educación.

En consecuencia, el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 plantearon objetivos y metas respecto a la educación: se busca incrementar la calidad de la educación con la finalidad de que la población tenga herramientas para tener éxito en su vida futura y la EMS debe dar continuidad a las acciones de fortalecimiento de la calidad y pertinencia, con el objetivo de contribuir al desarrollo del país, así como asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad en pro de la construcción de una sociedad justa.

Cabe mencionar, que la Educación Media Superior (EMS) había venido siendo cuestionada, ya que se consideraba que no ofrecía claridad en las competencias que los jóvenes debían poseer al egresar, además, de que no se formaba a los jóvenes con suficiencia y pertinencia para desenvolverse en el mundo laboral, pero tampoco los habilitaba adecuadamente para incursionar en la educación superior y actualmente se le culpa de no cultivar en ellos las habilidades imprescindibles para desempeñarse de manera competente en la sociedad moderna (Tuirán y Hernández, 2016).

Las problemáticas e insuficiencias mencionadas en párrafos anteriores, justifican el por qué en la última década surgieron tres importantes reformas en la EMS: la Reforma Integral de la Educación media Superior (RIEMS) en 2008, la cual impulsó la enseñanza por competencias y la regulación e integración de los más de 30 subsistemas educativos mediante el establecimiento del Marco Curricular Común y el Sistema Nacional de

Bachillerato; la reforma de 2012, en la cual el Congreso de la Unión modificó los artículos 3° y 31°, de tal manera que en el artículo 3° quedó asentada la obligatoriedad del Estado de garantizar la educación media superior; además, se estableció la universalización de la EMS; la reforma de 2013, que fue impulsada para garantizar que la educación obligatoria sea de calidad. Con todas estas reformas en dicho tipo educativo se pretende la conformación de un sistema educativo incluyente, pertinente y de calidad (Tuirán y Hernández, 2016; Romo y Terán, 2015 y Weiss, 2012).

Otros cambios en la EMS es la implementación del Nuevo Modelo Educativo y currículo de este tipo educativo que inició en el ciclo escolar 2018-2019, donde se integra por primera vez en términos curriculares los perfiles de egreso de los estudiantes, aunado a esto, se habla de que nunca se había tenido un marco de referencia común, y donde se integran once ámbitos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, pensamiento crítico y solución de problemas, habilidades socio-emocionales y proyectos de vida, colaboración y trabajo en equipo, convivencia y ciudadanía, apreciación y expresión artística, atención al cuerpo y la salud, cuidado del medio ambiente y habilidades digitales (SEMS, 2018). De modo que se observa que la EMS sigue experimentando cambios importantes, cuyo objetivo es alcanzar altos niveles de calidad en la educación, en un marco de equidad y el docente se mantiene como el actor estratégico para lograrlo. Sin embargo, el panorama del país nos deja ver que se tiene el gran reto de lograr educación pertinente, incluyente y de calidad en un país cuyas estadísticas en el terreno económico, laboral, de seguridad y bienestar, no son las mejores. Aunado a esto, se debe estar atento a los posibles cambios o nuevos planteamientos a todas estas reformas.

La intención de los párrafos anteriores es reflexionar sobre los cambios que ha ido sufriendo la educación en general y en este caso nos compete hablar de la EMS y la ES; las políticas intentan hacer frente al enorme desafío de respetar, proteger y garantizar que todos los adolescentes accedan a la escuela en un contexto de amplia diversidad y desigualdad social que caracteriza a la sociedad desde años atrás; la universalización en el acceso y graduación, así como en la obligatoriedad de la EMS son algunas de las medidas que se están tomando para lograr que los jóvenes se encuentren matriculados y puedan egresar con

éxito de dicho nivel educativo, de manera que continúen con estudios superiores (D'Álessandre, 2010).

Ahora bien, el problema de la cobertura y el abandono escolar (si bien se habla de un aumento en la cobertura, es bien sabido que no todos los alumnos que egresan de EMS y que se postulan a la ES logran su ingreso), son algunos de los muchos problemas que afectan y preocupan a nuestra educación, en este caso, estamos hablando de los niveles medio superior y superior; no obstante, en la actualidad el ingreso a la ES sigue siendo un reto; en México la cobertura (en modalidad escolarizada) para el ciclo escolar 2015-2016 fue de 31.2% y de 33.0% para el ciclo 2017-2018 (SEP, 2018), mientras que en educación media superior la tasa de cobertura a nivel nacional es de 62.2% (INEE, 2018).

Por lo cual, resulta aún más interesante conocer cuáles son las expectativas de los alumnos hacia la ES y cómo la escuela o bien el tipo educativo está respondiendo a toda esta gama de problemas, donde el contexto social, la gestión escolar, la relación alumnos-docentes, la situación familiar, la situación individual, el grupo de amigos, entre otros, influyen en todo lo anteriormente expuesto.

Para poder contextualizar la importancia de un estudio de este tipo, es necesario analizar algunos indicadores de la EMS a nivel nacional; al inicio del ciclo escolar 2016-2017 había poco más de 36 millones de jóvenes estudiantes en el Sistema Educativo Nacional (SEN) de los cuales 5.1 millones (14%) representaba a la EMS; además, la EMS es el tipo educativo donde los jóvenes en edad de asistir (15-17 años) han tenido un aumento en su matriculación; en el bachillerato general se concentra 62.4% de la matrícula, 36.3% en el bachillerato tecnológico y el modelo profesional técnico ha disminuido su presencia (1.3%); entre 2008 y 2016 se incrementó de manera importante la tasa de asistencia escolar de la población de 15 a 17 años, sin embargo, las subpoblaciones que registraron las menores tasas de asistencia fueron las siguientes: aquellos que viven en extrema pobreza (48.4%), las personas con discapacidad (55.8%), respecto de aquellos que habitan en hogares donde el jefe de hogar no tiene escolaridad (58.6%), los que están en el primer quintil de ingreso (63.9%) y los indígenas (63.9%) (INEE, 2018).

A continuación, se presenta la tabla 1, la cual contiene información específica en cuanto a la EMS a nivel Nacional y del estado de Aguascalientes.

Tabla 1. Datos estadísticos de la educación media superior a nivel nacional y estatal

	Nivel	
	Nacional	Aguascalientes
	%	%
Tasa neta de cobertura (2016-2017)	62.2	64.5
Tasa de absorción (2016-2017)	104.1	109.2
Aprobación (2015-2016)	73.3	73.3
Abandono (2015-2016)	15.5	14.2
Eficiencia terminal (2015-2016)	65.5	66.7
Tasa de matriculación (2016-2017)	68.8	69.8
Tasa de crecimiento de alumnos (2012-2016)	15.4	23
Tasa de asistencia (2016)	75.0	68.3
Extra-edad grave (2016-2017)	12.3	9.4

Elaboración propia a partir de estadísticas reportadas por el INEE (2018).

Como podemos observar, la EMS debe hacer frente a diversas políticas, entre ellas la de asegurar la cobertura y una educación integral basada en competencias que aseguren el éxito de la vida futura de los estudiantes. Analizando la tabla 1, podemos observar que actualmente se tiene una cobertura a nivel nacional y estatal de poco más del 60%, lo que implica que todavía cuatro de cada diez jóvenes de entre 15-17 años quedan fuera de este tipo educativo. La EMS en nuestro país atiende a jóvenes de entre 15 y 17 años. Aun así, el incremento en la matrícula y en la cobertura permite suponer que esto se ha logrado tratando de responder a las nuevas políticas. Por tal motivo es relevante conocer las expectativas hacia la educación superior, en particular de los jóvenes estudiantes de bachilleratos públicos, ya que a nivel nacional el 81.2 % de la matrícula se encuentran bajo este tipo de sostenimiento y sólo el 18.8% corresponde al sector privado, mientras que en Aguascalientes estos porcentajes se distribuyen en 78.1% y 21.9% respectivamente (INEE, 2018).

Quizá una de las etapas más interesantes de los individuos es precisamente la juventud o desde el punto de vista de diversos autores la adolescencia, ya que se habla de una etapa en la que los sujetos construyen su propia identidad, se toman decisiones respecto a determinados hechos, así como a la adquisición de ciertos niveles de madurez emocional, intelectual y social. Ahora bien, si miramos desde otra perspectiva, tenemos que esta población se caracteriza porque se distancia de sus grupos originales, como la familia o amigos, comienzan a probar su independencia, incursiona en nuevos espacios, extiende sus

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

horizontes y está atenta a mayores oportunidades de intercambio y de interacción con otros grupos sociales y otras culturas (De Garay, 2004b).

Según Milán (2015), los jóvenes deberían de ser uno de los actores a los cuales se les debería poner mayor énfasis en las investigaciones, desde disciplinas o enfoques diferentes, ya que ellos son la fuerza del mañana, ellos son quienes van a tomar el control del futuro cercano, y por tanto representan un componente esencial de cualquier estrategia de desarrollo. El finalizar el bachillerato es para ellos el momento en el que tienen que hacer frente a grandes desafíos, por ejemplo, elegir una carrera universitaria a estudiar; dicho desafío lo enfrentan junto con sus familias y parte de un análisis de su factibilidad. Los jóvenes también se enfrentan a la incertidumbre de todo lo que implica el mundo universitario, de tal modo que pueden preferir trabajar en algún oficio, u otro tipo de actividad de acuerdo con sus necesidades.

Cabe mencionar, que los jóvenes mexicanos atraviesan por diversas situaciones durante los años en los cuales se encuentran en edad de cursar la EMS, esto no quiere decir que antes o después no hagan frente a diversas problemáticas, más bien, se está haciendo referencia a que según datos que nos presenta INEGI (2016) y Jiménez (2005), los jóvenes mexicanos se encuentran inmersos en la actualidad en un mundo lleno de violencia, la cual forma parte de una cultura de conflictos familiares, sociales, económicos y políticos, y en general del sistema globalizado, ya que en la sociedad permean diferentes formas de vida, donde los estilos de vida de los jóvenes en ocasiones pueden catalogarse como inapropiados, puesto que se habla de delincuencia, drogadicción, narcotráfico; muchos de estos jóvenes carecen de planes o proyectos de vida y tienen dificultad para adaptarse al medio social que les rodea, debido a ello toman otras alternativas ante la falta de oportunidades educativas o de empleo, salud, entre otros, ya que hay diversos factores que componen el contexto de la juventud mexicana en pleno siglo XXI.

A decir de Canclini (2010), los jóvenes atraviesan actualmente por diversos fenómenos tales como la desigualdad, la discriminación, la inseguridad, entre otras cuestiones que nos llevan a preguntar cuáles son las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior y como la familia y la escuela influyen en ellas.

Lo anterior puede traducirse en que los jóvenes presenten signos de agresividad: acciones violentas y autodestructivas que se pueden ver reflejadas en una alto índice de

suicidios, alcoholismo y drogadicción, embarazos no deseados (en 2014 siete de cada 10 embarazadas tenía entre 15 a 19 años), así como también muestran bajas expectativas hacia la preparación académica para obtener un buen empleo, ya que la tasa de desocupación en los jóvenes es de 7.2%; por otro lado, la condición de asistencia escolar en los jóvenes de 15 a 19 años es de 62.4% de estos jóvenes que asisten a la escuela y en lo concerniente al nivel de escolaridad, 32.9% de ellos cuenta con educación media superior, mientras que 19.4% cuenta con educación superior (INEGI, 2016). Estos elementos enmarcan el contexto para el análisis de las expectativas educativas de los jóvenes.

Cabe destacar, que diversos estudios que han analizado en específico a grupos de adolescentes preparatorianos han mostrado que existen una serie de factores que influyen en el éxito escolar o logro educativo, así como en la planeación y preparación educativa y vocacional del joven estudiante, entre ellos destacan: la confianza en la autoeficacia, las prácticas de crianza, las influencias culturales y de los padres, el género y la calidad de la educación. Además, los estudios han mostrado que la mayoría de los estudiantes preparatorianos se gradúan, donde la participación constante de padres y de la escuela juega un papel importante. Asimismo, la autoeficacia, los valores de los padres sobre la educación y los estereotipos de género forman parte de las aspiraciones y expectativas educativas y vocacionales de los estudiantes adolescentes, otros aspectos como, el trabajar y estudiar al mismo tiempo puede tener efectos positivos y negativos en lo educativo, social y ocupacional y aquellos estudiantes que no logran ingresar de manera inmediata a la ES puede beneficiarse del entrenamiento vocacional (Papalia, Feldman y Martorell, 2013).

La importancia de emprender este tipo de estudios por su aporte al enfoque de eficacia escolar

Es importante emprender este tipo de estudio puesto que hay pocas investigaciones acerca de los estudiantes de EMS en cuanto a expectativas educativas y su relación con variables escolares, por ejemplo, el nivel de eficacia escolar o logro académico; la mayoría de las investigaciones se centra en analizar la influencia de la familia, la escuela y variables personales del estudiante, sin embargo, el nivel de eficacia escolar, medido a través del logro académico o factores propios de la eficacia y su relación con las expectativas, es un tema que comienza a ser estudiado (León y Sigumaru, 2017; Padilla, Guzmán, Lizasoain y García, 2018). Por otro lado, después de revisar diversas bases de datos y revistas

especializadas se observa que existe poca investigación que maneje esta temática en EMS (existe investigación en educación básica), y en ocasiones la información que guarda relación se encuentra en inglés, es decir, se realiza en otros países.

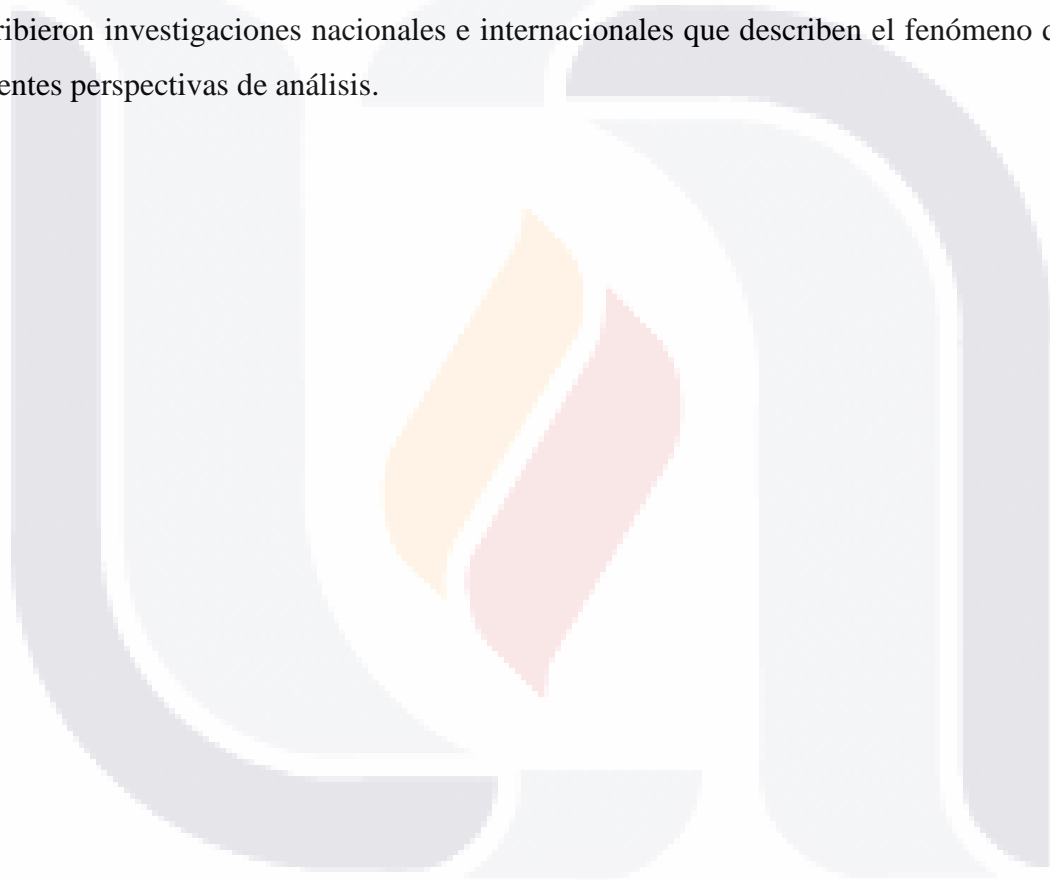
En México la investigación sobre eficacia escolar comienza en la década de los noventa; en el año 1993 con la creación del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, conocido por sus siglas como CENEVAL y del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en el año 2002 (Carvalho, 2005), pero las investigaciones en nuestro país siguen siendo pocos, más aún para el tipo educativo medio superior; los estudios mexicanos tratan sobre educación primaria, tal es el caso de los realizados por Ruiz (1999) sobre la calidad de la educación primaria en Aguascalientes; Lastra (2001) con la investigación acerca de eficacia escolar en escuelas públicas en el estado de Puebla; Ezpeleta y Weiss (2000) quienes indagaron sobre la escuela rural desde un enfoque cualitativo; Fernández (2004) utilizó datos provenientes de las evaluaciones de la SEP y del INEE, a nivel primaria del ciclo escolar 2001-2002; no todos los datos encontrados han sido generalizables a nivel nacional, ya que han estado realizados en estados de la República Mexicana o localidades con características específicas.

Estudios en el nivel secundaria: Zorrilla (2008) utilizó pruebas de estándares nacionales previas a los Excale con el objetivo de analizar el impacto de diversas variables en el aprendizaje de Español y Matemáticas en los tres grados de secundaria; un estudio en EMS fue el de Costeño, Ortega y Jácome (2015) realizado en el estado de Veracruz, en este se emplearon resultados de la prueba EXANI II para medir el nivel de eficacia escolar de cada bachillerato, pero sólo se trabajó con aspirantes a la ES. De modo que se observa que se requiere de mayor análisis en el contexto mexicano y específicamente en el nivel medio superior.

Cabe señalar que la Universidad Autónoma de Aguascalientes no cuenta con trabajos sobre expectativas hacia la educación superior de estudiantes provenientes de bachilleratos eficaces, por lo cual dicha investigación contribuye de ese modo y, por otra parte, también se encuentra contribuyendo a la literatura mexicana; sin embargo, es importante mencionar que la universidad cuenta con algunas tesis de licenciatura y posgrado que analizan las expectativas y aspiraciones de los estudiantes de bachillerato, trayectoria de transición hacia la universidad, proyectos de vida de los estudiantes de

bachillerato, por ejemplo: La transición hacia la educación superior de los estudiantes de último grado de bachillerato, un acercamiento al bachillerato público en el Estado de Aguascalientes (Gómez, 2013) y Aprendizajes para la Vida en el Bachillerato desde la perspectiva de estudiantes de último semestre en la Ciudad de Aguascalientes (Milán, 2015). Sin embargo, la temática de estudio aquí propuesta no se ha estudiado, por lo cual dicha investigación brinda información importante que nos permite dar continuidad a las investigaciones previas.

Ahora bien, el presente capítulo delimitó el objeto de estudio, así como se describieron investigaciones nacionales e internacionales que describen el fenómeno desde diferentes perspectivas de análisis.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Las expectativas de los estudiantes hacia su vida académica futura suelen estudiarse desde variables relacionadas con las características individuales y familiares de éstos, por ejemplo: el nivel socioeconómico de la familia, el trabajo adolescente, el sexo y la edad, entre otras, las cuales suelen estar vinculadas con las decisiones que ellos toman respecto a lo que harán al concluir la EMS. Sin embargo, las instituciones educativas, en este caso los bachilleratos, desempeñan un papel importante en la transición de los alumnos a la educación superior. La influencia de factores escolares sobre la postulación de los estudiantes hacia la educación superior y su acceso a ella, ha sido analizada con menor profundidad en la literatura, especialmente en lo relativo a variables escolares de una escuela catalogada como eficaz. Por tal motivo, este capítulo ha tratado de recopilar los aspectos conceptuales de las expectativas educativas y la caracterización del conjunto de variables que se asocian con ellas; es decir, tanto las variables escolares, como las socio-familiares, y propias del estudiante.

2.1 Definición del concepto de expectativas educativas

Los términos aspiraciones y expectativas son frecuentemente usados de manera indistinta en la literatura educativa (García y Bartolucci, 2007; Ochoa y Diez, 2009 y Tinto, 1987). Por ejemplo, García y Bartolucci (2007) se refieren a estos conceptos como:

Las aspiraciones, que son los deseos o expectativas que tiene un individuo de alcanzar una meta, no se definen de manera contundente en un sí o un no. Pueden ser fuertes, débiles o inexistentes. Pero independientemente de su graduación [...] toda aspiración se entiende como 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 su situación. Dicha valoración está presente tanto en aquellos motivos sobre los cuales la persona puede discernir como en otros, igual o incluso más contundentes, respecto de los cuales no reflexiona pero que operan como potentes directrices de sus actos [...] (p.1269).

En este sentido, las aspiraciones educativas se conforman en un marco valorativo social, donde efectivamente influyen las condiciones y características personales del sujeto respecto del contexto socio-económico en el que se desenvuelve. Otros autores diferencian

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

las aspiraciones de las expectativas educativas; asumen que el término aspiraciones hace referencia a un escenario ideal, al deseo que tiene una persona de alcanzar un nivel educativo determinado. Por su parte las expectativas son más concretas; no hacen referencia únicamente a un deseo, sino más bien a un compromiso por alcanzar determinado nivel educativo y suponen un plan realista sobre cómo lograr esa meta. Además, al momento de hablar de expectativas, se hace referencia a un escenario en el que se evalúan las posibilidades que tiene un individuo en particular de alcanzar determinado nivel educativo, donde se considera la información disponible en el momento actual, así como sus preferencias (Guerrero, 2014).

En la literatura se encuentran autores como Khattab (2015), quien apunta cierta distinción entre aspiración y expectativa. De acuerdo con este autor las aspiraciones reflejan esperanzas y sueños, es posible que no se encuentren dentro de un marco de lo que es posible y real, es decir, se pueden desvincular o desconectar de la realidad socioeconómica y escolar de los estudiantes. En cambio, las expectativas tienen mayor probabilidad de estar asociadas con las circunstancias socioeconómicas, y como tal, a un mejor logro escolar.

Al considerar esta diferencia tenemos que las expectativas y aspiraciones educativas muestran un contraste principal entre lo que la persona desea lograr y lo que esa misma persona espera lograr de manera realista; diversos autores mencionan que las expectativas son valores concretos, es decir, los estudiantes analizan su realidad, su entorno, sus antecedentes económicos, además de su pasado académico y el actual y a través de un análisis valorativo construyen expectativas, además es posible que no lo hagan de manera consciente (Reynolds y Pemberton, 2001; Marioribanks, 1998 y Gorard et al., 2012, citados por Khattab, 2015).

Entre los autores que hacen una definición del concepto de expectativas tenemos a Wells, Seifert y Saunders (2013), quienes afirman que:

Las expectativas educativas son el nivel más alto de educación que un estudiante espera alcanzar en su vida. Se supone que las expectativas son evaluaciones realistas de cuán lejos los estudiantes piensan que en realidad podrán ir, a diferencia de las aspiraciones, que se consideran el nivel ideal que los estudiantes desearían alcanzar (traducción propia, p. 601).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Como podemos ver, existe una diferencia entre la definición de aspiración y expectativa, sin embargo, ambas guardan estrecha relación en cuanto a que se conforman dentro de un marco valorativo social, y de acuerdo con características personales de los estudiantes. Para fines del presente trabajo de investigación se utilizará el concepto de expectativas educativas anteriormente expuesto.

Ahora bien, ante este panorama, podemos entender que los estudiantes construyen expectativas hacia la educación superior, y las valoran en diferentes escenarios. En este proceso de valoración y toma de decisiones es posible que muchos de estos estudiantes no tengan la información requerida para evaluar con precisión si es factible o no que se logren sus expectativas. Lo que es verdad es que pueden establecer relación con información de sus padres, su propia actuación y la experiencia educativa que poseen, dicha información puede ser utilizada por los estudiantes para hacer pronósticos o predicciones. Donde la concepción que tengan de la educación, así como el sentido práctico y uso funcional de la formación académica que le otorguen, tendrán un papel importante ante su toma de decisiones o construcción de expectativas sobre su futuro académico.

Existen diversos motivos por los cuales los estudiantes pueden tener la expectativa de cursar estudios de educación superior; en dicho proceso interactúan diferentes factores o dimensiones, las cuales pueden ser de tipo emocional, social o cognitivo; las motivaciones de los estudiantes pueden ser el resultado de un proceso de revisión constante en función de la información que posee el sujeto o de la que proporciona el contexto que le rodea; las diversas motivaciones que se hacen presentes en el momento construir la expectativa de cursar estudios de educación superior, destacan las de tipo personal, motivacional, profesional y ambiental. Cabe destacar, que en las de tipo motivacional destacan las preferencias, las expectativas, las aspiraciones, los intereses y la satisfacción, mientras que en las de tipo profesional, hacen referencia a las salidas laborales, prestigio social, seguridad, salario, entre otros aspectos, por otro parte, en las de tipo personal se encuentra el autoestima, la autoconfianza, los valores, la personalidad, finalmente, en el tipo ambiental destacan las posibilidades del entorno, la situación económica, el apoyo y soporte familiar (Álvarez y Obiols, 2009).

Gracias a la literatura se ha podido identificar una ruta educativa de tres etapas para el logro de un título en la educación superior; comienza con las expectativas, lo cual lleva a

matricularse en una carrera y en una institución, y termina con la finalización del grado; las expectativas educativas se van formando a lo largo de la trayectoria escolar del estudiante, pero al finalizar la educación secundaria (EMS en el caso de México), se puede considerar que la probabilidad de inscribirse a la educación superior se compone de dos factores: la probabilidad de tener la intención de inscribirse y la probabilidad de que efectivamente se inscriba en el futuro (Intini 2010; Kindlon y Thompson 2000; Sax 2007 y Sommers 2001, citados por Wells, Seifert y Saunders, 2013). La literatura señala que la expectativa de acceder a algún tipo de educación posterior a la educación media superior ha estado presente entre los estudiantes, a pesar de la existencia de numerosos desafíos y barreras para ello.

2.1.1 Expectativas hacia la educación superior y su delimitación en el bachillerato

Las autoras Seoane, Pereyra y Rapoport (2009), señalan que las elecciones y expectativas expresan de alguna manera, aquello que los jóvenes quieren o desean y hacen referencia a las maneras en que elaboran e imaginan un proyecto o vida futura, para lo cual, intervienen múltiples variables y actores. No obstante, estas autoras agrupan las principales expectativas de los estudiantes de bachillerato en los siguientes escenarios:

- Jóvenes que sólo piensan estudiar – inserción académica
- Jóvenes que sólo piensan trabajar – inserción laboral
- Jóvenes que no piensan ni estudiar ni trabajar

En cuanto a los estudiantes que reportaron que sólo piensan estudiar, se observó que influye el nivel de escolarización de padre y madre; además, este perfil de estudiantes presenta una trayectoria escolar regular, y cuenta con actitudes y competencias que son requeridas para la vida y para el desempeño laboral, adquiridas a través de itinerarios formativos con la finalidad de obtener una capacitación académica o profesional (Seoane, Pereyra y Rapoport, 2009 y Álvarez, 1999).

En cuanto a la categoría de los jóvenes que piensan sólo trabajar, estas autoras encontraron que tienen el deseo de realizar una actividad vinculada con lo aprendido en la escuela. Además, para los estudiantes es de gran relevancia la formación que reciben en la escuela y consideran que les será de utilidad para su desempeño laboral, valorando lo rentable que los estudiantes consideran que su trabajo puede ser. Padilla, Figueroa y García

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

(2015), mencionan respecto de los estudiantes que esperan terminar el bachillerato para incorporarse solo al mercado laboral, que dicha situación puede asociarse, además, con características como la extra-edad, ya que algunos de ellos tendrán más de 19 años al egreso de la EMS y también tiene que ver el subsistema del que egresan los estudiantes, en este caso se hablaba de estudiantes de bachilleratos de orientación tecnológica. En este sentido, Figueroa (2006) habla sobre la opción diferenciada por modalidad, es decir, aquellos estudiantes que se encuentran en el área humanística relacionan sus expectativas de continuidad de estudio para obtener un título profesional en ES y los alumnos de enseñanza técnica vinculan sus expectativas de ingreso a carreras técnicas de corta duración o bien al mundo laboral.

Estudiantes mexicanos en ocasiones deben abandonar por un tiempo sus aspiraciones y/o expectativas, puesto que deben hacer frente a diversas situaciones de su presente, por ejemplo, la necesidad de incorporarse al mercado laboral, asimismo existen quienes hacen una pausa debido a que no saben qué estudiar y dónde estudiar, lo cual se traduce en que dichas aspiraciones y expectativas no sucedan o al menos no como se pensaban (Ochoa y Diez, 2009); lo anterior se puede traducir en problemas de abandono escolar, o bien, en su incorporación al mercado laboral sin tener noción de lo que esto implica, generándose así un círculo de pobreza, puesto que los ingresos que perciben son muy bajos (Muñoz, 2001, citado por Ochoa y Diez, 2009).

De la misma forma, Álvarez (1999) y Padilla, Figueroa y García (2015), clasifican a los estudiantes a partir de la expectativa de transición, mencionando que dicha expectativa toma mayor fuerza en el último ciclo escolar. De modo que la clasificación es la misma que Seoane, Pereyra y Rapoport (2009), sin embargo, agregan una más: la transición hacia la educación superior en forma simultánea con un empleo. Este tipo de transición, se refiere tanto a la inserción a la vida académica para obtener una certificación, como, al mismo tiempo, a la incorporación a la vida laboral.

El bachillerato como un espacio de definición de expectativas hacia la educación superior

Hasta el momento, la discusión previa nos ha dejado ver que el bachillerato es un período donde el estudiante va definiendo con mayor interés su proyecto de vida, sus metas y expectativas. Por lo cual, autores como Gómez, Díaz y Celis (2009), hablan sobre la

imagen del bachillerato como un “puente”, la cual es la principal función social y formativa que brinda la EMS. Estos autores ubican al bachillerato como el puente entre:

- La vida escolar y la vida real.
- El colegio y la educación superior.
- El colegio y el trabajo.
- Lo aprendido y lo que se requiere en la vida cotidiana.
- Las expectativas, sueños e ilusiones, las oportunidades y limitaciones existentes de estudio, de trabajo y de realización personal.

En consecuencia, la mayoría de los estudiantes y sus familias esperarían usar el puente del bachillerato en su tránsito hacia la educación superior, también conocida como inserción académica, puesto que es aquí donde los estudiantes estarían egresando de la EMS e ingresando a la ES, aunque esta podría compartirse en alguna medida con la inserción laboral.

En esta transición, el bachillerato de manera tradicional e histórica se concibe como el sistema que tiene la tarea de educar y formar a los adolescentes y a los jóvenes “para su ingreso a la universidad o al mercado laboral, o para ambas cosas a la vez” (Guerra y Guerrero, 2004, p.34). Otros autores que coinciden con el pensamiento anterior son Romo y Terán (2015), quienes afirman que de manera tradicional se concibe al bachillerato sólo a través de su función social, es decir, como la “institución a la que asisten los jóvenes para estudiar y en un segundo momento los prepara para la transición, ya sea para la vida laboral o la continuación de los estudios a nivel superior” (p.126).

De acuerdo con autores como García y Bartolucci (2007), los estudiantes van perfilando expectativas hacia la educación superior de manera conjunta e individual durante su vida académica, dándoles mayor peso en el último semestre de bachillerato. Guerra y Guerrero (2004), en una investigación acerca de los sentidos que los estudiantes de último semestre de EMS le otorgan al bachillerato, encontraron que existen siete categorías de significado atribuidas a la enseñanza media, las cuales nos dejan ver parte de la motivación que subyace a las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior y su vida futura, las categorías son:

- I. Escuela como medio para continuar estudios superiores.
- II. El certificado como medio que posibilita la movilidad económica y social.

- III. Escuela como espacio que privilegia un estilo de vida juvenil.
- IV. Escuela como espacio formativo.
- V. Escuela como posibilidad para enfrentar la condición de género.
- VI. Escuela como medio para adquirir autoestima y valoración social.
- VII. El bachillerato como un desafío a la posición o valoración negativa de la familia hacia la educación.

Las siete categorías que nos presentan Guerra y Guerrero (2004), pueden considerarse motivaciones asociadas a las expectativas educativas, e indican razones por las que los jóvenes estudiantes desean continuar con estudios superiores, ven a la escuela como el espacio o medio para alcanzar movilidad económica y social, pero al mismo tiempo la ven como un medio para adquirir autoestima y valoración social. Por otro lado, es importante resaltar que el bachillerato es visto como un medio para enfrentar la condición de género, ya que las jóvenes le otorgan toda una serie de significados al bachillerato que se relacionan con aspiraciones de tipo social, tales como la independencia económica y la realización personal (como un modo de oposición a las actividades del hogar), pero también como el medio para alcanzar mejores condiciones, para enfrentar la situación futura como madres y esposas, de modo que todo lo anterior influye para que hombres y mujeres aspiren o perfilen expectativas hacia la educación superior.

Tapia (2012) aporta a la lista de significados del bachillerato al señalar que los estudiantes ven al bachillerato como un “recurso para la solidaridad familiar”, lo cual se traduce en una manera de apoyar a la familia, a los padres, pero al mismo tiempo, como medio para apoyar y ser ejemplo de los hermanos. Lo cual, tiene cierta lógica cuando se trata de estudiantes cuya condición socioeconómica es baja y que son los primeros estudiantes en cursar la educación media superior y los primeros en postularse a la educación superior.

Romo y Terán (2015) afirman que los jóvenes estudiantes tienen trayectorias escolares diferentes y que a partir de ellas sus concepciones acerca del bachillerato y su futuro serán diferentes. Por un lado, se espera que la mayoría de los estudiantes preparatorianos deseen transitar hacia la educación superior, puesto que ven al bachillerato como la etapa para preparar su ingreso, por otro lado, lo ven como el período para

reflexionar si efectivamente quieren seguir estudiando, aunque implique algunos obstáculos y problemas.

Ciertamente en el bachillerato la expectativa de transición a la educación superior toma mayor fuerza; esta expectativa es reportada por profesores, padres de familia, tutores y por los propios estudiantes como la trayectoria ideal a seguir al egresar de la EMS. Sin embargo, dicha expectativa de transición no necesariamente se concibe como un proceso continuo y lineal, sino que puede suponer rupturas de la continuidad espacio-tiempo. Éstas se producen a partir del des-dibujamiento de determinados referentes que le daban sentido y orden, y se traducen en la diversificación y la individualización de la vida social ya que los jóvenes pueden primero trabajar y después transitar hacia la educación superior, otros más pueden llevar a cabo ambas actividades al mismo tiempo, además, hay quienes se incorporan a la universidad, abandonan por un tiempo y retoman más tarde la educación superior. Sin embargo, el período de transición siempre se ha considerado una etapa crítica dentro del ciclo formativo de un estudiante; las trayectorias se complejizan y presentan diversos puntos de partida y de llegada (Reguillo, 2000; Du-Bois, 1998; Walter, 2004, Moncho, Francés, Alonso y Vega, 2011, citados por Gómez, 2013).

Por otro lado, la transición bachillerato-educación superior, constituye un período complejo en el que los estudiantes deben hacer frente a diversas circunstancias, Figuera (2006), menciona las siguientes: el estudiante tiene nuevos retos, por primera vez debe tomar decisiones importantes relacionadas con su proyecto profesional. Aunado a esto, dicha decisión posibilita la vinculación cognitiva del escenario formativo con el escenario laboral; otra circunstancia es el momento evolutivo del estudiante, se considera que los estudiantes viven en dicho momento su adolescencia, donde hay cambios físicos, psicológicos y sociales, lo cual les genera tener que cuestionar diversos aspectos de sí mismos para clarificar el auto-concepto. Como podemos ver, es una etapa difícil para los jóvenes estudiantes, ya que se encuentran sensibles y emocionales y en esta transición hacia su vida adulta se le añade la transición académica, vinculada con un ejercicio laboral simultáneo y profesional futuro.

Cabe mencionar, que dimensiones más particulares de las expectativas llevan a indagar sobre aspectos como cuál es la carrera e institución a la que los estudiantes aspiran o perfilan sus expectativas, de manera que existe diversa literatura que tiene como objeto de

estudio la elección de carrera, de disciplina académica o de institución que los estudiantes eligen como parte de sus expectativas hacia su vida académica futura. De modo que el prestigio y la posición tanto de la carrera como de la institución en el campo de la educación superior, son aspectos que los estudiantes consideran para perfilar expectativas de este tipo. Autores como Suárez (2015), afirman que el prestigio de las disciplinas es uno de los elementos importantes para correlacionar las características de los estudiantes que aspiran a ingresar a una disciplina y los rasgos específicos de ésta. De modo que las expectativas construidas por los estudiantes en torno a los estudios universitarios, estarán influenciadas por el capital cultural que ellos poseen.

El grado máximo al que valoran los estudiantes llegar es otro componente de la expectativa hacia la educación superior, y suele ser establecido a partir de determinadas variables contextuales y por aspectos como el capital cultural de los estudiantes, es decir, el nivel socioeconómico, el nivel de escolaridad y ocupación de los padres, el grupo de interacción de los estudiantes, la trayectoria académica de los estudiantes, entre otros factores (Sandefur, Meier y Campbell, 2005 y Suárez, 2015). Por otro lado, Padilla, Guzmán, Lizasoain y García (2018), realizaron un estudio que permitió identificar que los estudiantes esperan obtener como grado máximo la licenciatura o bien estudiar un posgrado, dando menor importancia al nivel técnico superior; en la investigación de los autores, se observó que los estudiantes valoran como nivel máximo el cursar un posgrado (58.7% de los estudiantes) y en segundo lugar se encuentra el nivel licenciatura con el 29.2%.

Lo descrito en el presente apartado nos brinda nociones básicas de las expectativas que los estudiantes perfilan hacia la educación superior y como éstas son definidas principalmente durante su transcurso en el bachillerato. Además, nos señala la existencia de variables que influyen en dichas expectativas; los siguientes apartados muestran cuáles son los grupos de variables que se asocian a ellas.

2.2 La perspectiva de los estudios de Eficacia Escolar

Uno de los temas de carácter educativo que ha preocupado a personas involucradas con la educación, es conocer por qué algunas escuelas tienen éxito en alcanzar sus objetivos, mientras otras con características similares fracasan en el intento; en la segunda mitad de

los sesenta se inició una sólida y sistemática línea de investigación cuyo objetivo es el conocimiento de los factores escolares asociados al logro educativo.

Murillo (2003) afirma que el movimiento de la eficacia escolar se ha convertido en una línea de investigación pedagógica no solo ambiciosa, sino que sus aportaciones están ayudando a brindar mejor información para optimizar los niveles de calidad y equidad educativas. En consecuencia, el movimiento de eficacia escolar está conformado por los estudios empíricos que cuyo objetivo es:

- La estimación de la magnitud de los efectos escolares y el análisis de sus propiedades científicas.
- El estudio de los factores escolares, de aula y de contexto que caracterizan una escuela eficaz.

Se podría decir, que la línea de trabajo sobre eficacia escolar surge como respuesta a los hallazgos del Informe Coleman, de los años sesenta del siglo XX donde mostró que la calidad de la enseñanza no parecía guardar una relación consistente y significativa con el rendimiento académico, situación que en la actualidad se concibe de manera contraria (Báez, 1991 y Murillo, 2003).

De acuerdo con Murillo (2007), los antecedentes del movimiento acerca de la Investigación sobre Eficacia Escolar (IEE, Investigación sobre Eficacia Escolar) se ubican en cuatro etapas: la reacción al Informe Coleman y los re-análisis que se efectuaron de ese estudio, los estudios de escuelas prototípicas, la consolidación de la línea de IEE y los estudios multinivel.

Pero ¿qué es una escuela eficaz? En la actualidad entendemos como tal *aquella que promueve de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica* (Murillo, 2003, p.2).

2.2.1 Factores asociados a la Eficacia Escolar

La perspectiva de la eficacia y mejora escolar ha identificado una serie de factores a través de los cuales las escuelas influyen en la formación de sus estudiantes, específicamente en el logro académico. A continuación se enlistan los factores asociados a la eficacia escolar, reportados en la literatura (véase tabla 2).

Tabla 2. Factores asociados a la Eficacia Escolar

Weber (1971)	Edmonds (1979)	Mortimore (1988) y Teddlie (1993)	Fernández y González (1997)	Murillo (2008)	García y Bizzio (2015)
Clima escolar tranquilo, ordenado y centrado en la tarea	Atmosfera ordenada sin ser rígida, tranquila sin ser opresiva	Clima positivo y ambiente centrado en el trabajo		Clima escolar y de aula	Clima escolar
Fuerte liderazgo instructivo	Liderazgo fuerte	Liderazgo con propósito		Dirección escolar	Organización escolar y gobernanza
Altas expectativas	Clima de altas expectativas en relación con el rendimiento del alumno			Altas expectativas	
Instalaciones físicas		Instalaciones		Instalaciones y recursos	Infraestructura (recursos escolares)
Evaluación constante del progreso de los alumnos	Evaluación constante y regular del progreso del alumno		Las estrategias de apoyo brindadas a los alumnos que tienen bajo desempeño		
Enseñanza individualizada	Adquisición de destrezas y habilidades básicas	Enseñanza intelectualmente desafiante	Responsabilidad colectiva sobre los aprendizajes de los alumnos		
Tareas centrada en la enseñanza de la lectura			Los alumnos deben vivir experiencias de aprendizaje que les impliquen un esfuerzo y sean significativas		
Uso del método fónico					Pedagogía del salón de clases
		Implicación de la subdirección			
		Implicación de los docentes	Formas de cooperación y organización entre profesores, que se dan de manera informal	Sentido de comunidad	
		Consistencia entre docentes		Desarrollo profesional de los docentes	La formación de docentes
		Sesiones estructuradas y atención reducida a pocos temas en cada sesión		Gestión del tiempo	
		Máxima comunicación entre profesores y alumnos			
		Escribir y utilizar las evaluaciones			
		Implicación de las familias			
				Currículo de calidad	
				Participación de la comunidad escolar	
					El salario docente

En la tabla 2 se observan diferentes factores que distinguen el movimiento de eficacia escolar, éstos influyen en la formación de sus estudiantes, específicamente en el logro académico.

Otros estudios pertenecientes al movimiento de eficacia escolar como el de Koutrouba (2016) reportan los factores que caracterizan a un profesor eficaz. Estos factores son:

- Facilitan herramientas a los estudiantes, éstas relacionadas con cuestiones escolares y sociales.
- Les ayudan en sus expectativas y aspiraciones a futuro.
- Uso de distintas estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- Utilización de diferentes materiales diseñados acorde con las necesidades de sus estudiantes.
- Trabajan de manera colaborativa con los demás profesores, las familias, las autoridades y otras instituciones con la finalidad de la mejora educativa.
- Facilitan información a los estudiantes acerca de qué es lo que se espera que aprendan: cómo se espera que lo hagan y por qué.
- Adaptan el currículum a los intereses, necesidades y habilidades de sus estudiantes.
- Son confiables y buenos oyentes.

Como podemos observar, la institución y los profesores eficaces poseen características que están ayudando a los estudiantes en el cumplimiento de sus expectativas, principalmente con el logro académico. Este plano nos remite a la consideración de las escuelas eficaces en el marco del bachillerato; de acuerdo con Murillo (2007), una escuela eficaz se define como “aquella que promueve de forma duradera el desarrollo integral de cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y la situación social, cultural y económica de sus familias” (p.83). La escuela desde la noción de eficacia escolar se considera como una entidad conformada por una serie de actores: docentes, alumnos, directivos, personal no docente y familias, lo cual nos lleva a la necesidad de tener en cuenta los distintos papeles que juegan unos y otros y su interacción que en conjunto establecen el clima escolar.

Las escuelas eficaces tienen su acento en aspectos pedagógicos, los cuales han ayudado a que muchos niños en contextos de vulnerabilidad logren un alto logro académico

en comparación a lo estimado de acuerdo a sus condiciones de contexto (Blanco, et. al 2008). El nivel de eficacia escolar de una institución educativa se estima por lo regular a través del nivel de logro académico del conjunto de sus estudiantes, y es el resultado de un conjunto de elementos que están presentes en su interior.

Según Murillo, Hernández y Martínez (2016) y Sammons y Bakkum (2011), los factores de una enseñanza eficaz son los siguientes:

- Compromiso docente (docente innovador hacia su desarrollo profesional y su formación permanente).
- Clima de aula positivo, tranquilo, cálido, lleno de afectos y ausente de violencia.
- Expectativas altas que se hagan explícitas hacia los alumnos y la propia escuela.
- Preparación y organización de las lecciones.
- Atención a la diversidad (enseñanza de acuerdo a las características de los alumnos).
- Estrategias didácticas (pautas y rutinas de trabajo claras).
- Gestión del tiempo.
- Evaluación y retroalimentación de los aprendizajes.
- Docencia que incorpore recursos didácticos variados.
- Liderazgo efectivo en la escuela.

La importancia de conocer las características de las escuelas eficaces radica en que a través de una buena enseñanza, es decir, de educación de calidad, el alumno logra obtener un alto logro académico, que puede considerarse una variable escolar relativa al estudiante, y que puede asociarse a sus expectativas educativas, por lo cual, cuando una escuela no está logrando dicho objetivo debería trabajar aún más para favorecer que sus estudiantes realmente logren los objetivos de aprendizaje planteados y de esta manera retroalimente en forma positiva sus expectativas educativas. Pero cómo se definen aquellas escuelas que no son eficaces o bien, son de baja eficacia; escuelas cuyos estudiantes obtienen en promedio un puntaje inferior a otros bachilleratos con un contexto similar (Pedroza, Peniche y Lizasoain, 2018).

Las escuelas ineficaces pueden poseer las mismas características que las eficaces, sin embargo, no tienen el mismo nivel de ejecución o involucramiento, por ejemplo: las escuelas eficaces tienen altas expectativas hacia las capacidades de los estudiantes, mientras

que sus contrarias, destacan por tener bajas expectativas generalizadas hacia las capacidades de los alumnos, especialmente para aquéllos que provienen de contextos donde el nivel socioeconómico es bajo (Sammons, 2007). Para una mayor comprensión de las características de un tipo de escuela y otro, se presenta la siguiente tabla.

Tabla 3. Factores de eficacia e ineficacia escolar

Factor	Escuela eficaz	Escuela ineficaz
Clima	Positivo, tranquilo, cálido, lleno de afectos y ausente de violencia. Donde los estudiantes se sientan a gusto, protegidos y respetados por sus pares y sus profesores.	Tenso, violencia. Disciplina basada en el castigo. Escasa participación e interacción.
Tarea	Una enseñanza que proporcione pautas y rutinas de trabajo claras.	Rutinaria, repetitiva. Escaso interés. Trabajo individual. No colaborativo.
Diversidad	Enseñanza diseñada de acuerdo a las características de cada estudiante, de manera que sean un desafío para ellos y les proporcionen el mayor desarrollo individual posible.	Segregación. Tareas no adaptadas. Rutinarias.
Evaluación	Una evaluación y retroalimentación frecuentes, orientadas al refuerzo y la motivación de los alumnos.	No formativa. Corrección de tareas. Ausencia de autocrítica y autoevaluación.
Expectativas	Altas expectativas que se hagan explícitas hacia los estudiantes, y la propia escuela.	Bajas por parte del profesor, la familia y los estudiantes.
Estudiantes	Motivados y activos.	Desmotivados, pasivos y agresivos.
Aula	Con un clima de aula favorable.	Descuidada, poco ornamentada, sucia.
Docentes	Docentes que incorporan el uso de recursos didácticos variados.	Faltos de formación y motivación.

Elaborada a partir de Sammons (2007) y Murillo, Hernández y Martínez (2016).

Las tablas 2 y 3 muestran los factores de la eficacia escolar, así como los principales que caracterizan a una escuela eficaz o ineficaz; la literatura ha registrado la presencia de éstos en la construcción de expectativas hacia la educación superior por parte de los estudiantes, por ejemplo: clima de aula positivo, expectativas altas de los profesores, logro académico, entre otras.

De modo que existen características propias de la escuela que involucran a los actores principales (profesores y directivos), en las expectativas que los estudiantes perfilan hacia la ES, algunas de éstas forman parte de las características o factores del enfoque de eficacia escolar. Habría que enfatizar que la presente investigación tiene como objeto de estudio las expectativas hacia la educación superior de los estudiantes de bachilleratos de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

alta y baja eficacia escolar, por tal motivo, es importante aclarar que ambos tipos de escuelas pueden poseer los mismos factores eficaces, pero su distinción se verá en el nivel de su implementación o ejecución; además, es posible que ambos tipos de escuelas estén ayudando a que los estudiantes construyan expectativas hacia la educación superior, de allí que la presente tesis tenga entre sus objetivos conocer si el nivel de eficacia escolar del plantel influye en dicha construcción.

2.2.2 Expectativas y su relación con variables escolares del bachillerato y del estudiante

Después de conocer que uno de los sentidos más importantes que los estudiantes ven en el hecho de cursar y terminar el bachillerato es el de incorporarse a la educación superior y que la institución, es la responsable de preparar para dicho ingreso a esos jóvenes, se evidencia la gran responsabilidad que la escuela tiene en lograr que las expectativas de los estudiantes se cumplan con éxito.

Existen variables escolares propias del bachillerato o plantel que influyen en la formulación de expectativas educativas de los estudiantes hacia la ES, por tal motivo, se explican algunas variables que han sido analizadas en la literatura. Cabe mencionar que algunas de estas variables han sido analizadas desde la perspectiva de la eficacia escolar.

Logro académico del estudiante

El nivel de eficacia escolar de la institución se ve reflejado en el logro académico de los estudiantes. Por ejemplo, existen escuelas en el contexto mexicano que han sido analizadas con la intención de observar cómo la escuela influye en el logro académico de los estudiantes. Cuevas (2013) nos muestra como estudiantes de diferentes tipos educativos perciben asuntos referentes al logro académico; el autor destaca que a los estudiantes se les brinda poca atención; se busca evaluar o medir el desempeño escolar, pero la evaluación se encuentra alejada de su realidad, dejan de lado la opinión del propio estudiante acerca de lo que se le está enseñando, y si recordamos, las escuelas que logran altos rendimientos en sus alumnos, tienen características particulares, por ejemplo: los alumnos se sienten cómodos con la institución, con los profesores, sus clases, las evaluaciones, el ambiente de aula, entre otros aspectos. Dicha investigación parece guardar relación con la temática que se pretende investigar, es decir, hemos estado enmarcando la importancia de conocer cuáles son las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior y el peso que la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

institución escolar puede tener para que crezcan o decaigan las expectativas de los estudiantes.

Otra investigación es la de Costeño (2015), quien realizó un estudio en el nivel medio superior del estado de Veracruz, en particular con aspirantes a ingresar a la universidad. Aquí se analizaron los puntajes obtenidos en la prueba de selección EXANI II y se compararon con los puntajes que estadísticamente se esperarían que obtuvieran debido a las condiciones socioeconómicas asociadas al bachillerato del cual egresan. Es importante destacar que también se utilizó como fuente de datos empírica el cuestionario de contexto que responden los aspirantes a ingresar a la Universidad Veracruzana. Para el análisis se construyó un modelo multinivel. En consecuencia, se obtuvo que la escolaridad de los padres, alta o media influyen de manera positiva en el nivel de logro de los estudiantes en dicha prueba, pero también estuvieron presentes ciertas características de los planteles como el hecho de estudiar en un bachillerato público, que tuvo un efecto positivo menor, pero hacerlo en uno tecnológico afectó de manera ligeramente negativa. De todo esto tenemos que el logro escolar se ve afectado por múltiples características sociodemográficas e institucionales.

Un estudio longitudinal de jóvenes en Inglaterra, examinó cómo diferentes combinaciones de aspiraciones, expectativas y logros escolares pueden influir en el comportamiento educativo futuro de los estudiantes. Esta investigación nos da elementos para ver la importancia del logro académico y las expectativas. Ahora bien, uno de los resultados más importantes es que: los estudiantes con altas aspiraciones o altas expectativas muestran un logro escolar más alto que aquellos que poseen bajas aspiraciones y expectativas; la completa o perfecta alineación es “altas aspiraciones, altas expectativas y alto logro académico es el predictor más importante del futuro comportamiento académico” (Khattab, 2015, pág.731, traducción propia), por otro lado, las bajas expectativas no se traducen en negativas si van acompañadas de altas aspiraciones y logro escolar en un nivel alto. Como podemos ver, las aspiraciones educativas de los estudiantes están relacionadas con el logro académico y éstas son un indicador de su futuro comportamiento dentro del sistema educativo, en particular de su permanencia (García y Bartolucci, 2007 y Khattab, 2015). Sin embargo, es importante mencionar que las expectativas y el logro académico se encuentran asociadas, pero se considera que esta asociación es bidireccional, ya que el

rendimiento alto produce altas expectativas, pero altas expectativas también producen que el alumno obtenga altos rendimientos.

Por otro lado, la noción de condición escolar se deriva del rendimiento que los alumnos muestran a lo largo de sus estudios en el bachillerato y que se han consignado a través de la calificación; existen tres grupos de condición escolar en los estudiantes: sobresalientes, regulares e irregulares, puesto que se habla de la importancia de esta condición (éxito o fracaso escolar) como un factor que incide de manera fundamental en las representaciones de futuro y en el cumplimiento efectivo de las expectativas escolares. Por ejemplo, se ha observado que los alumnos exitosos se perciben como hombres de excelencia y con cualidades escolares, en cambio, entre los que fracasan se observa una correlación negativa entre la intensidad de su fracaso en la escuela y la capacidad para proyectarse hacia el futuro (Guerrero, 2000).

En relación con las calificaciones de los jóvenes estudiantes, Guzmán y Serrano (2007) encontraron que los aspirantes a la UNAM con mayor promedio del bachillerato y los cuales no habían presentado exámenes extraordinarios aumentan sus posibilidades de acceso a esta institución, lo cual los lleva a estar más cerca de cumplir sus expectativas educativas realizadas a este tipo de nivel educativo; es importante conocer la reprobación, los bajos promedios de los estudiantes en la EMS, así como la insuficiencia de conocimientos y habilidades con las que egresan, ya que éstas repercuten en la permanencia en la educación universitaria (Martínez, 2002 y Muñoz, 2001, citados por Ochoa y Diez, 2009).

Habría que destacar que el rendimiento académico o logro académico para este trabajo se entiende como los resultados obtenidos como producto de los procesos educativos y que se ven reflejados a través de calificaciones. La forma en que se relaciona este concepto con las expectativas educativas según Blanco (2011) es la siguiente: una vez controlado el nivel socioeconómico, los estudiantes con expectativas educativas altas, posiblemente cuenten con mejores resultados escolares, esto como consecuencia a que mantendrán una mayor motivación por estudiar, además es posible que lleguen a mostrar un mayor esfuerzo en comparación con sus compañeros.

Nivel de eficacia escolar del plantel (medido a través del logro académico de los estudiantes)

En repetidas ocasiones se ha mencionado que las escuelas eficaces son aquellas en las que existe una evidente preocupación y dirección hacia el cumplimiento de los objetivos trazados, donde se logra que los estudiantes alcancen niveles de logro superiores a lo que sería esperable, de tal manera que los efectos escolares influyan en igual medida a estudiantes de distinto nivel socioeconómico. De modo que el logro educativo es una de las metas educativas de este tipo de escuelas y su cumplimiento o no, diferenciará el nivel de eficacia escolar de una institución.

Para fines de este trabajo, se entiende como escuelas de alta eficacia: bachilleratos cuyos estudiantes obtienen puntajes promedios más altos que los de otras escuelas con variables contextuales similares. Y como escuelas de baja eficacia: bachilleratos donde sus estudiantes obtienen en promedio un puntaje inferior a otros bachilleratos con un contexto similar. Además, hay que destacar la existencia de estudios que han encontrado que el nivel de eficacia de la institución influye en el tipo de expectativas que los estudiantes construyan hacia la ES.

En Aguascalientes se realizó una investigación que permitió conocer el nivel de eficacia escolar de 119 planteles de bachillerato; la eficacia escolar se estableció también a partir del resultado de la prueba EXANI II, contextualizado según el nivel socioeconómico, mediante modelos jerárquicos lineales. Además, se utilizaron las variables del cuestionario de contexto de la prueba. El estudio clasificó a los bachilleratos escolarizados de Aguascalientes en tres tipos: de baja eficacia, rendimiento normal (acorde al estimado) y de alta eficacia. De modo que se obtuvieron 20 escuelas de alta eficacia y 24 de baja y las 75 restantes se definieron como de rendimiento normal (Padilla, Guzmán, Lizasoain y García, 2018; Pedroza, Peniche y Lizasoain, 2018). Entre otros resultados, tenemos que los estudiantes que pertenecen a la categoría de escuelas eficaces muestran distintas expectativas hacia la educación superior

Respecto al nivel máximo de estudios a alcanzar Padilla, Guzmán, Lizasoain y García (2018), afirman que tres cuartas partes de los estudiantes que provienen de escuelas de alta eficacia aspiran a realizar estudios de posgrado, en cambio, sólo poco más de la mitad de los estudiantes de planteles de baja eficacia aspira a ello. En contraste, los

porcentajes fueron más altos para los estudiantes de los planteles de baja eficacia en la categoría que denotan las expectativas más bajas, esto es, de “licenciatura o nivel técnico superior”, donde se ubican 31.7% y 14.3 % de estos.

Una investigación realizada en Chile es la de Concha (2006), cuya pregunta fundamental de estudio fue: ¿Cómo se explica, desde la perspectiva de los actores (directores, docentes, padres y supervisores), que existan escuelas donde los alumnos pertenecientes a los niveles sociales más vulnerables de la población escolar logren mejores niveles de aprendizaje que los esperados?, el estudio fue realizado a un grupo de escuelas básicas que atendían a una población escolar ubicada en los niveles de alta vulnerabilidad social y económica, pero con altos logros académicos según las pruebas del Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación en 1992 y 1994. Entre los resultados más importantes, podemos destacar: los directores y docentes comparten percepciones del rol de la educación en el desarrollo de los alumnos (formación personal y contenidos que deben adquirir); existen mecanismos de seguimiento y evaluación; se tienen altas expectativas de producción de aprendizajes de los alumnos (padres, directores y profesores tienen altas expectativas respecto a la capacidad de aprendizaje de los alumnos); existe organización de actividades dinámicas y rápidas dentro del aula; distribución del tiempo real de enseñanza y aprendizaje, así como los recursos que se usan en clase, el buen clima escolar dentro del aula y liderazgo efectivo del director.

Clima escolar y de aula

Un concepto que se toma en cuenta, con la finalidad de analizar si la escuela genera o ayuda a los estudiantes a perfilar expectativas es el clima escolar; de acuerdo con Freiberg y Stein (1998, citados por González, 2015), se entiende como “la calidad de una escuela que ayuda a cada persona a sentirse digna e importante, mientras simultáneamente, ayuda a crear un sentido de pertenencia más allá de nosotros mismos” (p.62), dicho concepto se puede complementar con el clima de aula, el cual, según Muijis y Reynolds (2001, citados por González, 2015), se entiende “como la disposición o atmósfera creada por un profesor en su aula, la forma en que este profesor o profesora interactúa con el alumnado y el ambiente físico en que se desarrolla” (p.62).

Además, en contextos escolares determinados las expectativas educativas pueden estar sostenidas por el clima escolar y las expectativas que la escuela y profesores generan

en sus estudiantes, de modo que se espera que las escuelas eficaces fomenten mayores expectativas entre sus estudiantes y de igual forma, se esperaría que las escuelas menos eficaces o no eficaces, comiencen a trabajar en mejorar sus rendimientos, ya que dicho rendimiento, así como trabajar en un ambiente agradable en el aula, entre muchos otros factores, influyen en las expectativas que los estudiantes puedan hacer de su vida futura en el ámbito académico, laboral y personal.

El clima de aula puede ser negativo, es decir, desordenado, tenso, en donde ni los profesores y los alumnos sigan normas de comportamiento habituales, de igual forma la clase puede ser unidireccional, los estudiantes pueden ser castigados, por lo cual, los estudiantes pueden mostrar bajo autoestima por su ausencia de éxitos y estar carentes de afecto; por otro lado, el ser víctima de bullying afecta negativamente la creación de expectativas hacia la educación superior, además esta situación afecta el logro académico del estudiante (Murillo, Hernández y Martínez, 2016). León y Sugimaru (2017) realizaron una investigación acerca de las expectativas educativas de los estudiantes de secundaria (nivel medio superior en México) de regiones amazónicas en Perú, cuyo análisis implicó observar factores asociados desde el enfoque de eficacia escolar; en sus hallazgos se apreció que provenir de aulas con mayor número de alumnos y ser víctima de *bullying* afecta negativamente la formulación de expectativas de ES. En el caso de las expectativas universitarias, el *bullying* tiene un efecto negativo, pero este se encuentra mediado por el rendimiento; el *bullying* afecta negativamente el rendimiento o también conocido como logro académico y éste afecta la formulación de expectativas universitarias. Además, se encontró un efecto directo de variables referidas al rendimiento y a los recursos audiovisuales de la institución educativa (IE) respecto de la formulación de expectativas de acceder a la educación superior universitaria.

Expectativas del profesor y de los estudiantes

Otro elemento que guarda estrecha relación con el clima de aula son las expectativas de los profesores hacia el desempeño del estudiante, es decir, el docente en la escuela y principalmente dentro del aula tiene la responsabilidad de mantener y comunicar altas expectativas, mediante el estímulo verbal y el desafío intelectual de los estudiantes. El soporte que brinde un profesor tiene efectos positivos sobre las expectativas educativas de los estudiantes, ya que hace que los estudiantes se sientan capaces de ser exitosos, de no ser

así, los estudiantes reportan sentir una suerte de desesperanza, puesto que no tienen un sistema de soporte social que los inspire, motive y apoye, por lo cual, desisten por aspirar a los estudios universitarios (Murillo, Hernández y Martínez, 2016 y León y Sugimaru, 2017).

Los estudiantes que carecen de expectativas hacia la educación superior, son aquellos que reportan que sus docentes realizan la actividad de copiar durante un porcentaje significativamente mayor de tiempo; los estudiantes que reportan que sus profesores dedican mayor tiempo a la explicación, exposición o demostración de contenidos presentan mayores expectativas de cursar educación superior (Murillo, Hernández y Martínez, 2016 y León y Sugimaru, 2017).

La literatura existente sobre factores ineficaces de las escuelas, ha registrado que los profesores de este tipo de escuelas perciben y visualizan a los estudiantes y sus familias como sujetos carentes de condiciones básicas para iniciar procesos relevantes de aprendizajes, de acuerdo con la mirada de éstos, pocos de los estudiantes continuarán estudios superiores; los maestros al no disponer de altas expectativas sobre el futuro de sus alumnos, justificándose por los bajos rendimientos que éstos obtienen debido a su contexto socioeconómico, nivel cultural, entre otros más aspectos, dejan de lado que ellos como profesores pueden ayudar a los estudiantes a superar sus desventajas, aun cuando sólo los motiven a continuar con estudios superiores, ayudaría a que los estudiantes vean en la educación una manera de superar muchos obstáculos para no dejar desvanecer sus expectativas (Hernández, Murillo y Martínez, 2013).

Actividades que realiza la escuela para favorecer las expectativas hacia la ES

Anteriormente se ha mencionado que la escuela tiene un papel importante en las decisiones futuras de los estudiantes, en cuanto a su vida escolar y laboral, donde profesores y autoridades educativas tienen a su cargo diversas tareas que realizar para que los alumnos logren sus metas, de modo que se esperaría que la escuela prepare e informe a los estudiantes sobre aspectos relacionados con la ES y el mundo laboral, es posible que de esa manera los estudiantes tengan mayor información y tomen mejores decisiones. Por ejemplo, en una investigación sobre estudiantes hispanos de 12° grado, donde se analizaban las aspiraciones educativas y las medidas de preparación para asistir a la universidad (anticipaciones educativas), se encontró que aquellos estudiantes que participaron en

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

programas de intervención mantuvieron altas aspiraciones y anticipaciones hacia la universidad, además de que prepararon su ingreso a la universidad, dejándose observar que el rigor de dicha preparación se mostraba más entre décimo y doceavo grado (Lozano, Watt y Huerta, 2009). La escuela es considerada importante para la definición de expectativas dado que aporta a través de la orientación vocacional, la información sobre las ocupaciones; además, los adolescentes manifiestan que los profesores y los pares son los que proporcionan información a través de comentarios o consejos, aunque en ocasiones la información no es sistemática o estructurada es útil para que los adolescentes tengan mayores elementos para la toma de sus decisiones (Ochoa y Diez, 2009).

De manera que los estudiantes que asisten a programas de intervención, en el caso de México, materias como “orientación educativa”, suelen tener mayores expectativas educativas, ya que éstos obtienen mayor información sobre oportunidades universitarias. Aunado a esto, las actividades que se realicen para preparar el ingreso a la universidad, tienen mayor peso que las aspiraciones educativas, puesto que estas sólo favorecen la postulación, sin embargo, se adquiere mayor fuerza en las expectativas educativas cuando se trabaja en la preparación académica.

El hecho de que la escuela le brinde alternativas de estudios una vez culminada la secundaria (EMS en México) ayuda en las expectativas de los estudiantes, puesto que conocen a tiempo qué carrera estudiar, información sobre la disponibilidad de matrícula, acerca de becas para estudiar la educación superior, también brinda beneficios el que se les aplique pruebas de orientación vocacional e información del proceso de admisión, sin embargo, es muy relevante el hecho de que los estudiantes hagan simulacro de examen de admisión (Exani II en el caso de México) (León y Sugimaru, 2017).

Entonces, la orientación educativa, orientación vocacional, programas de intervención, son entendidos en este trabajo como el conjunto de prácticas destinadas al esclarecimiento de la problemática vocacional o profesional, se trata de proveer los elementos necesarios para posibilitar la mejor situación de elección para cada sujeto, donde se despierten intereses vocacionales, pero también se hable de las competencias laborales que se poseen o de las que se requieren, así como de las necesidades del mercado laboral.

Valoración por la educación y sentido de pertenencia del estudiante

En diversas ocasiones se ha descrito que los estudiantes con logros académicos altos reportan tener altas valoraciones por la escuela y en consecuencia mayores o altas expectativas por continuar con estudios de educación superior. León y Sugimaru (2017), encontraron que los estudiantes de quinto de secundaria (EMS en México) con un mejor logro en Matemáticas son quienes tienen más altas expectativas de continuar con estudios superiores. Por otro lado, en cuanto al sentido de pertenencia se observó que se encuentra vinculado con el grado de conexión social. En este caso, se hace énfasis en el sentido de pertenencia a la escuela, el cual se refiere a la conexión que establecen los estudiantes a partir de sus relaciones tanto con los docentes como con sus compañeros así como, cuando los estudiantes muestran sentimientos positivos hacia su institución educativa. Asimismo, se observan algunas diferencias significativas a favor de quienes presentan altas expectativas (89% reportó no sentirse solo en la institución y éstos tienen altas expectativas). De manera que quienes poseen mayores habilidades cognitivas en Matemáticas son los que poseen mayores expectativas de seguir estudios universitarios.

Grupo de pares

D'Alessandre (2010), menciona que los estudiantes se caracterizan por ser adolescentes, lo cual no sólo supone cambios físicos y cambios de humor, sino que también es un momento en donde por algún momento la relevancia de la familia de origen se desvanece frente al grupo de pares, y ante los escenarios sociales e institucionales que dan pie a estas nuevas interacciones. En esta etapa, los estudiantes comienzan a querer gozar de cierto grado de autonomía y ante esta nueva forma de socialización son los pares quienes les acompañan en dicho período.

Hay estudios que se han dedicado a observar la influencia del grupo de pares y la forma en que estos participan en la toma de decisiones y expectativas de los estudiantes. Además, se habla de que en esta etapa de adolescencia-juventud, es cuando los jóvenes se encuentran desmotivados, pero también comienzan a perfilar expectativas y se puede llegar a decir mucho acerca de su rendimiento académico; diversas investigaciones se han preocupado por entender a los estudiantes en esta etapa y mencionan al grupo de pares como parte de este contexto, puesto que los grupos de pares se caracterizan por tener similitud en diversas características y atributos, por ejemplo, compartir las mismas

aspiraciones, la universidad a la que desean ingresar, etc., por ello la capacidad que tiene el grupo de pares en la influencia de creencias y comportamientos (Ryan, 2001).

Ahora bien, las similitudes entre los pares de un grupo son producto de la misma selección que estos hacen, es decir, los estudiantes buscan amistades que tengan cualidades en común; los alumnos con alto rendimiento y con altas expectativas tienden a pertenecer a un grupo de compañeros con el mismo nivel de rendimiento y expectativas, de modo, que aquellos que tienen bajo rendimiento, tienden a poseer amigos con resultados similares, un aspecto importante de rescatar es que los pares no influyen en la percepción que tienen sobre la importancia de la escuela, sin embargo, son más propensos a hablar sobre el futuro de su educación, planes, expectativas, proyectos y elección de carrera con los adultos (Ryan, 2001).

Resumen de las variables escolares que participan en la construcción de expectativas hacia la ES

Hasta el momento se han descrito diversas variables escolares que la literatura ha registrado en la construcción de expectativas hacia la ES tales como:

Tabla 4. Variables escolares presentes en la construcción de expectativas educativas hacia la ES

Variables escolares	Enfoque de eficacia escolar	Otras perspectivas
Logro académico	X	X
Nivel de eficacia escolar del plantel	X	
Clima escolar y de aula	X	
Expectativas que escuela y profesores generen en sus estudiantes	X	X
Programas de orientación		X
La escuela brinda información de carreras, IES, becas, demanda de matrícula, etc.		X
Tipo de bachillerato		X
Sentido de pertenencia	X	X
Grupo de pares		X

Cabe mencionar, que el presente apartado nos brindó nociones básicas de las temáticas que se han venido trabajando en el terreno de las expectativas y la escuela, así como características de una escuela eficaz (forma de trabajo de los profesores, las expectativas de éstos sobre sus alumnos, un efectivo clima escolar, etc.) y su influencia en el momento en el que los estudiantes perfilan expectativas educativas, lo cual, ayuda a observar que la temática de análisis aquí propuesta no es del todo nueva, sin embargo, la

variable eficacia escolar dentro de las expectativas de los estudiantes muestra un nuevo punto de análisis, dado que la influencia del contexto socio-económico y familiar del estudiante puede diferenciarse de la influencia que la escuela ejerce propiamente sobre el nivel de logro de los estudiantes. Aunque en este estudio no se profundiza en las condiciones internas de operación de los bachilleratos tanto eficaces como no eficaces, estas han sido previamente identificadas como tales, lo que permite ahora que se valore la influencia que esta característica puede tener en las expectativas educativas de sus estudiantes.

En el apartado siguiente se trata lo relativo a las variables socio-familiares que están presentes en la definición de las expectativas hacia la educación superior de los estudiantes.

2.3 Expectativas y su relación con variables socio-familiares

En la literatura se pone en evidencia que el acceso a la escolaridad superior en México es cuestión de una minoría, y a pesar de la masificación de la educación superior (estudiantes de diversos orígenes socioeconómicos se incorporan a la educación), la universidad sigue funcionando como un espacio que reproduce la exclusión y la desigualdad social. Dicha discusión se ha observado con mayor ímpetu desde la sociología de la educación y se han establecido dos grandes concepciones: quienes consideran (tradición liberal) que la escuela es un espacio de justicia social, donde existe igualdad de oportunidades y se premia el mérito individual, lo cual permite a los estudiantes miembros de familias desfavorecidas obtener movilidad social, ya que se les reconoce y se les integra a los beneficios de las clases altas; la otra postura examina a la escuela y su poder igualitario, aquí se pone acento en el papel de reproducción de desigualdades sociales; a pesar de que el acceso sea generalizado y no se excluya en la entrada, la escuela se encarga de diferenciar a los alumnos según el mérito y desempeño académico, lo que en el fondo lleva un proceso de diferenciación de acuerdo a sus orígenes sociales (Casillas, Chain y Jácome, 2007).

Valoración por la educación

La situación de la educación superior en el contexto mexicano y en América Latina tradicionalmente han concebido que la educación superior era sólo para las élites y que el sistema educativo nacional representaba una difícil carrera de obstáculos, sin embargo, esta situación comenzó a concebirse de manera diferente entre 1960 y los primeros años de los

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ochenta. Lo cual se vio reflejado en la expansión de la educación superior, se abrieron nuevas opciones educativas diversificando oferta geográfica y disciplinaria. De modo que se probó que la universidad había adquirido un tinte plebeyo (Fuentes, 1983, citado por Casillas, Chain y Jácome, 2007), los estudiantes pertenecían a estratos sociales diversos y la composición de género se observaba diferente, puesto que más mujeres se incorporaban a la universidad, se quedaba atrás la antigua universidad (Casillas, Chain y Jácome, 2007).

La cultura y la educación de un sujeto o de un grupo social suele en diversas ocasiones ser evidente a través de las diferencias económicas que se tienen, de modo que aquellos que tienen mejores recursos y disposiciones culturales presentan mayores y mejores oportunidades de triunfar y de obtener beneficios sociales obtenidos por mérito propio. Autores como Casillas, Chain y Jácome (2007), afirman que los jóvenes aspirantes a la educación superior se encuentran desigualmente dotados para acceder a la universidad, éstos poseen diferentes volúmenes de capital cultural, sus condiciones de acceso son muy desiguales y peor aún es cuando se observa que en los procesos de selección se favorece a determinados tipos de estudiantes. Entonces, se cree que poseer diferentes niveles de capital cultural hace que los estudiantes y sus familias construyan estrategias diferentes para que los estudiantes puedan aspirar y concretar su ingreso a la educación superior, dichas estrategias estarán sujetas a sus distintas disposiciones culturales, donde seleccionar determinada carrera es parte de una estrategia social de reproducción de determinados grupos.

Las nociones que tienen los adolescentes acerca de sus expectativas ocupacionales y educativas son influenciadas por muchos factores y desde que son niños van construyendo expectativas acerca de su futuro profesional y personal, entre los factores encontramos: la ocupación desempeñada por padres u otros adultos significativos (Flores, Padilla y Suárez, 2011; Ojeda y Flores, 2008 y Byun, Meece, Irvin y Hutchins, 2012), la experiencia encontrada en programas educativos o los distintos tipos de ocupaciones que se presentan en los medios de comunicación, en ocasiones hasta los programas televisivos pueden influir, ya que es allí donde se presentan diversos estereotipos de ocupaciones o profesiones que son sobre estimadas o idealizadas en relación a lo que realmente acontece (Ochoa y Diez, 2009).

Capital cultural y características económicas del estudiante

Desde la teoría Bourdieuana tenemos que el capital cultural hace referencia a la acumulación de recursos económicos, simbólicos y culturales, los cuales se convierten en elementos que le permiten al estudiante poderse desenvolver dentro del campo educativo y crear expectativas de acuerdo a lo que poseen con base en su capital cultural; además, para estudiantes que provienen de sectores vulnerables o desfavorecidos, la educación es el único camino de acceso a la cultura, lo cual se refleja en todos los tipos educativos. Por otro lado, tenemos que los jóvenes como actores sociales generan expectativas hacia la educación superior de acuerdo a su nivel de capital cultural. Ahora bien, el capital cultural se divide en tres estados: incorporado, institucionalizado y objetivado, que de acuerdo a Bourdieu (1987) se definen de la siguiente manera:

[...] el estado incorporado, es decir, bajo la forma de disposiciones duraderas del organismo; en el estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, maquinaria, los cuales son la huella o la realización de teorías o de críticas a dichas teorías, y de problemáticas, etc., y finalmente en el estado institucionalizado, como forma de objetivación muy particular, porque tal como se puede ver con el título escolar, confiere al capital cultural-que supuestamente debe de garantizar-las propiedades totalmente originales (p.12).

Otra manera de entender la noción de los tres estados del capital cultural es: los recursos de naturaleza económica (el dinero), los recursos de naturaleza cultural (diplomas escolares) y recursos sociales consistentes en poder obtener beneficios para el bien propio, por ejemplo, redes de relaciones derivadas de la pertenencia a diferentes grupos. Además, estos tipos de recursos (capital económico, cultural y social) constituyen los intereses en el juego dentro de determinado campo (Bourdieu, 1979).

Nivel socioeconómico, escolaridad y ocupación de padres

De modo que desde la teoría del capital cultural de Bourdieu y la relación que guarda con el presente apartado, tenemos que el capital objetivado e incorporado fungen un papel importante dentro de las variables familiares del estudiante, puesto que el capital objetivado hace referencia al aspecto económico (el papel que juega la posesión de bienes materiales con los que cuenta el estudiante; medios utilizados para estudiar, condiciones donde vive, etc.) y el capital incorporado a la ocupación y nivel de escolaridad de los padres: el nivel de escolaridad de los padres juega también un papel importante en la influencia de las expectativas educativas de los estudiantes y en las decisiones posteriores de inscripción,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

puesto que el logro educativo de los padres está estrechamente relacionado con el nivel de recursos financieros disponibles para sus hijos.

El hecho de que los padres posean altos niveles de logro educativo brinda beneficios, por ejemplo, que estén más al pendiente de las expectativas y aspiraciones de sus hijos hacia la educación superior o bien éstos vigilan o controlan el rendimiento previo de sus hijos, es decir, se encuentran al pendiente de que sus éstos obtengan buenas calificaciones y cuenten con las herramientas necesarias para su futuro académico; a mayores recursos financieros mayores niveles de escolaridad y son los padres quienes sirven como modelos de conducta universitaria para sus hijos (Ellwood y Kane 2000; Grodsky y Jackson 2009 y Kane 2000, citados por Wells, Seifert y Saunders, 2013; Flores, Padilla y Suárez, 2011; Ojeda y Flores, 2008 y Byun, Meece, Irvin y Hutchins, 2012).

La teoría Bourdieuana nos deja observar que la profesión del padre en ocasiones define las posibilidades de que el hijo ingrese a la ES; no es lo mismo ser el hijo de un obrero o campesino que de un gran asalariado, carecer del apoyo económico del padre reduce la posibilidad de ingreso del estudiante al nivel superior, y si este logra ingresar es probable que lo haga a carreras que estén dentro de su posibilidad económica y no la que es de su agrado, lo cual está impuesto de cierto modo según el autor por la misma sociedad. No obstante el mismo autor menciona que los agentes aceptan ingresar a espacios sociales disciplinarios dando por natural que esos son los que le corresponden. Por otra parte, los estudiantes que provienen de lugares o sectores desfavorecidos, la educación le es el único camino de acceso a la cultura, situación que se refleja en todos los niveles educativos. Sin dejar de mencionar que los estudiantes, son diferentes unos de otros y el único momento en donde se asemejan o tienen algo en común es cuando se inscriben a la institución (Franco y Hernández, 2016).

Las investigaciones existentes sugieren que las características del origen social pueden influir en la realización de expectativas educativas, donde los estudiantes de clases sociales inferiores pueden tener menos probabilidades de ver realizadas sus expectativas en comparación con los estudiantes de las clases sociales más altas (Wells, Seifert y Saunders, 2013). Sin embargo, Guerrero (2014), menciona que gracias a las diversas investigaciones que buscan conocer las expectativas de los estudiantes, se sabe que los adolescentes que provienen de hogares de bajo nivel socioeconómico o pertenecientes a minorías étnicas

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

pueden tener altas aspiraciones educativas tanto en países desarrollados como en países en desarrollo. Cook y sus colegas (1996, citado por Beal y Crockett, 2013) encontraron que el nivel socioeconómico provoca que las aspiraciones y expectativas varíen, donde las ocupaciones más prestigiosas como doctor y abogado son más comunes en los varones con mayor índice socioeconómico. Además, las altas expectativas educativas se encuentran por lo general, vinculadas a la idea de que contar con una mayor educación les permitirá acceder a una mejor calidad de vida en el futuro.

Ahora bien, se han utilizado varios modelos teóricos para estudiar el tema de las expectativas educativas; donde los dos marcos más relevantes a nivel internacional para entender las aspiraciones de los jóvenes de bajos ingresos son probablemente los modelos de logro de estatus, que sugieren que el estatus socioeconómico tiene un gran efecto en las aspiraciones y logros educativos, y el modelo de apoyo, el cual sugiere que el apoyo social, por ejemplo, de familiares, amigos y compañeros, influyen de manera positiva en los resultados educativos, incluidas las aspiraciones (Guerrero, Sugimaru, Cussianovich, De Fraine y Cueto, 2016).

Por otro lado, autores como Schneider y Stevenson (1999), afirman que el capital social familiar y comunitario puede ser un recurso de peso para elevar las aspiraciones educativas de los estudiantes, manteniendo así las creencias de los estudiantes sobre su capacidad para realizar sus aspiraciones y, eventualmente, alcanzar sus objetivos.

Gibbons, 2002, Watts y Bridges, 2006 y Hill y Craft, 2003 (citados por Khattab, 2015), mencionan que se da una transmisión de valores y normas culturales de la familia a los estudiantes la cual puede ser positiva y fluida. Dicha transmisión de valores da forma a las aspiraciones del sujeto, al igual que a sus opciones de carrera y su propensión a buscar educación adicional. Por otro lado, la relación padre-hijo es muy sensible al estado social y económico de la familia.

Los autores citados en el párrafo anterior hacen énfasis en que las diferencias de clases enfatizan diferentes valores, poseen diferentes estilos de crianza, se tienen diferentes niveles de recursos y capital humano, lo cual influye en las aspiraciones de los estudiantes. Los padres deben hacer un esfuerzo (proporcionar recursos y habilidades requeridas) para que sus hijos puedan mantener y hacer que las altas expectativas de los estudiantes puedan cumplirse. Sin embargo, los padres de clases desfavorecidas se encuentran en desventaja,

ya que no siempre poseen el conocimiento o los recursos para ayudar a sus hijos a convertir las aspiraciones altas en acciones y logros futuros, puesto que en las familias económicamente más ricas se observa que el capital social familiar y las relaciones juegan un papel importante para permitir que los estudiantes se beneficien del capital humano, económico y cultural de la familia. De modo que tenemos que las expectativas de los padres juegan un papel protagónico en las expectativas y logros de sus hijos.

Un aspecto central asociado al nivel socio-económico es el ingreso familiar, que también se ve inmerso en las expectativas que los estudiantes generan hacia la institución o tipo de institución a la que esperan asistir y en las que finalmente se inscribe. Sandefur, Meier y Campbell (2005) y León y Sugimaru (2017), realizaron una investigación acerca de las expectativas educativas de los estudiantes de secundaria (nivel medio superior en México) de regiones amazónicas en Perú, el estudio permitió conocer que variables relacionadas con las características individuales y familiares de los estudiantes, como el nivel socioeconómico de la familia, el trabajo adolescente, el sexo y la edad, están vinculadas con las decisiones que los estudiantes toman respecto a lo que harán al concluir la secundaria.

Es importante mencionar que las expectativas son más susceptibles que las aspiraciones en cuanto a influencias externas, el soporte familiar existente y otros factores que pueden afectar las oportunidades educativas de un individuo. Por tal motivo, las expectativas tienden a ser más bajas que las aspiraciones, especialmente en el caso de las familias de nivel socioeconómico bajo. De igual manera, se ha percibido un consenso acerca del incremento de las expectativas a medida que los adolescentes estudiantes alcanzan niveles educativos más altos (Hanson, 1994; Mau y Heim, 2000; Alexander, Bozick y Entwisle, 2008 y Zhang, 2010, citados por Guerrero, 2014).

Existen una serie de factores que podrían explicar por qué los estudiantes se dan cuenta o no de las expectativas educativas que construyen; éstos pueden cambiar de opinión acerca de ir o no ir a la universidad después de terminar el nivel previo, es posible que se vean obligados a retrasar la inscripción con base a las barreras o presiones externas sin cambiar realmente sus expectativas o bien, pueden alterar sus planes de inscripción a la universidad en función de la influencia de la familia y los compañeros (Wells, Seifert y Saunders, 2013).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sin embargo, es importante mencionar que los estudiantes usan un cálculo de costo-beneficio para decidir si van o no a la universidad (Averett y Burton 1996; Becker 1993; Beattie 2002; Manski 1993, citados por Wells, Seifert y Saunders, 2013). Como podemos ver, las preocupaciones financieras y las condiciones materiales de los estudiantes influyen en sus decisiones de matriculación y en el hecho de que algunos alumnos realicen sus expectativas.

Entonces, tenemos que en las expectativas de los estudiantes influyen diversos factores, la comprensión de la estructura social y los roles de ésta, además también influye la creencia acerca de la forma en que la gente está ordenada en términos de estatus, prestigio, riqueza o poder, de modo que las ocupaciones que los estudiantes elijan están relacionadas con la forma de percibirse ante sus condiciones y a sus ingresos. Otra serie de trabajos, nos permiten conocer que las desigualdades económicas están relacionadas con las ocupaciones y que desde la infancia los sujetos son capaces de reconocerla, por ejemplo: los niños de casi cuatro años son capaces de reconocer que no todas las actividades ocupacionales reciben el mismo pago, alrededor de los ocho años los sujetos pueden ordenar correctamente las ocupaciones de acuerdo a su ingreso y los adolescentes (12 y 16 años), relacionan las diferencias de ingreso con factores socioeconómicos como el estatus, en términos de diferencias de prestigio ocupacional y diferencias de ingreso (Dickinson, 1990; Emler y Dickinson, 1996, citados por Ochoa y Diez, 2009 y Padilla y Figueroa, 2015).

Primer integrante de la familia con posibilidad de cursar estudios universitarios

Wells, Seifert y Saunders (2013) y Crockett y Beal (2012, citado por Beal y Crockett, 2013), mencionan que una de las ventajas de que los padres posean mayores ingresos y mayor educación, es que éstos pueden conducir a una mayor probabilidad de que las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior se realicen. Puesto que estos dos factores pueden proteger a los estudiantes de algunas barreras o presiones externas. De manera que los estudiantes que conforman la primera generación en cursar estudios superiores pueden tener menos posibilidades o probabilidades de éxito en comparación con los estudiantes de generación continua, puesto que no tienen modelos explícitos o información sobre cómo hacer que esas expectativas se hagan realidad; la educación de los padres anticipa los objetivos educativos y laborales de los estudiantes rurales, donde los

padres con nivel universitario suelen esperar que sus hijos asistan a la universidad y éstos se encuentran mejor capacitados para ayudar el proceso de la transición entre un nivel y otro.

Expectativas y participación de los padres en relación a los estudios académicos de sus hijos

Una aportación interesante acerca de estudiantes en contextos vulnerables es la de Díaz, Pérez y Mozó (2009), donde se destaca que las expectativas educacionales de los padres sobre sus hijos favorecen el buen desempeño en el sistema de los niños en condiciones de alta vulnerabilidad socio-económica. Antes de continuar, es importante mencionar qué se concibe por expectativas educacionales para los hijos e hijas; son entendidas como esperanzas, deseos, sueños, ilusiones de los padres y madres hacia los hijos, dichas expectativas constituyen una fuerza motivacional y orientadora, que dirige el comportamiento y mueve a las personas; entonces dichas expectativas educacionales se refieren al nivel de escolaridad final que los adultos (padres o tutores) esperan que el niño alcance, además, a la creencia que son capaces de aprender, de tener buenos resultados, de completar la EMS y seguir la ES (Ganzach, 2000 y Aylwin et al., 2005, citados por Díaz, Pérez y Mozó, 2009).

En consecuencia, las expectativas de los padres acerca del nivel educativo que podrían alcanzar sus hijos va a depender de la experiencia escolar de los padres y madres, la experiencia del hijo o hija, así como del nivel de viabilidad que percibe de estudios futuros y el nivel de importancia que le asigne a la educación para el porvenir de sus hijos; las expectativas que los padres y las madres tienen de la escuela también juegan un papel en la relación familia-escuela, por lo cual, demandan que la escuela otorgue preparación de calidad, protección en el centro educativo, formación en valores, atención a las diferencias individuales, garantizar seguridad, conexión con el mundo laboral y preparación para la educación superior (Díaz, Pérez y Mozó, 2009 y León y Sugimaru, 2017). De manera que la alta valoración que tengan los padres contribuye a las creencias y actitudes que los niños y jóvenes tienen acerca de ellos mismos en el colegio y a su vez la implicación de los padres en las actividades escolares mejora significativamente el rendimiento de los hijos, de igual manera les ayuda a incrementar sus logros de aprendizaje, desarrolla actitudes y comportamientos positivos que los enriquecen y mejora la eficacia del centro, etc.

Guerrero (2014), encontró que existía congruencia entre las expectativas de padres e hijos, las expectativas en ambos casos eran altas al inicio de la educación secundaria (EMS en México), ya que en zonas urbanas y rurales la mayoría de los jóvenes estudiantes espera incorporarse a la educación superior. De modo que a alta valoración respecto de la educación que tienen las familias altas expectativas de los estudiantes por continuar con estudios de educación superior, ya que dicha apreciación por la educación se transmite de padres hacia los hijos como parte del proceso de socialización, influyendo así en la construcción de dicha expectativa.

Resumen de variables socio-familiares que participan en la construcción de expectativas hacia la ES

Los párrafos anteriores han servido para observar que existe un conjunto de variables socio-familiares que destacan en la construcción de expectativas hacia la educación superior, éstas son:

- Valoración que tienen los padres por la educación
- Capital cultural
- Nivel socioeconómico
- Escolaridad de los padres
- Ocupación de los padres
- Tener familiares con educación superior o bien ser el primer integrante de la familia con posibilidad de cursar estudios universitarios
- Expectativas de los padres por las que esperan que sus hijos realicen estudios de ES

Este apartado mostró como las variables socio-familiares y familiares influyen en el momento en el que los estudiantes perfilan expectativas hacia la educación superior, entre las cuales destaca la escolaridad de los padres, puesto que a mayor escolaridad mayores oportunidades de los estudiantes en cuanto a preparación académica, mayores ingresos económicos para la educación académica, etc. Pero existen otro conjunto de variables, es decir, las características personales del estudiante, las cuales también tienen un papel importante en la construcción de expectativas hacia la educación superior.

2.4 Expectativas y su relación con variables personales del estudiante

Generalmente cuando se habla de estudiantes se suele limitar a investigar aspectos vinculados con los procesos y prácticas propiamente escolares o curriculares, incluso se ha llegado a reducir su análisis hasta el extremo de considerarlos como objetos, se les identifica por su matrícula o por la licenciatura que cursan (De Garay, 2004a). Sin embargo, es importante analizar las expectativas de los estudiantes hacia la ES y la influencia que tienen en ellas variables personales de los estudiantes. Además, desde la Teoría Bourdieuna, tenemos que la importancia de observar el capital escolar o bien el capital institucionalizado de los estudiantes, es que nos permite tener elementos para inferir las experiencias escolares previas de los alumnos, los cuales pueden ser eficientes en un espacio institucional determinado, permitiendo distinguir a los sujetos y expresar una historia social acumulada producto de las experiencias escolares previas.

Edad de los estudiantes

León y Sugimaru (2017), analizando los factores asociados a las diferentes decisiones de los estudiantes al final de la secundaria (EMS en el caso de México) en regiones amazónicas de Perú, encontraron que 39% de los estudiantes tienen la expectativa de ingresar a la universidad, 23% piensa estudiar en un instituto técnico y cerca del 13% ingresar a las Fuerzas Armadas o a la Policía. Es decir, aproximadamente el 75% de los estudiantes de quinto grado de secundaria tienen la expectativa de continuar estudios superiores; tratando de encontrar si la edad marcaba diferencia entre el tipo de expectativas, se encontró que no existen diferencias entre quienes quieren seguir estudios universitarios y los que piensan seguir estudios técnicos, pero sí se observaban diferencias con aquellos que tienen expectativas de seguir una carrera en las Fuerzas Armadas, en la Policía, en una carrera ocupacional, o en aquellos que reportaron que no piensan estudiar. Se logró apreciar que son los más jóvenes quienes mayores expectativas tienen de seguir estudios universitarios. Entonces, tenemos que a mayor *extraedad* se relaciona con menores expectativas educativas. Por otro lado, la importancia de la edad se debe a que desde la psicología ésta se considera como un fuerte indicador del proceso de madurez afectiva, valorativa, de personalidad, y/o cognitiva en la que se ven inmersos (De Garay, 2004a y Padilla, Figueroa y García, 2015).

La adolescencia es una etapa en la que se deciden planes educativos y ocupacionales, lo cual ha dejado ver que el estudio de expectativas es un tema importante de análisis. Desde la teoría del aprendizaje, se tiene que éstas como la capacidad de usar información retenida de experiencias pasadas con la finalidad de organizar y dirigir conductas futuras, elaboradas ante la información encontrada en años posteriores, además, las experiencias pasadas pueden ser las propias o las que se observan entre otras personas, contribuyen a formular las expectativas que moldearán las conductas futuras. De modo que las expectativas no solo son producto de un proceso cognitivo individual, sino que están influenciadas por la familia, el grupo de pares, la sociedad y la institución educativa (León y Sugimaru, 2017).

La juventud, puede ser entendida como la construcción de una identidad social o cultural y personal donde algunas preguntas que necesitan respuesta son: ¿qué hago y quién soy?, ¿qué voy a hacer y quién quiero ser?, en este período los jóvenes estudiantes se encuentran en un proceso continuo de identificarse y distinguirse de otros pares (Weiss, 2012). Además, se caracterizan por ser hijos obedientes un día y mañana hijos rebeldes, estudiantes modelo en la primaria, estudiantes a los que les vale todo en secundaria y estrategias en el bachillerato, sus estilos musicales son diversos y los cambian de manera constante, otros más, son amigos confiables un día y al otro día no, buscan nuevos amigos más acordes a sus nuevos intereses, son novios fieles por un tiempo y luego pueden tener diversas novias, entran y salen de diversos trabajos, pero dentro de todas estas situaciones, se caracterizan por volverse más maduros y ellos mismos proclaman ser más maduros (Hernández, 2007 y Guerrero, 2008, citados por Weiss, 2012).

Sexo del estudiante

Algunos autores como Wells, Seifert y Saunders (2013), afirman que el tema de expectativas educativas y la inscripción postsecundaria (Educación Superior en el caso de México) han sido estudiadas en relación al sexo. Donde actualmente se observa la tendencia de que las mujeres tengan mayores expectativas con respecto a los hombres y por consecuencia inscripción y la finalización de los estudios, situación que hace 40 años se mostraba diferente. Cabe mencionar, que esta situación se percibe de manera similar en el contexto mexicano (García y Bartolucci, 2007). Autores como León y Sugimaru (2017), coinciden en que son las mujeres quienes al estar a punto de finalizar la EMS muestran

mayores expectativas educativas. El ser hombre o mujer afecta la construcción de expectativas educativas o en el proceso de transición de los estudiantes, ya que en el caso de las mujeres se ve afectada por la carga doméstica y de cuidado de los hijos, hermanos o incluso padres, para el caso de los hombres se observa que tiene peso la carga económica (Balarin, Alcázar, Rodríguez y Glave, 2017).

Otro aspecto, es que la elección de los estudios universitarios está influida por el sexo, puesto que en algunos trabajos se observa que las opciones de entrada a la educación superior presentan diferencias significativas entre hombres y mujeres, siendo tradicional que ellos opten por carreras técnicas y ellas por humanidades y letras, sin embargo, se habla de que son las mujeres quienes presentan mayor madurez que los chicos de su misma edad, en el momento de la elección de los estudios universitarios (Torrado, 2012, citado por Gómez, 2013).

Los estudios referentes a la relación que existe entre sexo y expectativas educativas, muestran que históricamente los hombres tenían metas educativas y ocupacionales más altas que las mujeres, pues tradicionalmente se conoce que son los hombres quienes recibían mayores oportunidades, No obstante, los estudios actuales señalan que son las mujeres quienes esperan un mayor nivel educativo y a la par mantienen metas ocupacionales más altas que los hombres. Existe, empero que los jóvenes estudiantes siguen desarrollando sus planes y metas en un contexto cultural donde las mujeres tienden a asumir responsabilidades en el hogar, incluso se habla de que en el momento que eligen una ocupación o carrera, estas tienden a eliminar las ocupaciones potenciales que ellas perciben como demasiado desafiantes, dando mayor peso a los roles de género y normas culturales, considerando la compensación entre el trabajo y la familia (Beal y Crockett, 2013).

De Garay (2004b), menciona que el sexo ha sido producto de la diferenciación biológica, donde las sociedades han elaborado patrones de socialización diversificados para los sexos; las sociedades a lo largo de la historia han generado una asignación diferencial de funciones y umbrales de desarrollo para los géneros. Por otro lado, el autor menciona que en estudios realizados en Estados Unidos se ha observado que las mujeres manifiestan con más frecuencia que los hombres un mayor compromiso e integración con las instituciones universitarias, ya que identifican de manera más pragmática las reglas

universitarias (Pascarella y Chapman, 1983; Nettles, et al., 1984; Josselson, 1996, citados por De Garay, 2004b).

Tipo de comunidad donde habita el estudiante

Además, ser hombre o mujer y vivir en un contexto rural puede hacer que las aspiraciones y expectativas de los jóvenes estudiantes sean distintas, debido a que las oportunidades laborales a menudo son más ilimitadas para las mujeres (Beal y Crockett, 2013). Hasta ahora se han descrito diversos factores que influyen en las expectativas educativas de los estudiantes, entre ellos el tipo de comunidad donde habitan, puesto que la institución a la que asistan los alumnos dependerá de eso, ya que la escuela se ubicará en un contexto rural o urbano. Vivir en entornos rurales conlleva a diversos retos, por ejemplo, hacer frente a empleos con salarios bajos, trabajo intensivo en el campo, altos índices de pobreza, acceso limitado a servicios, etc., lo cual, complica la situación económica de los estudiantes, así como puede existir aislamiento geográfico, y salir de la comunidad de origen para estudiar sea algo difícil de alcanzar. Todo esto, lleva a creer que las oportunidades locales de educación y ocupación den forma a las expectativas de los jóvenes estudiantes en cuanto a la escolarización y el trabajo. Puesto que las economías rurales suelen hacer énfasis en la agricultura y las industrias extractivas, dejando una gama reducida de oportunidades laborales en comparación con las áreas urbanas. Lo cual conlleva a que los jóvenes estudiantes de zonas urbanas, sean más propensos a aspirar a empleos profesionales, técnicos y gerenciales (Beal y Crockett, 2013).

El contexto rural o urbano puede influir en los objetivos educativos de los estudiantes; con frecuencia el logro educativo en las áreas rurales es menor y el abandono de los estudios de EMS suele ser más altos que en un área urbana, es posible que esta situación se deba a la diferencia de ingresos o pobreza familiar; todo esto lleva a que los estudiantes rurales visualicen que no requieren de mayor nivel educativo, ya que deben trabajar en el campo, ayudar a sus padres en las jornadas laborales o bien observan que su contexto no les ofrece grandes oportunidades de empleo, en consecuencia sus expectativas hacia a un nivel educativo más alto disminuyen (Beal y Crockett, 2013).

Estado civil y número de hijos

Torrado (2012, citado por Gómez, 2013), menciona que variables como el estado civil y los hijos en los estudiantes de EMS son elementos poco comunes, sin embargo, no se puede

descartar el peso que tienen estos factores, ya que la mayoría de los jóvenes que tienen hijos difícilmente acceden a la universidad, o en caso de hacerlo, la mayoría abandonará los estudios en ES, puesto que tener ese tipo de responsabilidades familiares incide negativamente en sus expectativas, donde el 57.1% de los hombres son quienes abandonan la carrera durante el primer año y de éstos el 63.6% lo hace porque no se presenta a los exámenes, con lo cual, al no poder concluir el primer año de estudios superiores, no se puede dar por finalizado el proceso de transición.

De Garay (2004a), encuentra en esta subdimensión dos conjeturas contrapuestas; los jóvenes que tienen compromisos matrimoniales no tienen las condiciones estructurales para dedicarse plenamente a la vida académica, ya que invierten demasiado tiempo en su relación de pareja y con los hijos, lo cual, los lleva a que no logren integrarse completamente en el sistema académico; la segunda conjetura es que se les demanda una responsabilidad social al estar casados, por lo cual, los jóvenes adquieren un mayor nivel de compromiso y entrega en los estudios profesionales, éstos se encuentran ante la necesidad de habilitarse en el área por la que han optado, con el objetivo de aspirar a mejores condiciones de vida, dadas sus responsabilidades familiares, además, requieren del diseño de estrategias para cumplir con sus responsabilidades como padres y a la par ser estudiantes, de manera, que se ven en la necesidad de combinar escuela y trabajo.

Este apartado expuso las variables personales que se han encontrado en la literatura como parte de la construcción de las expectativas educativas de los estudiantes: sexo, edad, estado civil y número de hijos, condición laboral del estudiante.

Modelo teórico que se desprende de la literatura analizada: El bachillerato entendido como un campo escolar

El considerar que en la sociedad se tienen diferentes expectativas hacia la educación superior, donde la escuela juega un papel importante, nos lleva a analizar la escuela como un sistema social, es decir, como poseedora de una estructura (institución-bachillerato), en la que se identifican distintos actores sociales (estudiantes, profesores, directivos y padres) que se relacionan y se complementan entre sí. Ahora bien, se tiene que la escuela se puede entender como un espacio simbólico, donde suceden un sin número de eventos que tienen impacto en la vida académica y personal del estudiante, en consecuencia, se retoma la noción de campo desde la teoría Bourdieuana.

[...] un campo puede definirse como una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación (situs) actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital)-cuya posesión implica el acceso a las ganancias específicas que están en juego dentro del campo-y, de paso, por sus relaciones objetivas con las demás posiciones (dominación, subordinación, homología, etc.). (Bourdieu y Wacquant, 1995, p.64)

La referencia en el caso de esta investigación se orienta al campo escolar que es el lugar dónde los jóvenes estudiantes se desarrollan, dicho espacio es la segunda casa del estudiante, aquí pasa la mayoría de su tiempo, lo cual puede influir en las expectativas que perfila para su vida académica futura o para su vida personal. Cabe mencionar, que Bourdieu recurre a la metáfora del juego para explicar cómo es que funciona dicho campo:

Éste sería un espacio de juego relativamente autónomo, con objetivos propios a ser logrados (*enjeu*), con jugadores compitiendo (a veces ferozmente) entre sí y empeñados en diferentes estrategias según su dotación de cartas y su capacidad de apuesta (capital), pero al mismo tiempo interesados en jugar porque “creen” en el juego y reconocen que “vale la pena jugar” (Bourdieu, 1992, p.3).

Desde la metáfora anterior, se identifica dentro de los principales jugadores a los estudiantes, siendo éstos quienes pueden aumentar o conservar su capital, sus fichas, es decir, si juegan dentro de ese campo, las reglas pueden ser cambiadas por ellos mismos; de tal manera que tenemos que dentro de un campo social, por ejemplo, el campo escolar, el sujeto puede jugar el rol de estudiante, compañero (a), alumno (a), entre otros, en relación a la problemática aquí tratada podemos comprender que los estudiantes al estar inmersos dentro del campo escolar entienden que están bajo ciertas condiciones con las cuales tienen que jugar y es a través de ellas que diseñan sus estrategias junto con sus familias creando expectativas y aspiraciones hacia la educación superior.

Las familias hacen sus “apuestas” educativas para el futuro de los hijos, al tiempo que satisfacen las necesidades del presente y buscan mantener o mejorar las posiciones sociales ocupadas. El resultado de las estrategias educativas se explica por medio de la metáfora de la “elección de los elegidos” que realiza la escuela y que da cuenta de los buenos rendimientos académicos alcanzados por estudiantes de clases socialmente favorecidas, así como del rendimiento deficitario y la corta duración de los estudios de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

aquellos de origen popular (Molina, 2016). Sin embargo, actualmente se observa la presencia de estudiantes de clases económicas desfavorecidas en la EMS y ES, y no sólo eso, sino que cuentan con logros académicos por arriba de lo que se esperaría que obtuvieran de acuerdo a sus condiciones contextuales, de manera que se cree que la escuela y las familias tienen un peso importante en dicho avance.

La familia es la figura y espacio más próximo al estudiante, y es a lo largo de extensos períodos de tiempo, que éstas realizan una inversión a futuro, es decir, envían a sus hijos (as) a la escuela, ya que la educación es el único medio para acceder a la cultura, mejorar sus condiciones económicas y obtener un reconocimiento, movilidad y prestigio social. Es aquí donde hallamos el punto de encuentro entre las estrategias familiares y lo que la escuela puede ofrecer a través de su sistema de enseñanza, en este caso, estaríamos hablando de una enseñanza eficaz, donde profesores y personal directivo se encuentran trabajando para que los estudiantes obtengan un alto rendimiento académico, reciban educación de calidad, los profesores se encuentran mayormente involucrados con su práctica, ejerciendo diferentes estrategias didácticas (adaptadas a las necesidades de los estudiantes); la escuela tiende a otorgar a los estudiantes un capital escolar bajo la forma de títulos, credenciales educativas, certificados, etc., los cuales son necesarios para la incorporación a un nivel educativo más alto y posteriormente, permite el ingreso al campo laboral, en consecuencia a mejores salarios.

El éxito escolar, como aprobar exámenes y lograr la promoción a los diferentes niveles educativos, depende del grado en que los estudiantes dominen el “código cultural”, refiriéndose al aspecto pedagógico de la escuela, de modo que aquellos estudiantes cuyos padres les han inculcado un *habitus* y una cultura correspondiente a lo que se requiere en la escuela, tendrán mayor oportunidad de avanzar satisfactoriamente en su escolarización, sin embargo, aquellos quienes carecen de éstos, podrán avanzar en la medida en que inicien un proceso de aculturación, comiencen a desarrollar los *habitus* requeridos: estrategias escolares, prácticas orientadas a estudiar, por ejemplo: el hecho de saber hacer notas, fichas, uso de la biblioteca, la utilización de instrumentos informáticos, entre otros, que ayudan a que el estudiante adquiera habilidades que ayudan en la adquisición de conocimientos, así como en técnicas para el trabajo académico, las cuales los llevarán a que puedan desenvolverse en el campo escolar, transitando por los diferentes niveles educativos y

lograr su incorporación a la educación superior, puesto que han aprendido o adquirido otro tipo de recursos que pueden hacer frente a su origen socioeconómico (Molina, 2016).

Indiscutiblemente, la familia es una instancia primaria de socialización en la vida de los estudiantes, por ello no resulta extraño que tenga un papel importante en el ámbito educativo. Los cuales comienzan, con los valores socioculturales que la familia manifiesta hacia la educación; el apoyo familiar económico, moral y efectivo e inclusive su ausencia, son parte de las decisiones y expectativas escolares, así mismo, de los proyectos personales y profesionales del estudiante, donde también juega un papel importante, los antecedentes académicos (nivel de escolaridad de los padres) y ocupación de los padres (capital incorporado y objetivado) (Guerra y Guerrero, 2004).

Ahora bien, todo lo anterior se expone en la siguiente figura, la cual tiene como objetivo mostrar de manera visual como se integran los sub-apartados aquí expuestos (véase la figura siguiente).

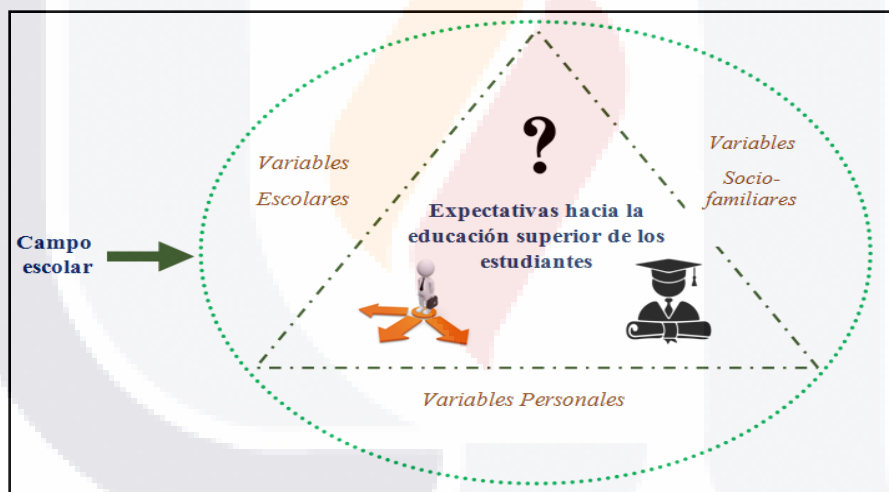


Figura 1 Modelo teórico

Elaboración propia a partir de la información abordada en el marco teórico.

Este capítulo expuso el tema de las expectativas hacia la educación superior desde la perspectiva teórica, donde se plasmaron el conjunto de variables desde las cuales ha sido abordado el presente objeto de estudio. De modo que en el siguiente capítulo se abordará la metodología seguida en el presente estudio.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

Actualmente en la investigación educativa coexisten diversas propuestas, métodos y tendencias, éstos se enmarcan en distintos paradigmas que nos brindan una visión de cómo sucede o se concibe la realidad de determinado fenómeno; los paradigmas, enfoques, técnicas e instrumentos, son elegidos por los investigadores de acuerdo a la naturaleza del problema, puesto que la finalidad es conocer a detalle qué y cómo sucede determinado fenómeno para poder brindar posibles soluciones. En consecuencia, a través de los años, el ser humano se ha encontrado en la búsqueda constante de nuevos conocimientos y le ha acompañado en esta travesía la investigación. El presente capítulo muestra la metodología que se siguió para el presente trabajo de tesis.

3.1 Enfoque metodológico

La metodología cuantitativa reconoce el estudio de la asociación o relación entre variables cuantificadas; en algunos casos trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, y dependiendo de su diseño permite la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra a partir de la cual se hacen inferencias a una determinada población (Pita y Pértegas, 2002).

De manera que con la finalidad de dar respuesta a las preguntas y objetivos de investigación planteados en la presente tesis, se contempló un acercamiento metodológico cuantitativo. Su alcance descriptivo permite caracterizar las variables de interés, por ejemplo: expectativas de los estudiantes hacia la educación superior, variables socio-familiares, personales y escolares del estudiante y a partir de ello explorar la asociación que muestren las variables independientes con las expectativas de los estudiantes; en este sentido dicho estudio tiene un alcance correlacional, partiendo de que la correlación es una medida del grado en que dos o más variables se encuentran relacionadas o varían en forma concomitante (López y Fachelli, 2015).

3.2 Técnica e instrumento de recolección de información

La técnica de información utilizada en la presente investigación fue la encuesta, la cual permite recopilar datos, por ejemplo: conocimientos, ideas y opiniones de grupos; aspectos

que tienen como propósito determinar rasgos de las personas, proponer o establecer relaciones entre las características de los sujetos, lugares y situaciones o hechos, es decir, una encuesta reconoce información relativa a las características predominantes de una población mediante la aplicación de procesos de interrogación y registro de datos. De modo, que la importancia de la encuesta radica en que nos permite conocer a partir de una reconstrucción desde un conjunto de variables determinadas lo que otros piensan (García, 2004).

Habría que decir también que como instrumento de información se utilizó un cuestionario estructurado, puesto que se consideró que éste responde a las necesidades de la investigación. Cabe mencionar que el cuestionario se entiende como un sistema de preguntas ordenadas con coherencia, con un sentido lógico y psicológico, expresado con un lenguaje sencillo y claro para el que responde; este instrumento vincula el planteamiento del problema con las respuestas que se obtienen de la muestra. Conviene subrayar que el tipo y características del cuestionario se determinan a partir de las necesidades de la investigación. En tanto, el cuestionario estructurado, se caracteriza porque las preguntas y posibles respuestas están formalizadas y estandarizadas (García, 2004).

Teniendo en cuenta las variables que se mencionaron en el marco teórico, para el presente trabajo se elaboró un instrumento con el propósito de conocer cuáles son las variables que influyen en las expectativas que los estudiantes de último año de bachillerato de Aguascalientes perfilan hacia la educación superior (ver anexo I).

3.2.1 Variables a considerar en la investigación a través del cuestionario

Las expectativas hacia la educación superior de los estudiantes de último año de bachillerato, fue la variable dependiente a explicar en este estudio; la aproximación a esta variable tomó en cuenta los diferentes aspectos, como: grado máximo de estudios que los estudiantes valoran alcanzar y la expectativa de la situación escolar al terminar la EMS. Así mismo, hay una presencia de variables independientes, de modo que las expectativas hacia la ES se pueden relacionar con diversas variables, mismas que se consideraron para ser estudiadas en esta investigación y que son las que se presentan a continuación en la figura siguiente.

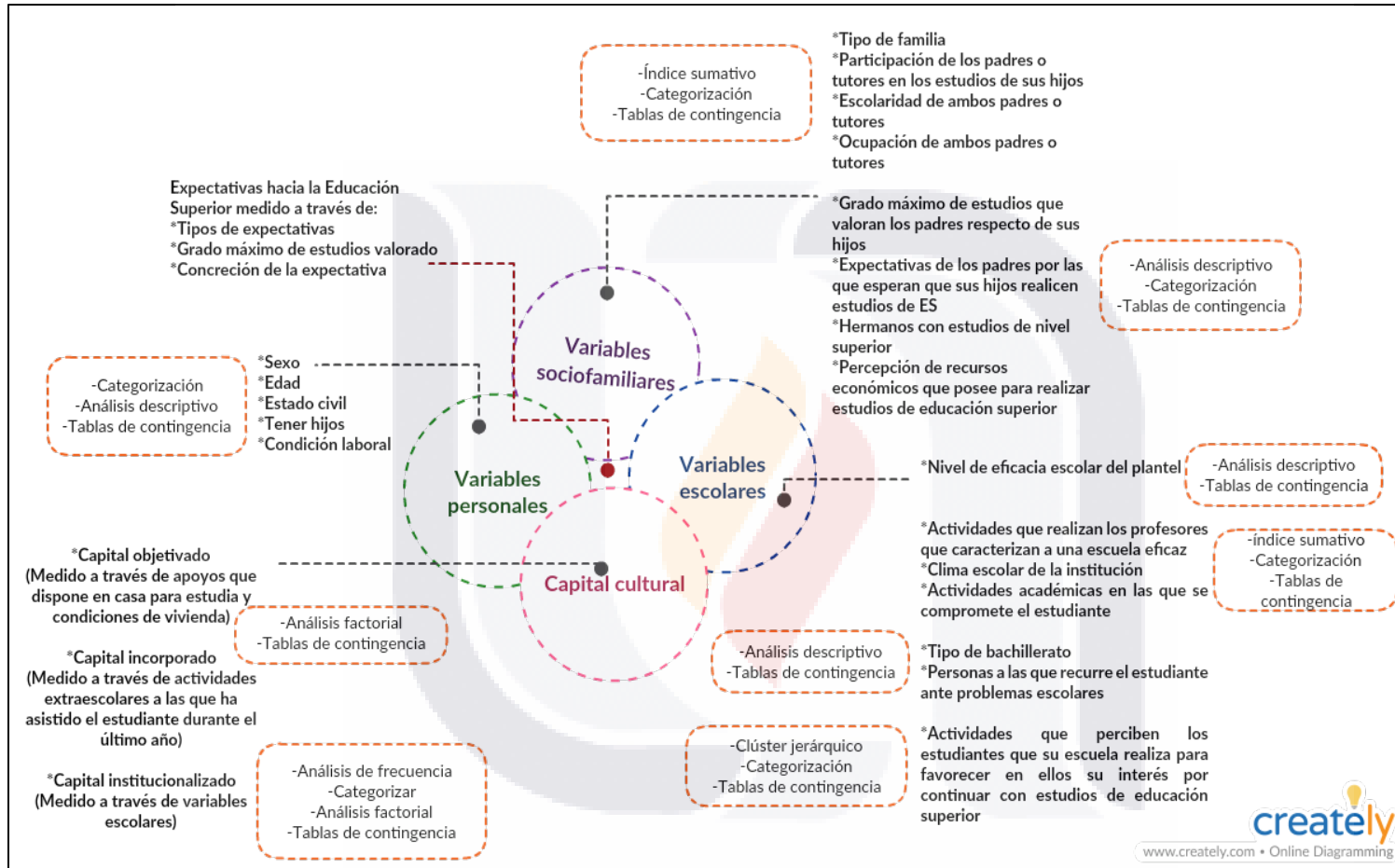


Figura 2 Modelo de operacionalización

Elaboración propia a partir de la información abordada en el marco teórico.

El modelo de operacionalización se entiende de la siguiente manera: a través de un conjunto de variables independientes (socio-familiares, escolares, personales y capital cultural) se trata de explicar la variable dependiente, es decir las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior. Donde de acuerdo a la información expuesta en el marco teórico, se conoce que este conjunto de variables se relaciona entre sí y a partir de esto los estudiantes construyen diferentes expectativas educativas.

Las expectativas hacia la educación superior son medidas a través de:

- Tipo de expectativas:
 - Continuar estudiando en educación superior
 - Continuar estudiando y trabajar al mismo tiempo
 - Dejar de estudiar y comenzar a trabajar
- Grado máximo de estudios que valoran alcanzar:
 - Bachillerato
 - Técnico superior universitario
 - Licenciatura o ingeniería
 - Posgrado, especialidad
 - Posgrado, maestría
 - Posgrado, doctorado
- Concreción de la expectativa:
 - Haber elegido carrera a estudiar
 - Haber elegido una institución de educación superior
 - Realizó planes acerca de la carrera que le gustaría desde niveles previos
 - Ha platicado con su familia de su interés por continuar estudios de educación superior
 - Ha investigado acerca de la universidad a la que le gustaría postularse y de los requisitos
 - Ha conseguido información acerca de las carreras
 - Ya visitó la institución de educación superior que le gustaría
 - Estudia para el examen de admisión

Hay que subrayar que las expectativas que los estudiantes construyan serán definidas por otras variables, las cuales se identifican como variables socio-familiares, las cuales hacen referencia a las características familiares y al capital cultural, así como las que hacen referencia a aspectos escolares de la institución y del estudiante, y las variables personales.

Por lo que se refiere al análisis de la información recuperada en los cuestionarios, la cual hace referencia a las variables mencionadas, se ejecutaron diversas operaciones: índice sumativo, categorización, tablas de contingencia, análisis de frecuencia, análisis descriptivo, análisis factorial y clúster jerárquico, dichas operaciones se mostraron en la figura 3.1.

Es importante mencionar que se realizó una descripción más detallada de las dimensiones, subdimensiones, indicadores, ítems y operaciones que se utilizaron para poder dar respuesta a las preguntas de investigación (cfr. Anexo III).

3.2.2 Cuestionario de expectativas hacia la educación superior

La obtención de información en la presente tesis se realizó a partir de un instrumento de medición. Este surge tanto de diseño propio, como de cuestionarios validados y utilizados previamente en otras investigaciones que guardan relación con la misma temática: “Encuesta para estudiantes de nuevo ingreso” (Suárez, 2015) y “Hoy terminas tu prepa mañana ¿Qué camino eliges?” (Figuerola, Padilla y Guzmán 2015).

El cuestionario utilizado se compone de seis apartados. El primero incluye los datos personales, el segundo apartado hace referencia a los datos acerca de las expectativas a futuro al terminar el bachillerato, en el tercer apartado se ubican las preguntas referentes a los datos sobre el bachillerato, el cuarto apartado ubica los antecedentes escolares, el quinto apartado ubica preguntas acerca de información escolar sobre el bachillerato y el sexto y último apartado contiene los datos sobre familia y vivienda. Cabe mencionar, que dicho cuestionario se desarrolló en forma de cuestionario auto-administrado, cuya aplicación se llevó a cabo de forma colectiva, al interior de los grupos escolares elegidos para la investigación. Así mismo, en la presente investigación se cuidó que la información ofrecida por el cuestionario fuera válida y confiable. A continuación, se presenta el proceso que se siguió para atender estos aspectos.

Validación por jueces y aplicación piloto del cuestionario

La elaboración del cuestionario requirió de varias etapas. Primero, se formuló una versión y se sometió a un proceso de validación por jueces. Para llevar a cabo la validación por jueces se contó con la participación de tres personas expertas cuyas líneas de investigación son: Actores e instituciones de Educación Media Superior y Superior y Actores Sociales en Educación. En la primera revisión de dicha versión, éstos realizaron observaciones acerca de la temática de las preguntas y sobre aspectos metodológicos. A partir de las sugerencias de los jueces se decidió cambiar la escala de respuesta en preguntas de los apartados: datos acerca de las expectativas a futuro al terminar el bachillerato y datos sobre el bachillerato donde estudia el alumno, también se cambiaron algunas opciones de respuestas. Estos cambios se debieron a dos motivos: la redacción no era clara o en otros casos la opción no permitía conocer la información que se requería, por lo cual se cambiaba la opción o bien se ampliaba el menú de opciones de respuesta. Cabe mencionar, que también se agregó la opción de “otros: especifica” en aquellas preguntas que se consideró necesario.

Otro aspecto que es importante mencionar, es que la primera versión revisada por los jueces constaba de 48 preguntas, posteriormente con los ajustes inicialmente mencionados la nueva versión se compuso de 44 preguntas, y en la misma se mejoró la presentación de las instrucciones, con la intención de que los estudiantes pudieran observar que la indicación entre una sección y otra era distinta.

La nueva versión del cuestionario fue enviada a los jueces, de los cuales se obtuvieron nuevas sugerencias en cuanto a formato (diseño), preguntas y categorías de respuesta, orden de las preguntas, separación de algunas de ellas en una, dos o más, de modo que se obtuvo la versión final del cuestionario, el cual contiene 41 preguntas.

Una segunda etapa consistió en la aplicación piloto. Para ello, el instrumento se aplicó a un total de 48 estudiantes de último año de un bachillerato público del municipio de Aguascalientes, los resultados obtenidos del pilotaje, que se sistematizaron a través del programa estadístico SPSS, permitieron realizar una prueba de fiabilidad por medio de una factorización, sin embargo es importante mencionar que debido al diseño del cuestionario, el cual contaba con diferentes secciones y donde las opciones de respuesta eran diversas, se tuvieron que realizar pruebas por cada apartado, los resultados obtenidos fueron:

- Preguntas donde se requiere registrar la opinión del estudiante y donde las opciones de respuesta era medida a través de una escala likert (preguntas número 14, 15, 19, 20 y 36) se obtuvo una Kaiser-Meyer-Olkin de 0.820 y un valor de significancia de 0.000.
- Preguntas que miden la presencia de actividades realizadas por el propio estudiante o por la institución en la que se encuentran inscritos los estudiantes (desde la perspectiva del estudiante) registraron un valor de Kaiser-Meyer-Olkin de 0.771 y un valor de significancia de 0.000 (preguntas número 16, 18, 26, 30 y 31).
- Preguntas sobre prácticas que han realizado los estudiantes en el último año de estudios de educación media superior (preguntas número 22, 23 y 24) registraron un valor de Kaiser-Meyer-Olkin de 0.729 y un valor de significancia de 0.000.
- Preguntas que hacen referencia a la presencia de integrantes de la familia en los problemas escolares de los estudiantes, presencia de hermanos con educación superior o integrantes que componen el núcleo familiar, mostraron un valor de Kaiser-Meyer-Olkin de 0.567 y un valor de significancia de 0.000 (preguntas número 35, 21 y 8), es importante mencionar que el valor de la KMO en comparación con los otros grupos de variables es baja, sin embargo, este tipo de preguntas son importantes en el análisis, por lo cual se tomó la decisión de conservar dicho grupo de variables.
- Preguntas que miden el capital cultural objetivado que posee el estudiante (preguntas número 39 y 40), registraron un valor de Kaiser-Meyer-Olkin de 0.804 y un valor de significancia de 0.000.

Cabe mencionar que la información recuperada en la prueba piloto, permitió reducir el número de hojas, así como tener instrucciones más claras y términos más fáciles de comprender por los estudiantes, ya que en la fase de pilotaje se observó que la palabra “remunerado” no era comprendida por los estudiantes, de igual manera existía confusión en los significados de los conceptos: soltero, casado y unión libre, por lo cual se optó por aclarar estos puntos al momento de dar las instrucciones de manera oral en cada aplicación (en la aplicación de la población de estudio). Esta fase ayudó a conocer el tiempo estimado de aplicación del cuestionario, entre el primer estudiante y el último se observó un tiempo

de aplicación de entre 20 a 35 minutos. El cuestionario se diseñó en formato impreso y no se requirió de datos de identificación personal de los estudiantes (cfr. Anexo I).

3.3 Población y muestra del estudio

La población del estudio se circunscribió a los estudiantes de último grado de subsistemas de bachillerato público que estuvieran inscritos en bachilleratos de alta y baja eficacia escolar. Recordemos que en el apartado de marco teórico se estableció la definición de una escuela eficaz, entendiendo que es aquella que obtiene rendimientos por encima de lo esperado teniendo en cuenta su rendimiento inicial y la situación social, cultural y económica de los estudiantes y sus familias.

Es importante mencionar que un grupo de investigadores de la Universidad Autónoma de Aguascalientes ha venido trabajando el proyecto “Modelos de mejora escolar en la educación media superior basado en un estudio de escuelas de alta y baja eficacia en el Estado de Aguascalientes”; dicho proyecto brindó información sobre la eficacia escolar de los bachilleratos, que fue la base para la identificación de los planteles seleccionados en este estudio sobre las expectativas de los estudiantes. En el estudio estatal sobre la eficacia escolar se ubicaron 20 bachilleratos de alta eficacia escolar y 24 de baja eficacia escolar (Padilla, Guzmán, Lizasoain y García, 2018; Pedroza, Peniche y Lizasoain, 2018). Se utilizaron modelos jerárquicos lineales para establecer el nivel de eficacia de los planteles de EMS en Aguascalientes. Con este tipo de modelos se puede hacer un control de las variables contextuales significativas y así identificar las escuelas con residuos más altos o bajos en el rendimiento académico promedio de sus estudiantes. El rendimiento académico se estimó a través de las puntuaciones promedio obtenidas por los estudiantes en la Prueba EXANI II, del CENEVAL, durante cuatro años consecutivos (2012-2015) que se aplica de manera obligatoria a todos los estudiantes de último semestre de bachillerato en el estado de Aguascalientes. Los detalles metodológicos más relevantes de este estudio pueden consultarse en el siguiente sub-apartado. Cabe destacar que en 2018 se realizó una actualización de los modelos incorporando los datos de EXANI II de los años 2016 y 2017 y hubo una consistencia en los resultados del 95%, habiendo quedado definidas 9 de cada 10 de las mismas escuelas de alta y baja eficacia, en función del estudio previo a su actualización; permanecieron 17 planteles de alta eficacia y 21 de baja eficacia, en total 38,

de los cuales 7 correspondieron a escuelas privadas: 4 de alta y 3 de baja, lo que deja un total de 31 planteles públicos (Padilla, 2018).

Para los fines de la presente tesis, se decidió seleccionar escuelas públicas tanto de alta como de baja eficacia escolar, que presentaran residuos significativos, ya sea extremos (RE) o con un crecimiento o decrecimiento importante de los mismos (CR). La razón se debió a que Pedroza, Peniche y Lizasoain (2018) señalan que trabajar con residuos resulta más equitativo que con las puntuaciones, dado que se han controlado los efectos de las variables contextuales. Cabe mencionar que en el proyecto de Pedroza, Peniche y Lizasoain (2018), los criterios RE y CR, se definieron de la siguiente manera: en el caso del primer criterio se tiene que este se definió a partir del promedio de los residuos de los análisis transversales contextualizados de los cuatro años (2012-2015), se seleccionan a las escuelas de mayor y menor residuo, mientras que en el caso del segundo criterio, se calculó una función lineal entre los promedios de los residuos de las escuelas en los cuatro años, donde se seleccionó a las pendientes de mayor y menor crecimiento.

Ahora bien, para este estudio sobre las expectativas de los estudiantes se seleccionaron 10 bachilleratos públicos: cinco de alta eficacia y cinco de baja eficacia. Esta decisión se tomó para reducir aún más la diversidad de contextos escolares en la valoración de las expectativas de los estudiantes, dado que aún entre los subsistemas públicos existen diferencias importantes en cuanto a su tamaño y ubicación geográfica, aspectos que se consideraron en la elección de los planteles que formaron parte de la muestra.

Cabe recordar que como se señaló en el capítulo 1, la mayoría de los bachilleratos ubicados fuera de la capital del estado de Aguascalientes pertenecen a sub-sistemas públicos. La selección de estos 10 planteles consideró en ambos tipos de eficacia escolar que al menos una escuela fuera de matrícula reducida y que al menos dos se ubicaran en municipios fuera de la capital.

Es importante mencionar que una vez seleccionados los planteles, se seleccionó el turno matutino de los mismos, debido a que el estudio previo sobre la eficacia escolar identificó los residuos considerando en forma simultánea plantel y turno, además de que varios de los planteles seleccionados contaban solo con un turno. De modo que se puede observar que se utilizó un muestreo intencional; esta técnica de muestreo se caracteriza por obtener la muestra de la población según los objetivos que se persigan en la investigación,

además de organizar la muestra a partir de características típicas (Bendeck, Suaza y Vega, 2018). De manera que para este tipo de muestreo se optó por seleccionar las escuelas que cumplieran con los criterios mencionados.

Para estimar la población de estudiantes matriculados en el 5° semestre, turno matutino, en el semestre agosto-diciembre 2018 en los diez planteles seleccionados, se tomó como base el número de estudiantes del año anterior (2017) contenidos en la base de EXANI II (cfr. tabla 5); dada la variación en el tamaño de la matrícula en estas instituciones, que va de 23 a 322 se definió que en los planteles con matrícula pequeña, se buscaría encuestar a todos los estudiantes inscritos en 2018 en 5° semestre, pero en aquellas con una matrícula numerosa, se buscaría contar con al menos el 30% de los estudiantes encuestados. El número de estudiantes encuestados en 2018, correspondería al 44.5% de la matrícula total estimada en los planteles seleccionados a partir de la base EXANI II 2017.

Con base en ello, la muestra se conforma de la siguiente manera (véase tabla 5):

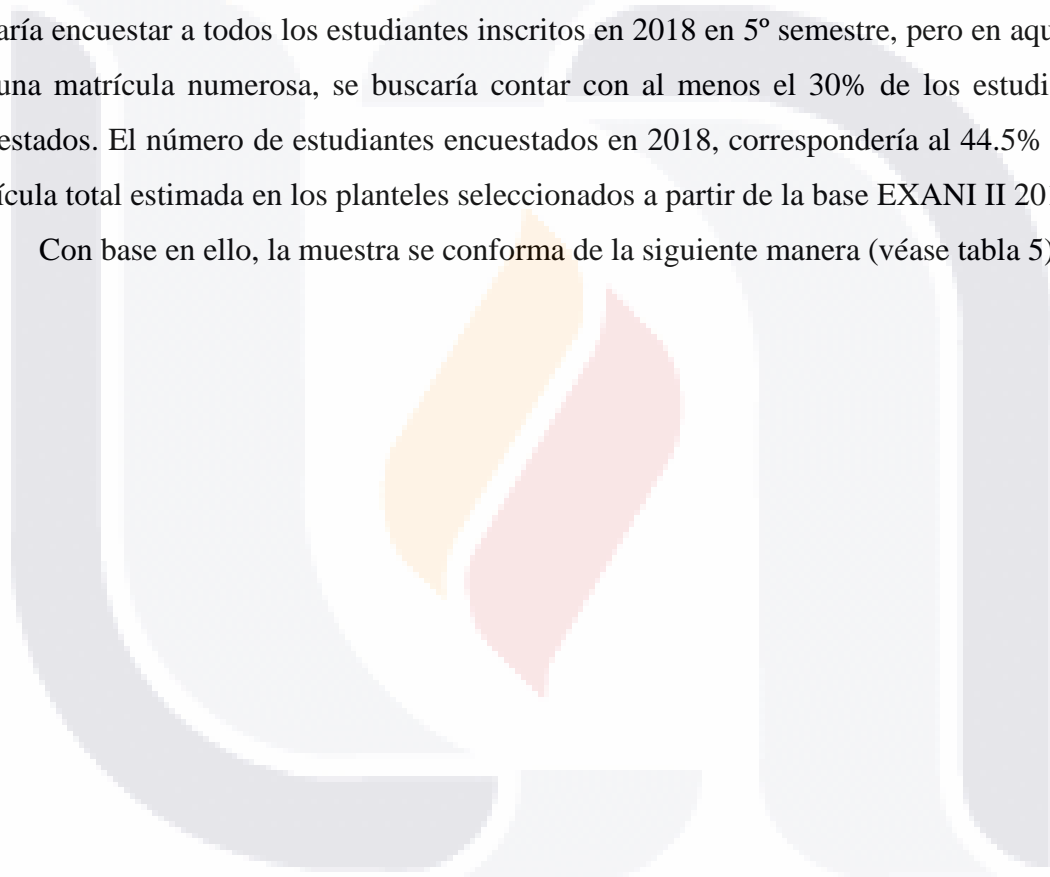


Tabla 5 Población de referencia 2017 y muestra 2018 de estudiantes en Bachilleratos de baja y alta eficacia seleccionados para el estudio

Subsistema y municipio de ubicación del bachillerato	Criterios de selección	No. De alumnos 2017 en turno matutino (Base EXANI II)	No. De alumnos encuestados en 2018	No. De grupos encuestados	No. De cuestionarios válidos
Bachillerato General_A	RE	252	87 (34.5%)	2	85
Telebachillerato_A****	RE, CR	23***	37 (100%)	1	37
CBTA_A****	RE, CR	151***	100* (66.2%)	3	99
CBTIS_A	RE	322	100* (31%)	3	78
CONALEP_A	RE	189	91 (48.1%)	3	69
	Sub-Total	937	415 (44.30%)		
Bachillerato general	RE	156	93 (60%)	3	93
CECYTEA_B*****	RE, CR	280	82 (30%)	3	82
CBTA_B****	RE, CR	68****	59 (87%)	2	58
EMSAD_B****	RE	29****	**	**	**
CONALEP_B	CR	214	100 (47%)	3	100
	Sub-Total	747	334 (45%)		
	Total de matrícula	1,684	749 (44.5%)		701 (94%)

Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos del proyecto “Modelos de mejora escolar en la educación media superior basado en un estudio de escuelas de alta y baja eficacia en el Estado de Aguascalientes” (2015).

*Se aplicaron más de 100 pero sólo se trabajó con los acordados de acuerdo al criterio establecido para evitar sobre-representación.

**El cuestionario no se aplicó debido a dificultades de acceso al plantel.

***Plantel que cuenta solo con un turno.

****Plantel fuera del municipio capital.

A (Alta eficacia) B (Baja eficacia)

Centro de Bachillerato Agropecuario (CBTA)

Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS)

Educación Media Superior a Distancia (EMSAD)

Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)

3.3.1 Descripción de los criterios para la identificación y selección de escuelas eficaces

En diversas ocasiones se ha mencionado que se trabajó con resultados de una investigación previa, lo cual ayudó a que se pudieran seleccionar los bachilleratos de alta y baja eficacia escolar, por tal motivo, es importante dar a conocer datos relevantes acerca de los criterios para la identificación y selección de escuelas eficaces de nivel medio superior del estado de Aguascalientes. Habría que destacar que el proyecto que se retoma para esta investigación se enmarca en otro más amplio, éste se orienta al reconocimiento de las buenas prácticas escolares de las escuelas de alta y baja eficacia (Padilla, Guzmán, Lizasoain y García, 2018 y Pedroza, Peniche y Lizasoain, 2018).

El estudio de eficacia escolar se desarrolló en dos etapas, primeramente se clasificaron los bachilleratos escolarizados del estado de Aguascalientes en tres tipos: de baja eficacia, de rendimiento normal acorde al estimado y de alta eficacia, en la segunda etapa se identificaron variables asociadas al tipo de escuela, de acuerdo al nivel de eficacia escolar. Para fines de la presente investigación se considera necesario explicar aspectos principales de la primera etapa, con el objetivo de que se tenga mayor comprensión de la manera en éstas se clasificaron.

Se realizó un estudio longitudinal contextualizado a nivel de escuelas, cuyo objetivo era identificar el grado de eficacia escolar de los bachilleratos a partir del promedio obtenido por los estudiantes en el EXANI II de cuatro años consecutivos (2012-2015), el cual es diseñado por el Ceneval, por otro lado, también se utilizó el cuestionario de contexto adjunto a la prueba, cuya meta es recuperar información del estudiante y su familia sobre variables asociadas al aprendizaje.

Hay que subrayar que la prueba EXANI II se aplica de manera censal y obligatoria a los estudiantes que cursan el sexto semestre de EMS en Aguascalientes y aunque ésta no es una prueba alineada al currículo, brinda información acerca de los resultados de aprendizaje obtenidos por el alumno, los cuales son predictivos de su desempeño académico en la ES (Ceneval, 2015, citado en Pedroza, Peniche y Lizasoain, 2018).

En consecuencia, se realizaron modelos jerárquicos lineales, los cuales son una técnica utilizada en estudios de eficacia escolar, ya que su naturaleza anidada, multivariante y multinivel, admiten realizar un control sobre el efecto moderador de variables de contexto en el logro académico de los estudiantes y escuelas (Bryk y Raudenbush, 1992; Goldstein,

1997; Willms y Raudenbush, 1989, citados en Padilla, Guzmán, Lizasoain y García, 2018); los modelos jerárquicos lineales se realizaron por cada año de estudio abordado (2012-2015), además los responsables del proyecto afirmaron que esta técnica es mayormente robusta en comparación con la regresión lineal simple.

La población se conformo por 119 bachilleratos de modalidad escolarizada de 11 subsistemas de la EMS en el estado (en total la base de datos quedó integrada por 9,432 registros de estudiantes); también se buscó que estas escuelas cumplieran con dos criterios:

- Las escuelas debían poseer resultados de la prueba EXANI II de los cuatro años establecidos (2012-2015).
- Escuelas donde más de 10 estudiantes hubiesen contestado la prueba

Criterios de exclusión:

- Se eliminaron casos que contenían errores de captura y de no respuesta, poniendo mayor énfasis en el cuestionario de contexto.

Los cuatro HLM tomaron como variable independiente el promedio obtenido por los estudiantes de cada bachillerato en el EXANI II, tomando como variables predictivas aquellas que dan cuenta del contexto socioeconómico de la escuela y familia, véase la siguiente tabla.

Tabla 6 Variables que componen el modelo de selección de escuelas eficaces

Variable dependiente: Índice Ceneval: promedio de las puntuaciones en las cinco áreas que mide el examen.	
Nivel 1. Covariables del nivel del estudiante	Nivel 2. Covariables del nivel de escuela
*Índice socioeconómico y cultural (ISEC)	*N2_Sexo
*Sexo	*Sostenimiento: público o privado
*Promedio de bachillerato	*N2_Tamaño centro
*Horas de trabajo remunerado	*N2_ISEC (promedio de la escuela)
*Expectativa de estudios	
*Extra-edad	

Elaborada a partir de Padilla, Guzmán, Lizasoain y García, 2018 y Pedroza, Peniche y Lizasoain, 2018

Resultados del modelo

De acuerdo al logro académico, los 119 bachilleratos se obtuvieron 24 escuelas consideradas de baja eficacia, 20 de alta eficacia y 75 de rendimiento normal, en éstas últimas no se encontraron residuos o bien, diferencias importantes entre sus valores obtenidos y los esperados.

Antes de continuar, es pertinente describir los tres niveles de eficacia obtenidos:

- Alta eficacia: escuelas cuyos estudiantes obtienen puntajes promedios más altos que los de otras escuelas con variables contextuales similares.
- Baja eficacia: escuelas cuyos estudiantes obtienen en promedio un puntaje inferior a otros bachilleratos con un contexto similar.
- Rendimiento normal: bachilleratos que comparándolos con otros de un contexto similar, obtienen resultados semejantes.

Posterior a la obtención de los residuos para cada centro y año (2012-2015), se utilizaron cuatro criterios para ordenar los bachilleratos de mayor a menor nivel de eficacia escolar, los criterios según (Pedroza, Peniche y Lizasoain, 2018) se entienden como:

- 1) Residuos Extremos (RE). A partir del promedio de los residuos de los análisis transversales contextualizados de los cuatro años, se seleccionan a las escuelas de mayor y menor residuo.
- 2) Crecimiento de los Residuos (CR). Se calcula una función lineal entre los promedios de los residuos de las escuelas en los cuatro años, se selecciona a las pendientes de mayor y menor crecimiento.
- 3) Puntuaciones Brutas Extremas (PE). Se promedian las puntuaciones brutas de la variable dependiente y se selecciona a las de mayor y menor puntuación.
- 4) Crecimiento de las Puntuaciones Brutas (CP). Se calcula una función lineal entre los promedios de las puntuaciones brutas de las escuelas en los cuatro años y se selecciona a las pendientes de mayor y menor crecimiento (p.18).

Los autores no otorgaron la misma importancia a los cuatro criterios, dieron mayor peso a los criterios basados en los residuos frente a las puntuaciones. Debido a que consideran que trabajar con residuos resulta más equitativo que con puntuaciones, debido a que se han controlado los efectos de las variables de contexto.

Tabla 7 Distribución de escuelas según el nivel de eficacia y el criterio de selección

	Baja eficacia	Alta eficacia
Residuos extremos	10	10
Crecimiento residuos	8	6
Puntuaciones extremas	3	2
Crecimiento puntuaciones	3	2
Total escuelas	24	20

Elaborada a partir de Padilla, Guzmán, Lizasoain y García, 2018.

Pedroza, Peniche y Lizasoain (2018) afirman que los criterios de selección de escuelas eficaces de este proyecto subyacen tres dimensiones, destacando así de otros estudios:

- Incorporación de puntuaciones brutas como criterio de selección permite descubrir un grupo de bachilleratos que todos los años presentan las puntuaciones más altas y bajas de la medición.
- Considerar los efectos contextuales permite realizar una selección de bachilleratos eficaces más equitativa en la medida en que los HLM permiten restar el efecto de las covariables contextuales a los dos niveles considerados.
- El factor tiempo permite identificar cambios en el comportamiento de los resultados de las escuelas a lo largo de diferentes periodos.

El presente apartado mostró aspectos de la metodología que siguió el estudio cuyo objetivo fue detectar los bachilleratos de alta y baja eficacia escolar en educación media superior del estado de Aguascalientes. La importancia de este apartado radica en que la selección de las escuelas de alta y baja eficacia escolar que forman parte del objeto de estudio de esta tesis, se seleccionaron del listado de escuelas que identificaron Padilla, Guzmán, Lizasoain, García, Pedroza, Peniche (2018) en su estudio.

3.4 Trabajo de campo: acercamiento a los participantes

Para el ingreso a las instituciones y la aplicación del cuestionario a los participantes, se realizaron gestiones en las instituciones seleccionadas. En primer lugar, se investigaron los datos sobre nombres de directores (as) y sub-directores (ras) de las instituciones así como la ubicación de cada una de ellas; posteriormente se elaboraron cartas de presentación (dirigidas al director o directora), donde se especificaba el objetivo del estudio, y una estimación de número de grupos a encuestar (cfr. Anexo II). Este oficio fue entregado al momento de acudir a la institución para realizar la gestión. Cabe mencionar, que en todas las escuelas la persona que recibió y acompañó el proceso de aplicación fue el sub-director (a).

El trabajo de campo se realizó del 05 de octubre al 08 de noviembre de 2018. Se trabajó simultáneamente con las instituciones del municipio de Aguascalientes y las instituciones pertenecientes a otros municipios del estado. Se respetaron los horarios de los bachilleratos, de manera que los horarios de aplicación oscilan en su mayoría entre las 8:00 am a 01:00 pm; los cuestionarios fueron aplicados en horario de clase, con el correspondiente consentimiento y apoyo de las autoridades escolares y docentes encargados de grupo.

Al momento de la aplicación en cada grupo, no se contó con la asistencia completa de los estudiante inscritos; además, no se logró la aplicación de cuestionarios en uno de los planteles seleccionados, del subsistema EMSAD, dado que a pesar de haber realizado con éxito la gestión, por cuestiones de eventos y actividades académicas de la propia escuela no se pudo acceder a ella. Fueron entonces nueve bachilleratos participantes en total, y 749 cuestionarios aplicados. Con esta cantidad de cuestionarios se comenzó el vaciado correspondiente en la base de datos prediseñada, con la intención de comenzar con los análisis que dan respuesta a las preguntas de investigación que fundamenta la presente tesis.

Antes de continuar, es importante mencionar que la base de datos fue diseñada para la versión piloto, y posteriormente se ajustó con base en las modificaciones del instrumento, realizadas como parte de la aplicación piloto, de manera que la estructura de la base se encontraba lista antes de comenzar con el trabajo de campo, lo que permitió realizar a la par la aplicación de cuestionarios y el vaciado de datos, en el programa SPSS versión 23.

Otro aspecto relacionado con la aplicación, es el proceso que se siguió: se realizó la gestión en las escuelas, en algunas fue de manera personal el primer contacto y en la mayoría de las escuelas foráneas fue vía telefónica, en el caso de las primeras se asistió el número de veces necesarias para lograr el permiso, posteriormente se acudía a la escuela para aplicación en la fecha asignada, en dicha aplicación se ingresaba al grupo, se daba una breve explicación del proyecto y la intención del cuestionario, se indicaban las instrucciones generales del cuestionario, se aclaraba el significado de algunos conceptos (remunerado y estado civil) y de cómo funcionaba la opción de respuesta de las preguntas 14, 15, 19, 20, 22, 33 y 34, esto en función de que los estudiantes no estaban dando una respuesta de acuerdo con las instrucciones del cuestionario; también se les indicaba que en

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

caso de tener dudas acudieran con el aplicador para aclararlas, se les agradecía su disposición para contestar el cuestionario, así como se les mencionaba el carácter confidencial de los datos. En la tabla 2 se puede observar que el número de cuestionarios aplicados fue 749 de los cuales el 93.59% fueron válidos al ser debidamente contestados por los estudiantes. El resto se eliminó de la base de datos, quedando conformada por 701 casos. Los criterios para no considerar el cuestionario como válido fueron los siguientes:

- No fue contestado en su totalidad.
- Se duplicaron respuestas y por consiguiente la información no es clara.
- La información recolectada no corresponde con los criterios establecidos.

3.5 Análisis de los datos

Una vez realizado el trabajo de campo, se prosiguió a realizar el análisis de la información que permitiera dar respuesta a las preguntas de investigación (cfr. Figura 2 Modelo de operacionalización).

3.5.1 Preparando el análisis

Posteriormente a la limpieza de la base de datos, se realizaron algunos ajustes en las variables para poder realizar los análisis planeados. También se agregaron algunas variables que, si bien no se abordaron en el cuestionario, si se controlaron en el trabajo de campo; por ejemplo, tipo de municipio donde se ubica el plantel y tipo de subsistema.

A partir del número de años cumplidos (edad del estudiante) se realizó una recodificación de acuerdo a la edad regular, es decir, número de años que deben poseer mientras cursan el bachillerato y extra-edad. Por otro lado, teniendo en cuenta el número de semestres de bachillerato que los estudiantes han tenido trabajo remunerado (pregunta 5), se calculó el número de estudiantes que no han trabajado y la información restante se tradujo en la proporción de tiempo que se ha trabajado en relación a los semestres cursados. Las respuestas a la pregunta número 8, que hace referencia a las personas que integran el núcleo familiar del estudiante permitió obtener una variable nominal sobre el tipo de familia a partir de un índice sumativo y posteriormente se categorizaron las frecuencias obtenidas. Desde la información obtenida en la pregunta 11 del cuestionario se calculó el número de estudiantes que han elegido una primera y segunda opción de carrera.

Fueron distintas las razones de las recodificaciones y modificaciones mencionadas anteriormente. Algunas se realizaron dado que las variables a incluir en el análisis tenían que ser calculadas, por ejemplo, la proporción de semestres trabajados. Otras, por su parte, se efectuaron con el afán de obtener información más fácilmente manejable, como fue el caso del tipo de familia. Ahora bien, con el objetivo de manejar información de manera fácil se realizaron diversos índices sumativos y categorizaciones de las frecuencias obtenidas, los cuales se describen a continuación.

- Las preguntas 11, 12, 13 y 16; ¿has elegido una carrera a estudiar?, ¿has elegido una institución de educación superior?, ¿recuerdas desde qué nivel escolar comenzaste a realizar planes acerca de la carrera que te gustaría estudiar? y actividades que ha realizado el estudiante durante el último año de bachillerato para preparar su postulación a la educación superior; estas preguntas permitieron construir una nueva variable de tipo ordinal que se definió como “concreción de la expectativa”.
- Para conocer el número de actividades que el bachillerato realiza desde la perspectiva del estudiante y que le podrían favorecer para que éstos tengan mayores expectativas hacia la educación superior, se elaboró un índice sumativo con las opciones de respuesta de la pregunta 18 del cuestionario, donde posteriormente se categorizaron las frecuencias obtenidas.
- Para medir el cumplimiento del profesor desde la perspectiva de los estudiantes, se construyó una variable con el mismo nombre con las opciones de respuesta de la pregunta 19 del cuestionario.
- Se construyó una nueva variable con la pregunta 20, el objetivo era conocer el tipo de clima que los estudiantes perciben dentro de sus instituciones.
- Se obtuvo el perfil de escolaridad de ambos padres a partir de las opciones de respuesta de la pregunta 33, así como también se pudo conocer el perfil de ocupación de ambos padres a partir de la información recuperada en la pregunta 34 (en ambos casos se obtuvieron variables ordinales).
- La pregunta 36 permitió crear una nueva variable “participación de los padres o tutores en los estudios”.

Otro tipo de operación realizada fue el análisis factorial, a través de este se obtuvieron factoriales del capital objetivado, el cual se contempló a partir de las opciones de respuesta de la pregunta 39 y 40, las cuales hacen referencia a los apoyos que dispone el estudiante en casa para estudiar y a las condiciones propias y de la vivienda. El capital incorporado fue medido a través de actividades extraescolares a las que ha asistido el estudiante durante el último año (pregunta 22), mientras que el capital institucionalizado se conformó por las opciones de respuesta de las preguntas 26, 27, 29 y 30, lo cual se traduce en promedio general hasta 4to semestre, número de materias reprobadas en secundaria y bachillerato, nivel de eficacia escolar del bachillerato y trayectoria escolar del estudiante.

Por último, se realizó un clúster jerárquico con las opciones de respuesta de las preguntas 23 y 24, las cuales hacen referencia a las actividades que realiza la institución para favorecer el interés por continuar con estudios de educación superior.

3.5.2 Análisis realizados

Se realizaron los análisis estadísticos que se consideraron oportunos para dar respuesta a las preguntas de investigación. Por lo cual, se retomaron las distintas variables obtenidas del instrumento y aquellas que fueron generadas con la información disponible. Entre las operaciones utilizadas estuvieron: índice sumativo, análisis factorial y clúster jerárquico, las cuales se explican brevemente en los siguientes párrafos.

El índice es una medida estadística que admite agregar una o más variables de distinta naturaleza para resumir la parte principal de la información contenida en un fenómeno (Rodríguez, 2008). Mientras que el análisis factorial es una técnica de reducción de la dimensionalidad de datos, cuyo propósito consiste en buscar el número mínimo de dimensiones capaces de explicar al máximo de información contenida en el grupo de datos (De la Fuente, 2011a).

Ahora bien, el análisis de conglomerados o conocidos también como clústeres es una técnica estadística multivariante cuyo objetivo es agrupar elementos o variables buscando lograr la máxima homogeneidad en cada grupo y la mayor diferencia entre los grupos (De la Fuente, 2011b).

Las tablas de contingencia y la prueba chi cuadrada fueron utilizadas para probar la hipótesis de independencia entre dos variables; la utilidad en el análisis de las tablas de contingencia habita en resumir la información contenida en la tabla ya que es una de las

formas comunes de resumir datos categóricos, el interés principal consiste en estudiar si existe alguna asociación entre una variable denominada fila y otra variable llamada columna, donde se calcula la intensidad de dicha asociación (Rodríguez, 2005). De tal modo que se recurrió a tablas de contingencia y a la prueba chi cuadrada, debido a la naturaleza de los datos obtenidos, que en su mayoría cuentan con un nivel de medición nominal u ordinal.

Posteriormente a las nuevas codificaciones y cálculos para la obtención de las variables definitivas, se dispuso a comenzar los análisis estadísticos que darían respuesta a las preguntas y objetivos de investigación.

3.6 Consideraciones éticas

Con la intención de cuidar de manera profesional y responsable el trabajo de investigación aquí expuesto, se consideró un marco ético basado en un firme compromiso con los cinco principios básicos de la AERA (2011): A) Competencia profesional, B) Integridad, C) Responsabilidad profesional, científica y académica, D) Respeto por los derechos, la dignidad y la diversidad de las personas y E) Responsabilidad social.

Lo anterior, entre otros elementos, implica que se tuvo el debido respeto con la literatura que se expone en el desarrollo del trabajo, se citó a cada una de las aportaciones que se retomaron de terceros. Por otro lado, se tuvo informados a los participantes del objetivo del proyecto, así como se les garantizó el anonimato, la confidencialidad y el manejo adecuado de la información que proporcionaron; en ningún momento se pretendió ocultar la naturaleza de la investigación, de modo que al gestionar la aplicación de los cuestionarios se dio a conocer el objetivo de la tesis y del propio instrumento de recolección, en algunos casos los subdirectores solicitaban tener una copia del cuestionario, otros más lo consideraban innecesario. Sin embargo, siempre se mostraba la versión impresa del cuestionario, al mismo tiempo que se entregaban los oficios de presentación, se pudo observar que de alguna manera eso favorecía que la persona a cargo otorgara el permiso, ya que conocía el tipo de preguntas que se estarían haciendo a los estudiantes.

Es importante mencionar que se estableció el compromiso de regresar a cada una de las escuelas participantes y exponer los resultados a los estudiantes y autoridades del plantel, así como nuevamente agradecerles por su participación, debido que no informar los resultados a la población participante es un error común en los investigadores (Buendía y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Berrocal, 2001). De modo que se comprometió a regresar en los meses de junio y julio a difundir los resultados de la investigación.

Cabe mencionar, que se trabajó de manera respetuosa cuando se gestionó información con los responsables de cada bachillerato, así como con los profesores y los estudiantes; al inicio de los instrumentos de recolección de datos se incluyó el objetivo del trabajo, así como del cuestionario, las instrucciones y los datos de la responsable del proyecto, sin embargo, en cada sesión de aplicación de manera oral se expusieron las instrucciones.

De modo que se siguió un marco ético desde la planificación de la investigación, hasta llegar a la última etapa, es decir la presentación de resultados, lo cual implica cuidar la identidad, privacidad y dignidad de cada uno de los participantes, así como de no manipular los datos recuperados en los instrumentos de recogida de datos, analizar de manera adecuada y pertinente la información obtenida y no inflar las cifras o datos, de igual manera no se buscó obtener algún tipo de beneficio propio, sino al contrario se pretende con esta investigación aportar algo a la sociedad de manera desinteresada.

Consideraciones éticas en la gestión y trabajo de campo

Es común que, en el momento de trabajar con estudiantes, ellos tengan la iniciativa y necesidad de expresar algunas ideas referentes a su contexto escolar al aplicador del cuestionario, independientemente de que entiendan o no el objetivo por el cual se está allí. A consecuencia de esto, siempre que los estudiantes expresaban que no les gustaba el ambiente de su escuela, su profesor (a), problemas de organización, infraestructura e incluso aspectos sobre limpieza de los sanitarios, se trataba de manera educada recordarles el motivo por el cual se estaba allí, también se les aconsejaba que esos asuntos los trataran con las autoridades competentes.

Otro aspecto interesante es el hecho de que los estudiantes después de contestar las preguntas referentes a las actividades que propicia la escuela o los profesores para que ellos tengan expectativas hacia la ES, expresaron que en ocasiones ellos no saben qué y dónde estudiar la ES, puesto que no tienen acceso a dicha información, y que les gustaría que se les invitara a la Expo universitaria que realiza gobierno del estado, esta petición se hizo con frecuencia por alumnos inscritos en escuelas de baja eficacia y que se encuentran fuera de la capital del estado. Ante este suceso, se solía informar de páginas electrónicas donde

pueden consultar fechas de eventos que pueden ayudarles para conocer carreras e instituciones de educación superior, así como de becas. Es decir, no se ignoraban las inquietudes de los estudiantes, sino que se les escuchaba y en medida de lo posible se les brindaba soluciones viables.

En el presente apartado se abordaron los aspectos metodológicos que aplicaron al proceso de elaboración de la presente investigación.



CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados del análisis de la información obtenida en el trabajo de campo. El desarrollo del presente capítulo muestra la información de acuerdo con las preguntas de investigación y objetivos del estudio, establecidos en el Capítulo I. De este modo, se describen en primer término las características de las variables dependientes, relativas al tipo de expectativas educativas de los estudiantes hacia la educación superior y el grado máximo de estudios que valoran alcanzar, lo anterior en función del nivel de eficacia escolar del plantel, ya que es uno de los aspectos a destacar por su vínculo con el logro académico y el reflejo del contexto escolar. En seguida se identifican las diferencias encontradas en las expectativas educativas en función de los grupos de variables independientes que fueron consideradas: otras variables escolares, socio-familiares y personales.

4.1 Expectativas educativas hacia la educación superior y la eficacia escolar

En este estudio para valorar las expectativas educativas hacia la educación superior se consideró la intención del sujeto por continuar estudios superiores una vez concluido el bachillerato, así como el grado máximo que ellos esperan obtener; a través de estas dos variables se comienza a dar respuesta a la primera pregunta de investigación: ¿Cuáles son las expectativas hacia la educación superior de los estudiantes de último año de bachilleratos públicos de Aguascalientes?

No obstante, también se ha considerado importante conocer las personas de las que el estudiante percibe apoyo para continuar con estudios de educación superior, así como los motivos por los cuales se encuentra valorando ingresar a la ES, además, conocer el nivel de concreción de la expectativa nos permitirá observar que tan comprometidos se encuentran los estudiantes con sus expectativas hacia la ES, dicho nivel de concreción se analiza a partir del número de actividades que realiza para preparar de manera exitosa su postulación a la universidad.

A continuación se presenta un gráfico cuya intención es mostrar las expectativas hacia la educación superior que los estudiantes han reportado.

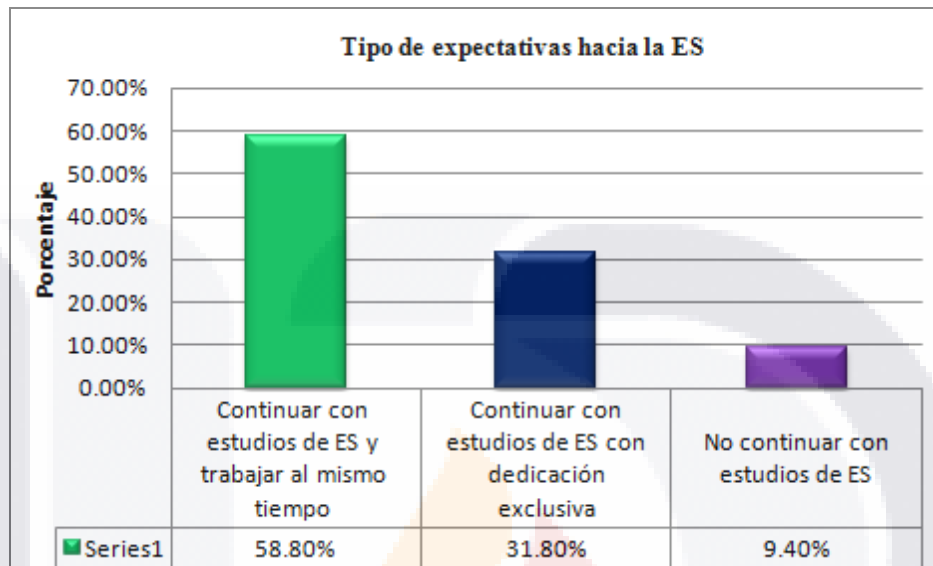


Figura 3 Tipo de expectativas hacia la ES de los estudiantes al término de la EMS (N_T=701)

Se encontró que el 90.6% de los estudiantes desea continuar con estudios de educación superior y menos del 10% ha manifestado que su expectativa al término del bachillerato es no continuar con este tipo educativo, ya que desean dedicarse exclusivamente a trabajar o bien aprender otras cosas, pero no a nivel universitario. De los estudiantes que han reportado la expectativa de continuar con estudios de ES se registró que lo valoran en combinación con un trabajo, y en menor medida hay quienes lo harán con dedicación exclusiva.

Cabe mencionar, que se preguntó a los estudiantes que no tienen como expectativa continuar con estudios de ES los motivos por los cuales han considerado dicha expectativa, sus respuestas se muestran en el siguiente gráfico.

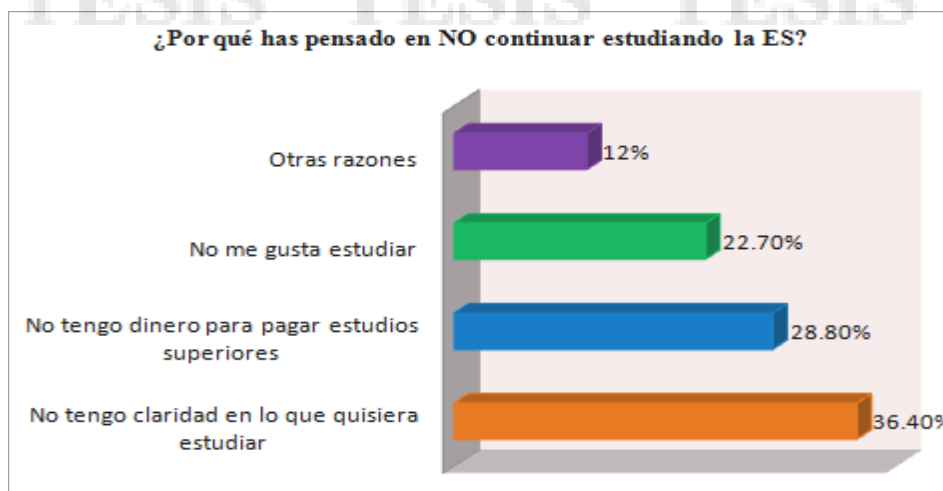


Figura 4 Motivos por los cuales el estudiante reporta no continuar con estudios de ES (N_T=66)

La opción *otras razones* por las cuales los estudiantes no tienen la expectativa de continuar con estudios universitarios engloba las siguientes respuestas:

- Trabajar en el negocio familiar y le va bien económicamente.
- Tener un negocio propio.
- Dedicarse al cuidado de su hijo (a).
- Buscar oportunidades laborales en Estados Unidos.
- Dedicación exclusiva al deporte.

Sin embargo, hay que destacar que de la población de estudio son muy pocos los estudiantes que tienen la expectativa de no continuar con estudios universitarios al término del bachillerato, ya que son menos del 10% (66 estudiantes).

Tipo de expectativas y nivel de eficacia escolar del plantel

A partir del nivel de eficacia escolar de los bachilleratos se puede explorar el tipo de expectativas educativas de los estudiantes. De modo que en el presente estudio se exploró la relación entre ambas variables y se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 8 Expectativas hacia la ES y su relación con el nivel de eficacia escolar del plantel (N_T=701)

Nivel de eficacia escolar del plantel	(N)	Expectativa de los jóvenes al terminar el bachillerato			Total
		Continuará estudiando	Continuará estudiando y trabajando	No continuará estudiando	
Alta eficacia	368	38.3	55.7	6.0	100.0
Baja eficacia	333	24.6	62.2	13.2	100.0
Total	701	31.8	58.8	9.4	100.0

Chi cuadrada, p<0.001

Si analizamos las expectativas educativas hacia la ES de los estudiantes de acuerdo al nivel de eficacia escolar del plantel, se identifica que los alumnos inscritos en escuelas de baja eficacia reportan un porcentaje menor (14 puntos porcentuales menos) en relación con los de alta eficacia en la expectativa de continuar solo estudiando, puesto que estos representan al mayor porcentaje de alumnos que combinarán estudios y trabajo (6.5 puntos porcentuales más que los de alta eficacia), mientras que lo contrario se presenta en el porcentaje de estudiantes que ya no continuarán estudiando, dado que en este caso el porcentaje es de siete puntos porcentuales más para los estudiantes de baja eficacia que los de alta (6.0% vs 13.2%). De acuerdo con estos resultados, las expectativas hacia la ES de los estudiantes se ven influidos por el nivel de eficacia escolar del plantel, puesto que las diferencias identificadas fueron significativas ($\chi^2, p=0.000$).

Grado máximo de estudios que los estudiantes valoran alcanzar

Otra variable a partir de la cual se pueden visualizar las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior, es a través del grado máximo que éstos esperan alcanzar. Se preguntó a los estudiantes ¿cuál es el grado máximo de estudios que tú valoras que lograrás?, las respuestas obtenidas se muestran a continuación.

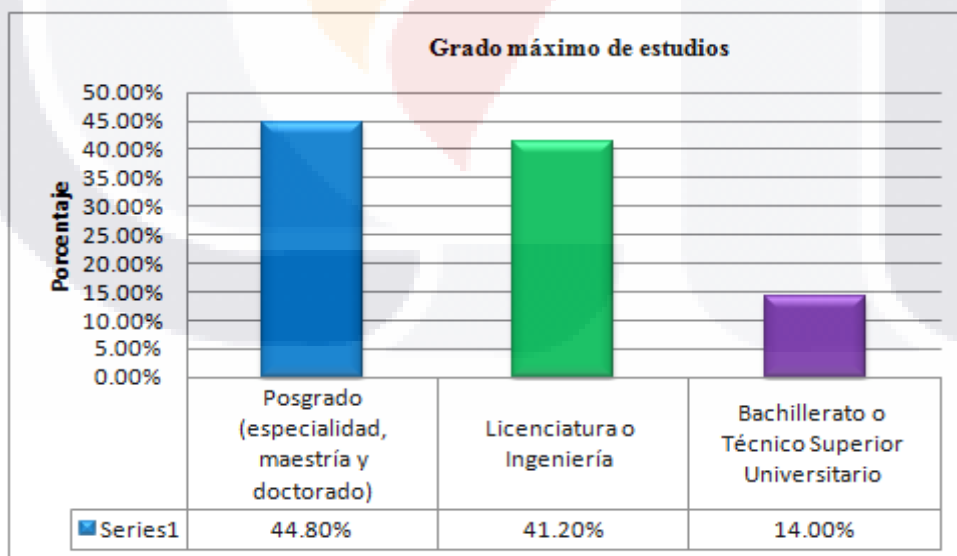


Figura 5 Grado máximo de estudios que valoran los estudiantes obtener (N_T=701)

Como se puede observar el 86% de los estudiantes se ubica entre la categoría 2 y 3, siendo la opción de posgrado quien por 3.6 puntos porcentuales se ubica por delante de la

opción licenciatura o ingeniería, esto nos deja observar que los estudiantes valoran como grado máximo un posgrado, en segundo lugar una licenciatura o ingeniería y muy pocos están valorando quedarse con la EMS o bien técnico superior universitario.

Para poder analizar el grado máximo de estudios que esperan alcanzar los estudiantes y su relación con el nivel de eficacia del plantel, se presenta la siguiente tabla.

Tabla 9 Grado máximo de estudios valorado por los estudiantes y nivel de eficacia del plantel (N_T=701)

Tipo de bachillerato	Grado máximo de estudios valorado			Total	
	(N)	Solo Bachillerato o TSU*	Licenciatura o Ingeniería		Posgrado (especialidad, maestría o doctorado)
Alta eficacia	368	9.5	35.6	54.9	100.0
Baja eficacia	333	18.9	47.4	33.6	100.0
Total	701	14.0	41.2	44.8	100.0

Chi cuadrada, p<0.001

*TSU Técnico Superior Universitario

Al analizar por nivel de eficacia escolar del plantel, se observa que son los alumnos inscritos en planteles de baja eficacia quienes reportan en mayor medida obtener como grado máximo de estudios una licenciatura o ingeniería. Mientras que los alumnos de planteles de alta eficacia registraron la expectativa de obtener como grado máximo de estudios un posgrado. Además, en los bachilleratos de alta eficacia se registró la presencia de poco más de un tercio de sus estudiantes en la categoría de licenciatura o ingeniería y en las escuelas de baja eficacia escolar en la categoría de posgrado. Son muy pocos los estudiantes que valoran obtener como grado máximo el bachillerato o TSU, pero la mayoría de los estudiantes inscritos en escuelas de baja eficacia son quienes caen en esta categoría. Estas diferencias también resultan estadísticamente significativas ($X^2, p=0.000$), por lo que se refuerza el argumento de la asociación entre el tipo de expectativas educativas del estudiante y el nivel de eficacia del plantel en donde se encuentran inscriptos.

Concreción de la expectativa

Como ya se ha mencionado anteriormente el 90.6% de los estudiantes encuestados tienen como expectativa continuar con estudios de educación superior. Pero hay que destacar que a pesar de que los estudiantes tienen una expectativa en común, es decir, en este caso, esperan cursar estudios universitarios. Las principales diferencias entre éstos se hacen visibles cuando se observa que pueden tener diferente nivel de fuerza en dicha

construcción, puesto que es posible que algunos ya hayan establecido planes como: carrera que desean estudiar, institución a la que aspiran ingresar, se han preparado para el examen de admisión, han tomando cursos extras, entre muchas otras actividades, pero también es probable que existan estudiantes que la única meta o expectativa clara hasta el momento es que al término del bachillerato desean continuar con estudios de educación superior y en consecuencia, no se han tomado el tiempo para cumplir con la expectativa de ingreso a la ES.

Se construyó un índice sumativo sobre el nivel de concreción de las expectativas hacia la ES de los estudiantes al concluir el bachillerato, para ello se combinaron diversas variables las cuales se muestran a continuación:

- Haber elegido carrera a estudiar.
- Haber elegido una institución de educación superior.
- Realizar planes acerca de la carrera a estudiar en primaria, secundaria o bachillerato.
- Platicar con su familia acerca de su interés por continuar con estudios de educación superior.
- Visitar vía internet páginas de instituciones de educación superior del estado, del país y del extranjero; y contar con la información de los requisitos de selección.
- Conseguir información de la o las carreras que le gustaría estudiar.
- Visitar la institución donde le gustaría estudiar.
- Ha estado estudiando para el examen de admisión.

Cabe mencionar que las preguntas que sirvieron para crear el índice, sólo eran contestadas por quienes reportaron que continuarían con estudios de ES de manera exclusiva o en combinación con el trabajo. Este índice se denominó “nivel de concreción de la expectativa” donde el valor mínimo esperado era 0 puntos y el máximo 8 puntos, posteriormente se establecieron cuatro niveles a partir de las puntuaciones observadas. A continuación, se muestra la categorización obtenida:

- 2 o menos actividades= nivel bajo de concreción de la expectativa
- 3 a 4 actividades= nivel medio de concreción de la expectativa
- 5 a 6 actividades= nivel alto de concreción de la expectativa
- 7 a 8 actividades= nivel muy alto de concreción de la expectativa

La descripción general de la distribución de la nueva variable permitió observar lo siguiente:

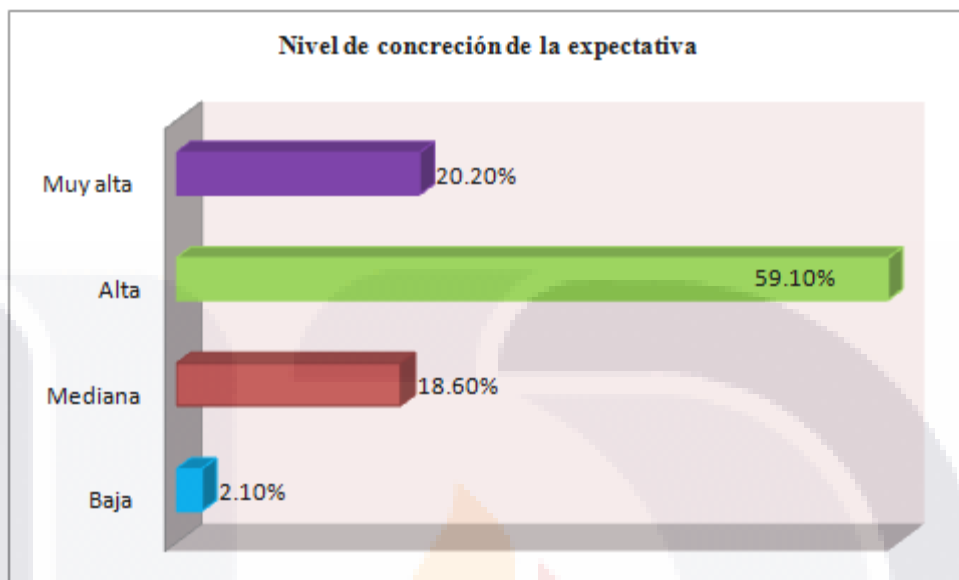


Figura 6 Nivel de concreción de la expectativa continuar con ES (N_T=635)

El gráfico anterior permite observar que no todos los alumnos cuentan con el mismo compromiso por cumplir la expectativa de continuar con estudios universitarios, hay quienes se comprometen en mayor medida y realizan un conjunto de actividades que puede permitir mayor éxito en su postulación a la educación superior.

Habría que destacar, que los estudiantes están invirtiendo parte de su tiempo en realizar actividades que puedan ayudar a cumplir la expectativa de continuar con estudios de ES al término del bachillerato; casi el 60% de éstos se encuentra realizando entre 5 o 6 actividades y 20.2% entre 7 o 8 actividades, esto muestra que 80% de los estudiantes se encuentran comprometidos con su expectativa de continuar con ES y en consecuencia realiza actividades que le ayuden a tener éxito en el cumplimiento de ésta; el porcentaje restante realiza menos actividades, pero aunque éstas pueden ser mínimas por el momento (trabajamos con alumnos de 5to semestre de EMS), es posible que en el transcurso del último semestre aumenten, ya que estarán próximos al egreso de EMS y postulación de la ES . Además, se encontró una asociación entre el nivel de concreción de la expectativa y el nivel de eficacia escolar del plantel ($\chi^2, p=.023$), véase la tabla siguiente.

Tabla 10 Nivel de concreción de la expectativa y su relación con el nivel de eficacia escolar del plantel (N_T=635)

<u>Nivel de concreción de la expectativa</u>						
Tipo de bachillerato	(N)	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
Alta eficacia	344	2.9	17.4	55.8	23.8	100.0
Baja eficacia	285	1.1	20.0	63.2	15.8	100.0
Total	629	2.1	18.6	59.1	20.2	100.0

Chi cuadrada, p<0.05

Es importante recordar que en este análisis no se están incluyendo a los estudiantes que han reportado no tener la expectativa de continuar con estudios de educación superior, donde la mayoría de éstos pertenece a escuelas de baja eficacia escolar. En el caso de los estudiantes que quieren continuar estudiando y que cuentan con un nivel muy alto de concreción en su mayoría pertenecen a escuelas eficaces (8 puntos porcentuales más que los de baja eficacia), sin embargo más del 60% de los alumnos inscritos en escuelas de baja eficacia, se encuentran realizando entre 5 o 6 actividades, las cuales representan a la categoría de nivel alto de concreción (7.4 puntos porcentuales más que los de alta eficacia), todo esto permite observar que ambos tipos de escuelas poseen estudiantes comprometidos en cumplir con la expectativa de ingreso a la ES, por otro lado, es importante preguntarse acerca de quiénes están influyendo para que los estudiantes estén tomando la iniciativa de realizar actividades que apoyen de manera positiva en el cumplimiento de su expectativa.

Hay que admitir que el presente estudio no tuvo preguntas que permitieran conocer a mayor detalle si son los mismos alumnos quienes ante su fuerte deseo por ingresar a la ES diseñan estrategias que les permitan el cumplimiento de tal expectativa, o bien, la familia, el grupo de amigos o los profesores, son quienes los están impulsando y orientando para que realicen actividades que les dan cierta ventaja sobre de quienes no realizan ninguna actividad.

Por otro lado, hay que decir también, que se han encontrado diferencias significativas entre el grado máximo de estudios que valoran alcanzar los estudiantes y el nivel de concreción de la expectativa, puesto que se obtuvo un valor de χ^2 , $p=0.000$, lo que permite inferir que existe asociación entre ambas variables (Véase el gráfico siguiente).

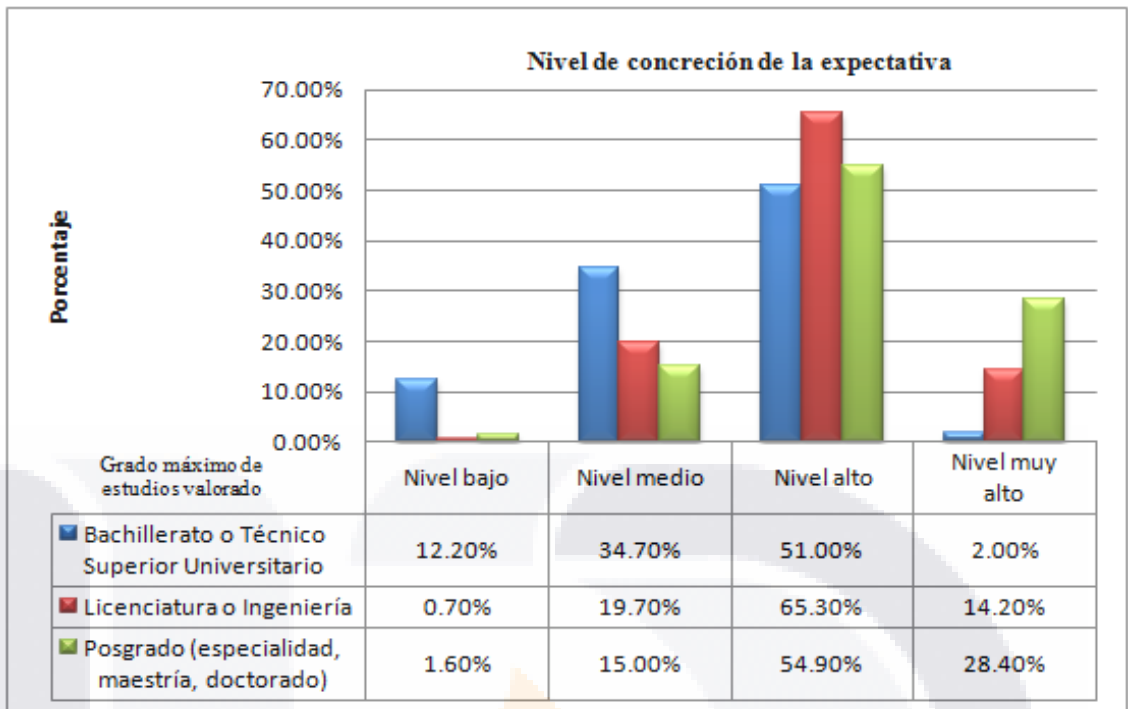


Figura 7 Distribución del nivel de concreción de la expectativa de acuerdo al grado máximo de estudios que valora el estudiante (N_T=635)

Se registró que los alumnos con un nivel muy alto de concreción de la expectativa, esperan en mayor medida obtener como grado máximo un posgrado, siendo los de baja y media concreción quienes esperan como grado máximo de estudios solo el bachillerato o TSU. Es importante destacar que el 59.14% de los estudiantes (372 alumnos) reportaron realizar de 5 a 6 actividades, las cuales, representan a la categoría de alta concreción, de este subgrupo hay que destacar que el 48.11% de éstos valoran como grado máximo una licenciatura y 45.16% un posgrado, es decir, aquellos estudiantes cuya expectativa es obtener como grado máximo de estudios una licenciatura o ingeniería o bien un posgrado, realizan un mayor número de actividades que permitan el éxito de lograr dicha expectativa educativa hacia la ES.

Como se puede observar, la relación que existe entre ambas variables es bidireccional, puesto que a mayor nivel de estudios valorado, más alto es el nivel de concreción (realizan mayor número de actividades para su postulación exitosa a la ES), en consecuencia, a mayor nivel de concreción de la expectativa, el grado máximo de estudios valorado aumenta de licenciatura o TSU a posgrado.

Además se ha encontrado una diferencia significativa entre el grado máximo de estudios valorado por los estudiantes y el nivel de concreción de la expectativa (χ^2 , $p=0.000$).

Motivos por los cuales el estudiante espera cursar la educación superior

Existen diversos motivos por los cuales los estudiantes pueden tener la expectativa de cursar estudios de educación superior donde pueden influir factores de índole cognitivo, afectivo-emocional y social-familiar (Álvarez y Obiols, 2009). Las motivaciones que los estudiantes tomen en cuenta para tener la expectativa de continuar con estudios de ES pueden influir para que éstos trabajen con mayor entusiasmo para obtener éxito en el cumplimiento de ésta.

Se utilizó la pregunta 15 del cuestionario ¿Por qué quieres estudiar en una institución de educación superior?, con el objetivo de conocer las principales razones por las que los estudiantes desean cursar la ES, éstas se muestran en el siguiente gráfico.

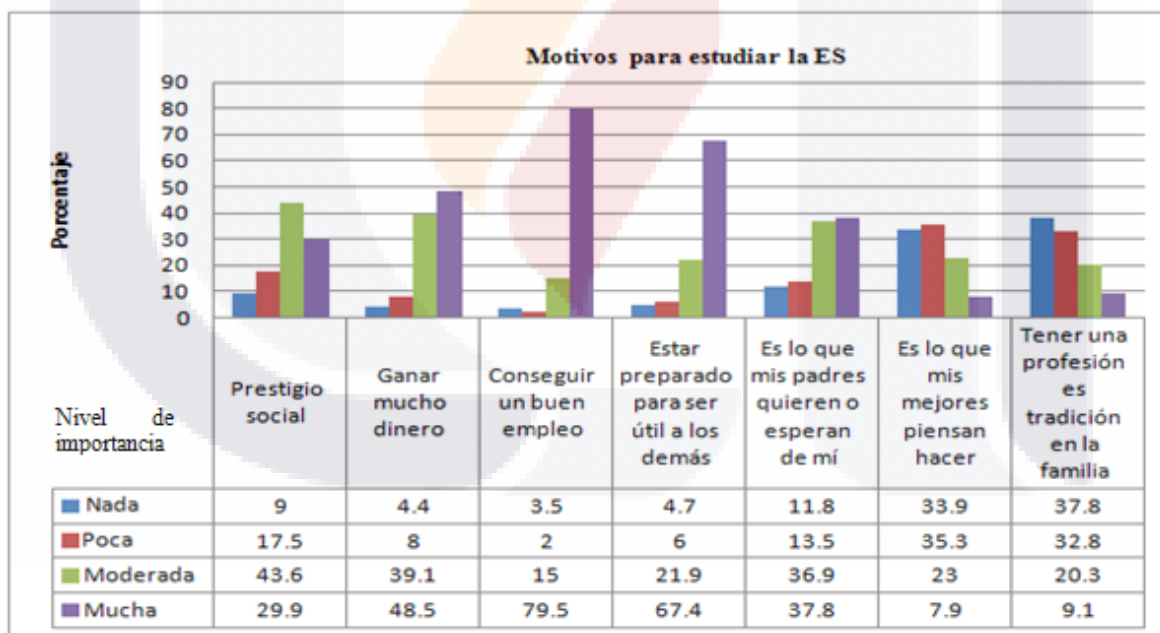


Figura 8 Motivos por los cuales los estudiantes desean estudiar la ES (N_T=635)

El gráfico anterior muestra que los estudiantes tienen diversos motivos por los cuales reportan querer estudiar la ES, considerando la columna de *mucha importancia* las razones que destacan son: obtener estudios superiores les permitirá conseguir un buen

empleo, pues casi el 80% de los estudiantes que respondieron lo consideró así; aunado a esto, recordemos que el 60.6% de los estudiantes encuestados se encuentran actualmente trabajando y estudiando, lo cual les ha permitido estar en contacto directo con las condiciones laborales, éstas pueden ser diversas y complejas, pero al mismo tiempo les permite concretar su expectativa de continuar estudiando para tener mejores empleos y a su vez mejores ingresos.

La segunda razón con mayor porcentaje por la que los estudiantes desean cursar la ES se debe a que persiguen estar mejor preparados para ser útil a los demás, la tercera opción es ganar mucho dinero. Poco más de un tercio de los estudiantes registró que es lo que sus padres quieren o esperan de ellos. Menos de un tercio de los estudiantes considera que tener una profesión universitaria les da prestigio social. Entre los motivos menos frecuentes (menos del 10% de los estudiantes lo reportó) se encuentran: es lo que mis mejores amigos piensan hacer y tener una profesión es una tradición en mi familia.

Se realizó una prueba de Chi cuadrada entre las variables aquí expuestas y el tipo de expectativas educativas, grado máximo que valoran los estudiantes alcanzar y el nivel de eficacia del plantel. A continuación, se muestran los resultados donde se obtuvieron valores significativos.

Tabla 11 Variables que mostraron asociación con los motivos por los cuales el estudiante quiere continuar hacia la ES

Tipo de expectativa educativa hacia la ES	X² obtenida
Quiero estar mejor preparado para ser útil a los demás	.047
Grado máximo de estudios que valora alcanzar	
Quiero estar mejor preparado para ser útil a los demás	.045
Es lo que mis padres quieren o esperan de mí	.052
Nivel de eficacia escolar del plantel	
Tener una profesión da prestigio social	.007
Es lo que mis mejores amigos piensan hacer: estudiar una carrera	.009
Permite conseguir un buen empleo	.027

Hay que destacar que las variables: querer estar preparado para ser útil a los demás y es lo que sus padres esperan, registró que conforme aumenta el grado máximo de estudios valorado por los estudiantes, aumenta el porcentaje en la categoría de mucha importancia, destacando la categoría de posgrado. Otro dato interesante es que los estudiantes esperan obtener como grado máximo de estudios un posgrado, independientemente del hecho de

que sus padres quieran o esperen lo mismo, puesto que 6 estudiantes de cada 10 no le otorgó mucha importancia a este motivo.

El hecho de que los estudiantes esperen cursar estudios de ES porque contemplan que el tener una profesión les brinde prestigio social mostró una asociación con el nivel de eficacia del plantel, donde las escuelas de alta eficacia reportaron los porcentajes más altos en la categoría de importancia moderada (43.2%), mientras que las de baja eficacia escolar en la categoría de mucha importancia con el 34.4%.

Otra variable que registró asociación con el nivel de eficacia escolar del plantel fue “es lo que mis mejores amigos piensan hacer”, donde las escuelas de alta eficacia destacan con el 36.9% en la categoría de nada de importancia, mostrando así que a este tipo de estudiantes no le dan importancia a los planes de sus amigos, es probable que estén más enfocados en sus propios planes, objetivos y expectativas. Mientras que los alumnos inscritos en escuelas de baja eficacia tienen su porcentaje más alto en la categoría de poca importancia (33%), y el 29.2% en la categoría de moderada importancia. Lo cual, permite pensar que este tipo de estudiantes toman en mayor consideración lo que sus amigos piensan hacer respecto de su futuro académico y esto se refleje en sus propias expectativas.

Conseguir un buen empleo mostró asociación con el nivel de eficacia escolar del plantel, ambos tipos de escuelas han mostrado sus porcentajes más altos en la categoría de mucha importancia; 79% en el caso de las escuelas de alta eficacia y 80.2% en las de baja eficacia, mientras que el 20% restante se distribuye de manera distinta en ambos tipos de escuelas, donde las escuelas de baja eficacia tienen mayor porcentaje en la categoría nada de importancia.

Percepción de apoyo para ingresar a la ES

La percepción de apoyo para ingresar a la educación superior es una variable que puede ubicarse en las variables socio-familiares o escolares, debido a que las personas que los alumnos reportan pertenecen a estos dos grupos. Sin embargo, se ha tomado la decisión de ubicarla en el presente apartado ya que se relaciona con la concreción de la expectativa y sin duda alguna, también juega un papel importante con el tipo de expectativa que tengan los alumnos.

De manera que se les preguntó a los estudiantes acerca de las personas que éstos perciben que les apoyan o motivan para que estudien una carrera universitaria. Se registró

que los jóvenes estudiantes perciben mayor apoyo de los padres, puesto que fue el porcentaje más alto en comparación con las demás opciones (82.2%). Ahora bien, el orden de los actores de los cuales los estudiantes reportaron percibir su apoyo se puede ver en el siguiente gráfico.

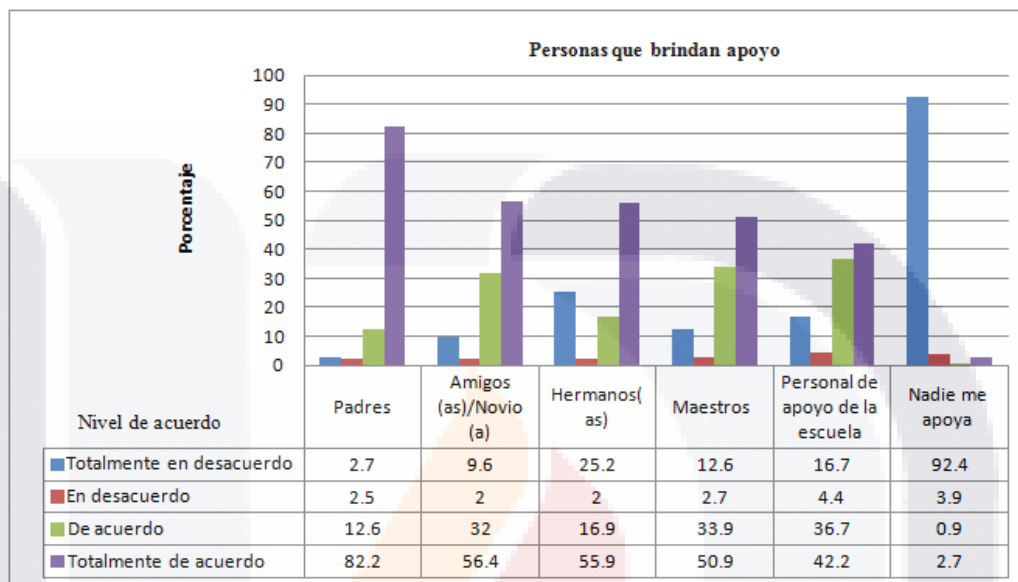


Figura 9 Personas que apoyan los estudios de ES del estudiante (N_T=635)

Al poner énfasis en la columna que corresponde a la categoría *totalmente de acuerdo*, se logra observar que las personas de las cuales los estudiantes reportan que perciben apoyo, siguen el orden siguiente: padres, amigos (as) o novio (a), hermanos (as), maestros, personal de apoyo (director, tutor, orientador). Sin embargo, no todas estas opciones mostraron tener una asociación significativa con las expectativas educativas de los estudiantes hacia la ES, el grado máximo de estudios que valoran alcanzar o el nivel de eficacia escolar del plantel (véase la tabla 12).

Ahora bien, se registró una asociación entre algunas de las figuras o personas que los estudiantes reportan que les brindan apoyo para continuar estudiando una carrera universitaria y el tipo de expectativa hacia la educación superior, el grado máximo de estudios que valoran los jóvenes estudiantes y el nivel de eficacia de la institución (véase la tabla siguiente).

Tabla 12 Variables que mostraron asociación con las personas que brindan apoyo para que los estudiantes estudien una carrera universitaria

Tipo de expectativa educativa hacia la ES	X² obtenida
Hermanos/hermanas	.007
Amigos (as)/novio (a)	.027
Grado máximo de estudios que valora alcanzar	
Padres	.006
Amigos (as)/novio (a)	.000
Maestros	.009
Personal de apoyo de la escuela	.000
Otros familiares	.000
Nivel de eficacia escolar del plantel	
Hermanos/hermanas	.002
Amigos (as)/novio (a)	.002
Maestros	.049
Personal de apoyo de la escuela	.048

Cabe mencionar, que no todos los niveles de significancia mostraron el mismo comportamiento y en el caso del tipo de expectativas de los estudiantes sólo dos categorías mostraron relación, en tanto que respecto del grado máximo se observaron cinco categorías donde es importante destacar la presencia de padres, maestros, personal de apoyo de la escuela y otros familiares. En relación con el nivel de eficacia, es interesante notar la presencia de maestros y personal de apoyo a la escuela, donde los bachilleratos de alta eficacia escolar muestran las diferencias porcentuales más altas en comparación con los de baja.

Carrera a estudiar

El cuestionario contenía preguntas cuya intención era conocer el nivel de concreción de la expectativa, gracias a éstas se logró conocer las carreras más comunes a las que los estudiantes piensan postularse. Es importante recordar que esta pregunta sólo era contestada por las personas cuya expectativa es continuar con estudios de ES, de los cuales no todos tienen claro la carrera que desean estudiar. La información obtenida fue la siguiente: 90.3% ha elegido una opción de carrera ($N_T=573$) y 72% tiene al menos dos opciones de carrera ($N_T=455$); cabe mencionar que se obtuvieron 76 licenciaturas e ingenierías diferentes entre ambas opciones, donde destacan las siguientes:

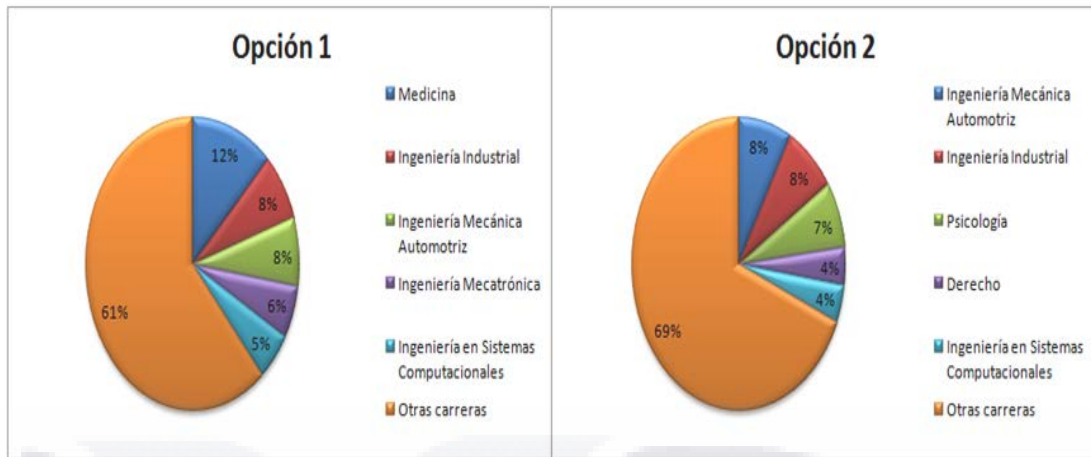


Figura 10 Opción de carrera 1 y 2 a la que esperan postularse los estudiantes

Con lo anterior se aprecia una fuerte tendencia en los jóvenes hacia las ingenierías, no obstante hay que recordar que la mayor parte de los estudiantes que forman parte del presente estudio, pertenecen a sub-sistemas tecnológicos con fuertes ligas con las universidades tecnológicas o politécnicas; sin embargo, entre las carreras reportadas también destacan aquellas denominadas como tradicionales, sin embargo, la oferta que brinda el propio estado y otros es amplia, lo cual, explica que se hayan registrado 76 opciones de carreras diferentes, entre las que destacan carreras emergentes.

En segundo lugar, al realizar el análisis por área de la primera opción de carrera, se registró que los cuatro primeros lugares son:

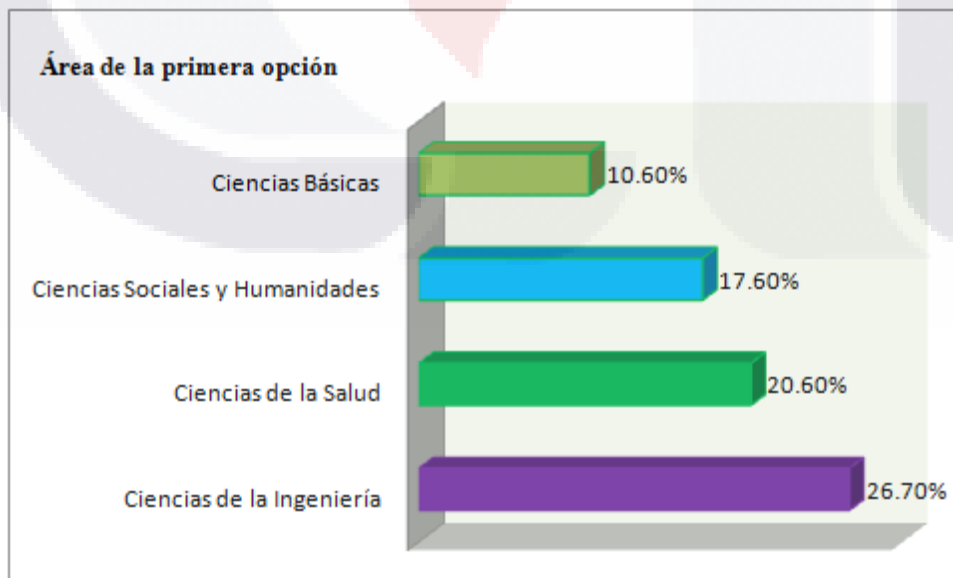


Figura 11 Áreas de la primera opción de carrera que reportan los estudiantes (N_T=573)

Se logra apreciar una fuerte tendencia en los jóvenes hacia las ingenierías; hay que señalar que respecto de la segunda opción de carrera el comportamiento es similar. En tercer lugar, siguiendo la clasificación de carreras por áreas de acuerdo en la Universidad Autónoma de Aguascalientes y su distribución por el sexo del estudiante, se observa lo siguiente:

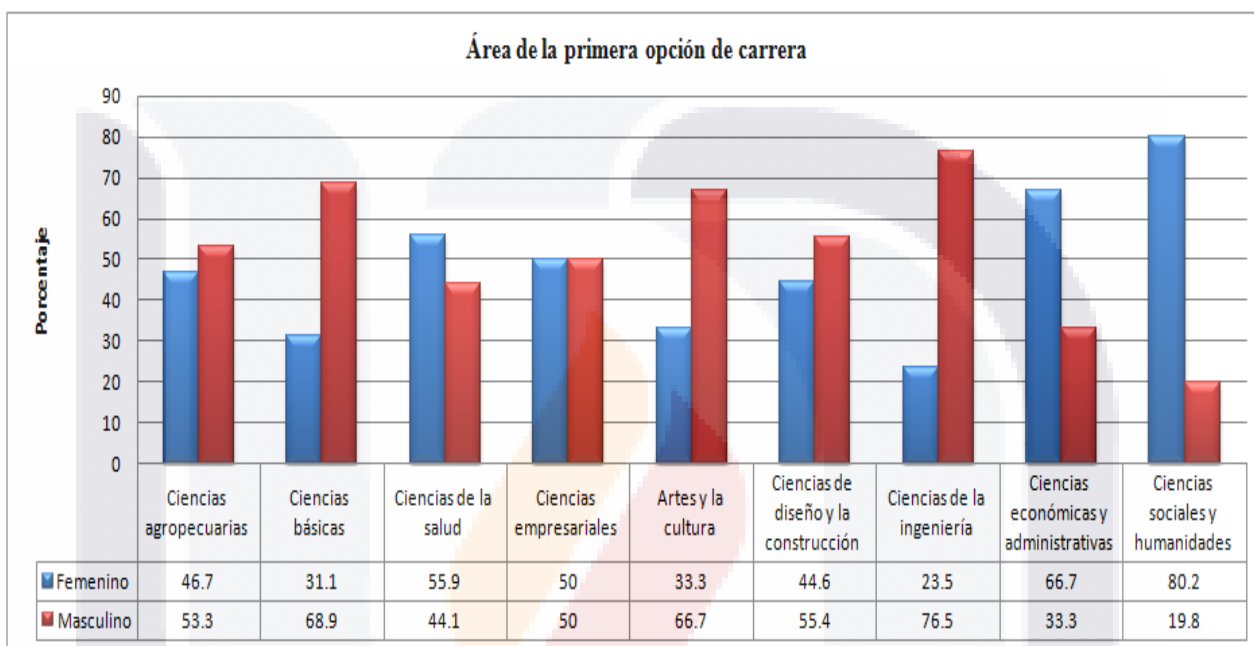


Figura 12 Área de la primera opción de carrera y su relación con el sexo del estudiante (N_T=573)

Al realizar el análisis por área y sexo del estudiante, se observa que las mujeres destacan por contemplar carreras pertenecientes al área de ciencias de la salud, ciencias sociales y humanidades y ciencias económicas y administrativas, mientras que los hombres reportan mayor porcentaje en las carreras pertenecientes a las ciencias de la ingeniería, ciencias básicas y ciencias de diseño y construcción. No obstante, se observa que las mujeres están teniendo mayor presencia en áreas donde décadas atrás era extraño imaginarlas. Las diferencias entre el área de la carrera y el sexo fueron significativas (χ^2 , $p=0.000$).

Elección de institución de educación superior

Otro dato que se pudo conocer es que de la población de estudiantes que han reportado la expectativa de continuar con estudios de ES (90.6% del total de estudiantes encuestados), el 91.3% (N_T=635) de estos han elegido de 1 a 3 opciones de institución de educación

superior donde piensan postularse, destacando en la primera opción las siguientes instituciones:

- Universidad Autónoma de Aguascalientes (57.1%).
- Instituto Tecnológico de Aguascalientes (11.7%).
- Universidad Politécnica de Aguascalientes (4.7%).
- Universidad Tecnológica del Norte de Aguascalientes (4%).
- Universidad Tecnológica de Aguascalientes (2.1%).

Además, a los estudiantes se les solicitó poner el nombre de la ciudad y el régimen a la que pertenecía cada una de sus opciones; la información anterior permitió conocer respecto de la primera opción que:

- 54.2% (314 estudiantes) han contemplado postularse en la misma ciudad donde han cursado sus estudios de EMS.
- 37.4% que representa a 217 estudiantes ($N_T=580$) reportaron una IES fuera de la ciudad donde cursaron el bachillerato, pero perteneciente al mismo estado.
- 8.4% (49 estudiantes) indicaron que están interesados en postularse en una IES fuera del estado e incluso fuera del país.

Como bien se puede observar, poco más del 50% de los estudiantes ha contemplado cursar estudios de ES en la misma ciudad en donde se encuentran actualmente cursando la EMS, lo cual guarda relación con el hecho de que casi el 70% de los estudiantes contempla vivir con sus padres una vez que haya ingresado a la ES, el 30% restante se distribuye entre las categorías, rentar una habitación (2 de cada 10) o vivir con otros familiares en otra ciudad o estado (1 de cada 10). Es importante señalar que las IES de mayor prestigio se encuentran en la ciudad capital del estado, pero la mayoría de los municipios donde se ubican los bachilleratos seleccionados cuentan con opciones de educación superior, como universidades tecnológicas o tecnológicos. Además, aun cuando los estudiantes se desplacen a la ciudad capital para estudiar, lo pequeño del estado y sus vías de comunicación les permite ir y venir el mismo día a sus casas y por tanto permanecer en la casa familiar.

En cuanto al régimen de las IES, se pudo observar que los estudiantes están pensando en postularse en instituciones de régimen público; en la primera opción los

estudiantes muestran que 9 de cada 10 esperan incorporarse a una universidad pública, mientras que en la segunda opción 8 de cada 10 y en la tercera opción 7 de cada 10, es en esta última categoría donde 3 de cada 10 estudiantes esperan hacerlo en una escuela privada. Lo que permite inferir que los jóvenes estudiantes aspiran a universidades públicas, dejando como última opción hacerlo a las escuelas privadas, que podría relacionarse con el hecho de que los estudiantes encuestados provienen de bachilleratos públicos.

Conclusiones parciales del apartado

El presente apartado tuvo como objetivo mostrar cuáles son las expectativas de los estudiantes hacia la ES al término del bachillerato. Donde se encontró la presencia de tres tipos de éstas:

- Continuar estudios de ES con dedicación exclusiva
- Continuar estudios de ES y trabajar al mismo tiempo
- No continuar con estudios de ES

Cabe mencionar, que los hallazgos aquí expuestos son similares a los de Seoane, Pereyra y Rapoport, 2009; Álvarez, 1999; León y Sugimaru, 2017 y Padilla, Figueroa y García, 2015, estos estudios muestran tres tipos de estudiantes:

- Jóvenes que sólo piensan estudiar (inserción académica).
- Jóvenes que sólo piensan trabajar (inserción laboral).
- Jóvenes que piensan estudiar y trabajar.

Habría que destacar, que además existen aquellos estudiantes que no piensan ni estudiar ni trabajar, puesto que aún no tienen claro que hacer con su vida futura, en relación con éstos en la presente investigación no se registró este tipo de estudiantes.

Por otro lado, los resultados aquí obtenidos muestran similitudes con los hallazgos de las investigaciones de León y Sugimaru, 2017 y Padilla, Figueroa y García, 2015: el 60% de los estudiantes se caracterizan por tener la expectativa de continuar estudios universitarios pero al mismo tiempo trabajar. Es decir, ya no se habla de un estudiante cuya única obligación aparente es solo estudiar con dedicación exclusiva y obtener buenas notas, sino que se trata de un estudiante que tiene dos tareas, trabajar para obtener un ingreso y a la par llevar a cabo sus estudios.

En efecto, actualmente los estudiantes están frente a una duplicidad de roles, lo cual, lleva a preguntarse es ¿una combinación riesgosa?, ¿qué hacen o qué están haciendo las IES para ayudar en la transición y permanencia de estos estudiantes en la ES?, indiscutiblemente muchas preguntas surgen en relación a esta nueva tipología de estudiante encontrada.

En cuanto a los resultados obtenidos en relación a los motivos por los cuales los jóvenes estudiantes no contemplan la posibilidad de cursar estudios universitarios, han mostrado una estrecha relación con estudios previos (Guerra y Guerrero, 2004 y De Garay, 2004a), puesto que en dichas investigaciones y en la que aquí compete, el no tener claridad en lo que quisieran estudiar, la falta de recurso económico y el que no les guste estudiar, se vislumbraron como los motivos principales por la que han pensado en no continuar con estudios profesionales, así como se encontró que dedicarse al cuidado de los hijos es otra razón. Sin embargo, hay que destacar que son muy pocos los estudiantes que tienen la expectativa de no continuar con estudios de educación superior (menos del 10%).

Investigaciones como las de Castro, García, Pedroza y Caso, 2015, León y Sugimaru, 2017 y Padilla, Figueroa y García, 2015, se caracterizaron por analizar las expectativas educativas de los estudiantes con un énfasis en los factores asociados desde el enfoque de eficacia escolar, donde los resultados obtenidos mostraron que el tipo de eficacia escolar de la escuela y la percepción del clima escolar de sus estudiantes, diferencian las aspiraciones educativas; en este estudio se encontró que las expectativas hacia la ES también se diferenciaban por el nivel de eficacia del bachillerato; los estudiantes provenientes de escuelas de alta eficacia poseen mayores expectativas a realizar un posgrado, mientras que los de baja eficacia escolar esperan realizar una licenciatura o ingeniería; en la presente investigación, sólo un tercio de los estudiantes de escuelas de baja eficacia valoran un posgrado como grado máximo de estudios, mientras que en los bachilleratos de alta eficacia son casi el 60% de su población; estos resultados permitieron dar respuesta a la segunda pregunta de investigación ¿Existe relación entre el tipo de expectativas que tienen los estudiantes hacia la ES y el nivel de eficacia escolar de los planteles (resultado del nivel de logro académico) en los que éstos se encuentran inscritos?

Con respecto a los motivos por los cuales los estudiantes tienen la expectativa de cursar estudios de educación superior, en la literatura existente destacan: el hecho de que la

educación representa un medio de movilidad social y la posibilidad de obtener mejores condiciones de vida, mejores salarios en comparación con sus padres o tutores, el cursar estudios de educación superior porque amigos (as) o novios (as) lo harán, por solidaridad familiar, por ser el primer integrante de la familia con posibilidad de cursar estudios universitarios, entre otros más motivos (De Garay, 2004a; Dubet, 1998; Guzmán, 2002; Tinto, 1987; Suárez, 2015 y Franco y Hernández, 2016). En este estudio se registraron resultados similares, los estudiantes reportaron que la ES les permite obtener un buen empleo y en consecuencia mejores ingresos económicos, pero también quieren servirle a la sociedad, así como obtener movilidad y prestigio social. Aunado a esto, se encontró que este tipo de variables influyen en el tipo de expectativas hacia la ES, el grado máximo de estudios valorado y el nivel de eficacia escolar del plantel; el hecho de que los estudiantes esperen cursar estudios de ES porque contemplan que el tener una profesión les brinde prestigio social mostró una asociación con el nivel de eficacia del plantel, donde las escuelas de baja eficacia escolar le otorgan mucha importancia a este aspecto.

Por otro lado, los estudiantes construyen planes hacia su vida académica futura donde la opinión de padres, hermanos, amigos, profesores, entre otros actores, juegan un papel importante, puesto que los estudiantes se encuentran en constante interacción con éstos fuera y dentro de la escuela; por ejemplo, los padres suelen estar al pendiente de la educación de sus hijos, mayor es el interés o ventaja que puedan brindar a los estudiantes si éstos poseen altos niveles de logro educativo, ya que suelen encontrarse al pendiente de las expectativas y aspiraciones educativas de sus hijos, por lo tanto, ponen mayor énfasis en que éstos obtengan buenas calificaciones y cuenten con herramientas necesarias para su futuro académico (Ellwood y Kane 2000; Grodsky y Jackson 2009 y Kane 2000, citados en Wells, Seifert y Saunders, 2013; Flores, Padilla y Suárez, 2011; Ojeda y Flores, 2008 y Byun, Meece, Irvin y Hutchins, 2012).

Ahora bien, se encontró que los estudiantes perciben apoyo de diversos actores para que éstos cursen una carrera universitaria, sin embargo, hay que destacar que una limitante del cuestionario fue no especificar qué tipo de apoyo ellos perciben: emocional, económico, moral, etcétera. Ya que su presencia o ausencia, aparece como referente importante en las decisiones y expectativas escolares, así como en los proyectos relacionados con la vida profesional (Guerra, 2000). No obstante, se registró que son los padres quienes les brindan

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

apoyo para que estudien una carrera universitaria, en un siguiente orden están: amigos (as) o novio (a), hermanos (as), maestros, personal de apoyo (director, tutor, orientador); estos resultados muestran que los grupos de interacción más cercanos al estudiante siguen el orden en el apoyo que perciben, es decir, el primer grupo de interacción es la familia, el segundo es la escuela, y es allí donde se ubican a las demás figuras. Además, se registró que existe relación entre el tipo de expectativas hacia la ES, el grado máximo de estudios valorado y el nivel de eficacia del plantel, con el tipo de persona de la cual perciben apoyo para estudiar la ES.

Otra variable de interés fue el nivel de concreción de la expectativa, si bien la literatura reporta que los estudiantes al tener la expectativa de continuar con estudios superiores, comienzan a contemplar la carrera, la institución, el examen de admisión entre otros aspectos, sin embargo, aquí se construyó una variable utilizando la información en conjunto, ésta no se había reportado como tal en la literatura existente, por dicha razón se considera un nuevo aporte. En cuanto a los resultados obtenidos, se registró que de manera general los estudiantes están enfocados en cumplir la expectativa de ingreso a la ES, puesto que el 60% de éstos realiza de 5 a 6 de 8 actividades contempladas, sin embargo, las diferencias se marcan al analizar por nivel de eficacia escolar, donde las escuelas de baja eficacia destacan por encima de las de alta, ya que son éstas quienes en mayor medida tienen un nivel alto de concreción de la expectativa (más del 60% de su población), mientras que las de alta eficacia llevan ventaja en la categoría muy alta concreción (7 a 8 actividades, poco más del 20%). Habría que destacar también, que conforme aumenta el grado máximo de estudios valorado por los estudiantes, el nivel de concreción es mayor, es decir, los estudiantes realizan mayor número de actividades para preparar su postulación a la ES entre mayor sea su expectativa de grado máximo de estudios a lograr.

Respecto de la carrera a la que los estudiantes se encuentran valorando ingresar, se observó que las mujeres tienden a reportar carreras ubicadas en el área de ciencias de la salud, ciencias sociales y humanidades y ciencias económicas y administrativas, mientras que los hombres reportan mayor porcentaje en las carreras pertenecientes a las ciencias de la ingeniería, ciencias básicas y ciencias de diseño y construcción. No obstante, se observa que las mujeres ahora tienen mayor presencia en áreas donde décadas atrás era extraño imaginarlas, además se observó que los estudiantes reportaron una gran diversidad de

carreras e ingenierías, donde destacan carreras emergentes relacionadas con el sector industrial. Desde este punto, es conveniente preguntarse ¿qué están haciendo las instituciones de educación superior para cumplir con las expectativas de los estudiantes y las del sector productivo? Puesto que Aguascalientes se caracteriza por poseer una creciente industria automotriz, donde escuelas como la Universidad Autónoma de Aguascalientes, el Instituto Tecnológico de Aguascalientes y las Universidades Tecnológicas han implementado planes y programas para formar profesionistas que satisfagan dicha demanda (Gómez, 2013).

Por último, se registró que los estudiantes contemplan estudiar en universidades públicas del estado (9 de cada 10 estudiantes), donde la Universidad Autónoma de Aguascalientes fue reportada como primera opción por casi el 60% de éstos. Es importante señalar que ésta IES es la de mayor prestigio en el estado y se encuentran en la ciudad capital, pero la mayoría de los municipios donde se ubican los bachilleratos seleccionados cuentan con opciones de educación superior, como universidades tecnológicas o tecnológicos, y eso justifica que se encuentren entre las IES valoradas por los estudiantes. Al mismo tiempo, aun cuando los estudiantes de los municipios se desplacen a la ciudad capital para estudiar, lo pequeño del estado y sus vías de comunicación les permite ir y venir el mismo día a sus casas y por tanto permanecer en la casa familiar. De tal manera, que menos del 10% de los estudiantes se encuentran interesados en postularse en una IES fuera del estado e incluso fuera del país.

Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas hacia la educación superior

Tabla 13 Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas hacia la ES

Variables	X² obtenida
Tipo de expectativa hacia la ES	
Nivel de eficacia escolar del plantel	0.000
Grado máximo de estudios valorado	
Nivel de eficacia escolar del plantel	0.000
Concreción de la expectativa	
Nivel de eficacia escolar del plantel	0.023
Grado máximo de estudios valorado	0.000
Variables que mostraron asociación con los motivos por los cuales los estudiantes quieren continuar con estudios de ES	
Tipo de expectativa educativa hacia la ES	
Quiero estar mejor preparado para ser útil a los demás	0.047
Grado máximo de estudios que valora alcanzar	
Quiero estar mejor preparado para ser útil a los demás	0.045
Es lo que mis padres quieren o esperan de mí	0.052
*Nivel de eficacia escolar del plantel	
Tener una profesión da prestigio social	0.007
Es lo que mis mejores amigos piensan hacer: estudiar una carrera	0.009
Permite conseguir un buen empleo	0.027
Variables que mostraron asociación con las personas que brindan apoyo para que los estudiantes estudien una carrera universitaria	
Tipo de expectativa educativa hacia la ES	
Hermanos/hermanas	0.007
Amigos (as)/novio (a)	0.027
Grado máximo de estudios que valora alcanzar	
Padres	0.006
Amigos (as)/novio (a)	0.000
Maestros	0.009
Personal de apoyo de la escuela	0.000
Otros familiares	0.000
*Nivel de eficacia escolar del plantel	
Hermanos/hermanas	0.002
Amigos (as)/novio (a)	0.002
Maestros	0.049
Personal de apoyo de la escuela	0.048

*El nivel de eficacia de escolar no es considerada en el estudio una variable dependiente.

4.2 Expectativas y su relación con variables escolares

Una vez expuestas las diferentes expectativas que tienen los estudiantes hacia la educación superior, el presente apartado tiene como objetivo explorar la relación de variables escolares con éstas.

Cumplimiento del profesor

Para poder medir el cumplimiento del profesor desde la perspectiva de los alumnos en cuanto a la realización de actividades que caracterizan a las prácticas eficaces. Se elaboró el índice sumativo “cumplimiento del profesor” con las variables que componen el menú de respuesta de la pregunta 19 del cuestionario, las cuales, tenían la escala de respuesta: nunca, con poca frecuencia, con mediana frecuencia y con mucha frecuencia, donde los valores iban de 1 a 4 puntos respectivamente, para una mejor comprensión, a continuación, se enlistan las variables que componen el índice:

- Asisten con puntualidad a clases.
- Preparan sus clases.
- Cumplen con el programa de la materia.
- Nos hacen evaluaciones justas.
- Aceptan discutir sus puntos de vista.
- Nos dan apoyo académico.
- Promueven el trabajo en equipo.
- Apoyan su enseñanza con materiales educativos.
- Están dispuestos a atender a los alumnos fuera de clase.
- Fomentan que asistamos a eventos académicos.

Cabe mencionar, que posterior a la creación del índice se tomó la decisión de tratarlo como una nueva variable, de manera que se clasificó en cuatro niveles el cumplimiento del profesor. Es importante destacar que el valor más bajo esperado era 10 y el más alto 40, sin embargo, cuando no se obtenía respuesta se colocaba un cero, por tal motivo hubo un caso que sólo reportó 4 puntos. En consecuencia, la categorización con base en los puntajes obtenidos es la siguiente:

- Nivel bajo (4-22 puntos)
- Nivel medio bajo (23-28 puntos)
- Nivel medio alto (29-34 puntos)
- Nivel alto (35-40 puntos)

La distribución general de la presente variable mostró los siguientes porcentajes:

- Cumplimiento del profesor bajo 1.6%.
- Cumplimiento del profesor medio bajo 14.9%.
- Cumplimiento del profesor medio alto 37.1%.
- Cumplimiento del profesor alto 46.4%.

Es interesante observar que de la población total de estudiantes, cerca del 50% percibe un cumplimiento alto por parte de sus profesores y cerca del 40% observa un cumplimiento medio alto, de modo que tenemos cerca del 90% de los estudiantes con profesores cuya enseñanza posee características de una práctica eficaz.

Con esta nueva variable no se encontró una posible asociación con el tipo de expectativas (X^2 , $p=0.392$), o el nivel máximo de estudios que éstos valoran alcanzar (X^2 , $p=0.777$). Sin embargo, se encontró con el nivel de eficacia (X^2 , $p=0.036$), (véase el siguiente gráfico).

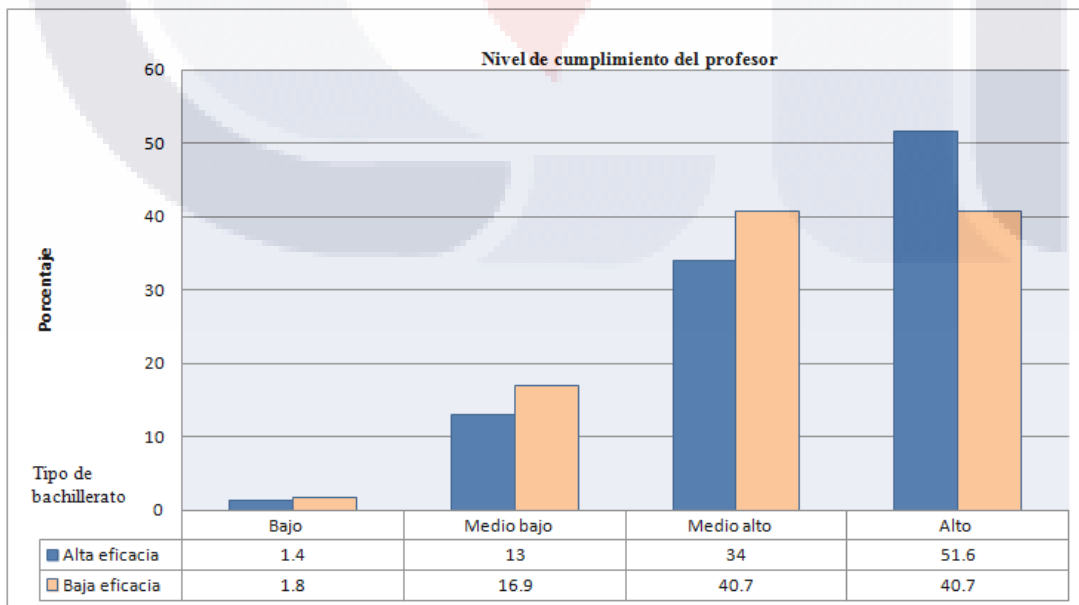


Figura 13 Distribución del cumplimiento del profesor por el nivel de eficacia (N_T=701)

Al realizar el análisis por tipo de eficacia escolar se puede observar que en ambos tipos de escuela existen altos niveles de cumplimiento del profesor en la categoría medio alto y alto, pues es allí donde se concentra más del 80% de la población de ambos casos, destacando los bachilleratos eficaces en la categoría alto (con 10.9 puntos porcentuales más) y los de baja eficacia en la de medio alto cumplimiento (6.7 puntos porcentuales más). A pesar de que son pocos casos los que se ubican en las categorías restantes, se registró que las escuelas de baja eficacia representan las diferencias porcentuales más altas en las categorías de bajo y medio cumplimiento.

Ahora bien, estas diferencias también resultan estadísticamente significativas (X^2 , $p=0.036$), respecto del nivel de eficacia escolar del plantel, por lo que se refuerza el argumento de la asociación entre el cumplimiento del profesor en actividades catalogadas como eficaces y el nivel de eficacia del plantel en donde se encuentran inscritos.

Por otro lado, las variables que componen el índice cumplimiento del profesor, fueron analizadas de manera independiente, con el objetivo de observar si alguna de éstas mantenía una asociación con las variables dependientes. De esta manera, se encontró que existe una relación entre el tipo de expectativas educativas hacia la ES y el apoyo académico brindado por los profesores (X^2 , $p=0.033$). A continuación, se presenta la tabla.

Tabla 14 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el apoyo académico que brindan los profesores (N_T=701)

Los profesores brindan apoyo académico	(N)	Expectativas educativas hacia la ES			Total
		Continuar estudios de ES	Continuar estudios de ES y trabajar al mismo tiempo	No continuar con estudios de ES	
Nunca	23	21.7	60.9	17.4	100.0
Con poca frecuencia	77	27.3	55.8	16.9	100.0
Con mediana frecuencia	249	28.1	64.7	7.2	100.0
Con mucha frecuencia	350	35.7	55.4	8.9	100.0
Total	699	31.6	58.9	9.4	100.0

Chi cuadrada, $p < 0.05$

El porcentaje más alto en la categoría de no continuar con estudios de ES se ubicó en quienes han mencionado que los profesores nunca brindan apoyo académico o lo hacen con poca frecuencia. Y quienes reportaron percibirlo con mucha frecuencia destacan por ser

quienes se dedicarán exclusivamente a los estudios de ES al término del bachillerato, mientras que el porcentaje más alto en la categoría de con mediana frecuencia representa a quienes esperan continuar estudios de ES y trabajar al mismo tiempo.

Ahora bien, el que los profesores promuevan el trabajo en equipo, mostró una asociación con el grado máximo de estudios que los estudiantes valoran alcanzar, ya que se obtuvo un valor de X^2 , $p=0.53$ (véase tabla 15).

Tabla 15 Grado máximo de estudios que valoran los estudiantes y su relación con el trabajo en equipo promovido por los profesores (N_T=701)

Promueven el trabajo en equipo	(N)	Grado máximo de estudios que valoran			Total
		Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)	
Nunca	3	33.3	66.7	0.0	100.0
Con poca frecuencia	37	16.2	24.3	59.5	100.0
Con mediana frecuencia	240	11.3	38.8	50.0	100.0
Con mucha frecuencia	418	15.1	43.8	41.1	100.0
Total	698	13.9	41.1	45.0	100.0

Chi cuadrada, $p<0.1$

La tabla, muestra que los estudiantes que perciben que sus profesores nunca promuevan el trabajo en equipo son tres, de los cuales ninguno tiene la expectativa de obtener como grado máximo un posgrado. Mientras que en la categoría con poca o mediana frecuencia los estudiantes se inclinan por estudiar hasta un posgrado, así como aquellos que perciben con mucha frecuencia el trabajo en equipo son el segundo porcentaje más alto en quienes tienen la expectativa obtener como grado máximo el bachillerato o TSU, y licenciatura o ingeniería. Lo que es importante destacar es que son muy pocos los estudiantes que valoran como grado máximo el bachillerato o el TSU.

Otra variable interesante de analizar respecto de la posible asociación con las expectativas fue la percepción de los estudiantes sobre presencia de la orientación por parte de los profesores para hacer planes sobre el futuro académico y personal. No obstante, ésta no se encontró (X^2 , $p=0.261$). Sin embargo, se registró una asociación entre el grado máximo de estudios que los estudiantes valoran y la orientación que reciben para hacer

planes sobre el futuro académico y personal por parte de los profesores, se registró un valor de X^2 , $p=0.16$ (véase el siguiente gráfico).

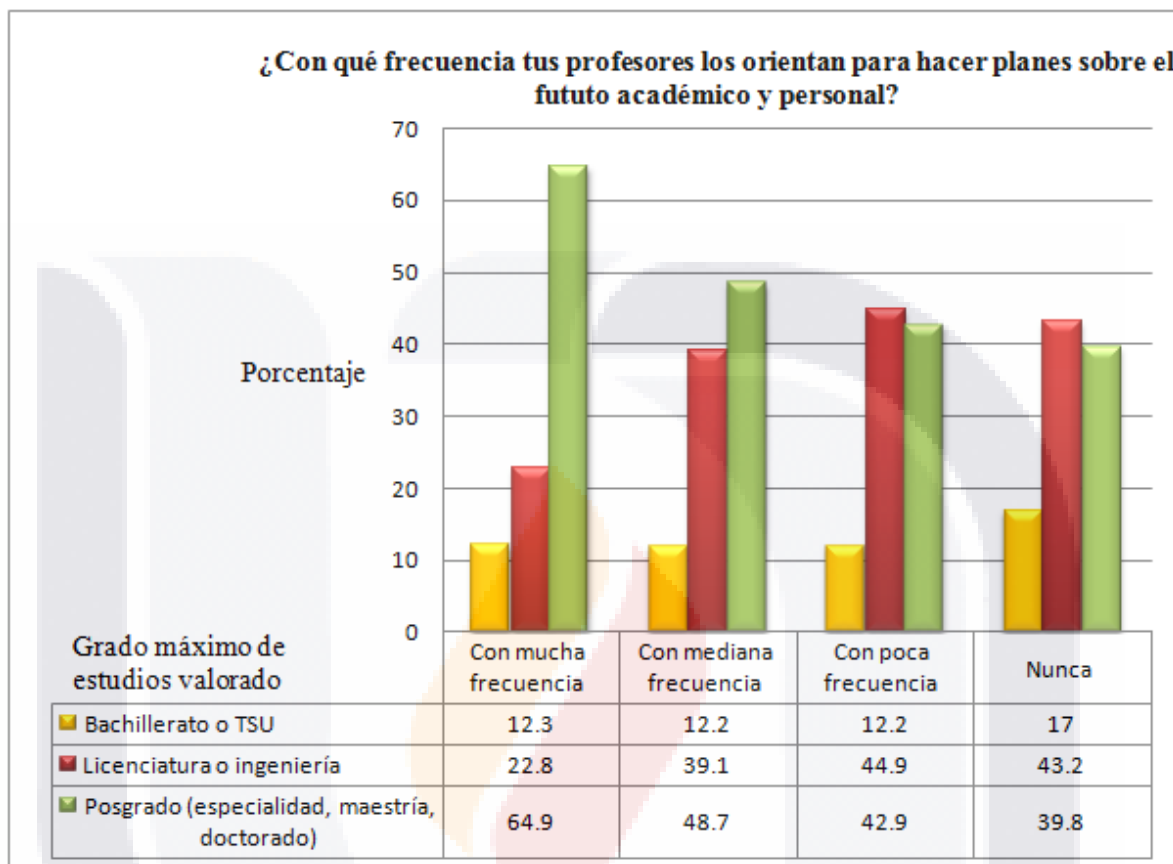


Figura 14 Grado máximo de estudios que valoran los estudiantes y su relación con la orientación de profesores para hacer planes sobre futuro académico y personal ($N_1=701$)

Hay que destacar que 69.32% de los estudiantes se ubicó entre las categorías con poca frecuencia y nunca, mientras que el 30.38% representa a las dos categorías restantes, las cuales hacen referencia a mayor presencia de la orientación que hacen los profesores para los planes futuros de los estudiantes. Cabe mencionar que se está hablando de la percepción del estudiante. De modo que la información recuperada deja notar que aquellos estudiantes cuyos profesores brindan orientación para hacer planes sobre su futuro académico y personal, son quienes en mayor medida esperan obtener como grado máximo de estudios un posgrado. En consecuencia, mientras menor es la percepción de orientación de los profesores, la expectativa por obtener como grado máximo de estudios la licenciatura o ingeniería aumenta.

Clima escolar

Con el objetivo de conocer el tipo de clima escolar que perciben los estudiantes dentro de los bachilleratos en los cuales están inscriptos, se elaboró una nueva variable “clima escolar”, donde en primera instancia se construyó un índice sumativo con el mismo nombre, además es importante mencionar que para la elaboración de este índice se utilizaron las opciones de respuesta de a pregunta 20:

- Me llevo bien con mis compañeros.
- Las reglas de mi escuela fomentan un buen ambiente de trabajo.
- Mis amigos son lo mejor de la prepa.
- Mis amigos son la mayor inspiración para hacer planes sobre mi futuro académico y personal.
- En mi escuela no existe el bullying.
- Volvería a elegir esta escuela para estudiar el bachillerato.

Los valores esperados eran: mínimo 6 y máximo 24, ya que la escala de respuesta era: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo, donde los valores iban de 1 a 4. Posteriormente dicho índice fue tratado como una nueva variable. Los valores obtenidos fueron agrupados en las siguientes categorías:

- Clima escolar poco favorable (6-12 puntos)
- Clima escolar favorable (13-18 puntos)
- Clima escolar muy favorable (19-24 puntos)

Con esta categorización se registró que 6.8% de los estudiantes perciben un clima poco favorable, el 59.8% percibe un clima escolar favorable y 33.44% reportó un clima muy favorable. Es interesante conocer que dentro de la población global son muy pocos los estudiantes que perciben un clima escolar poco favorable. Ahora bien, si se analiza el comportamiento de esta variable con el nivel de eficacia escolar del plantel, se observa lo siguiente:

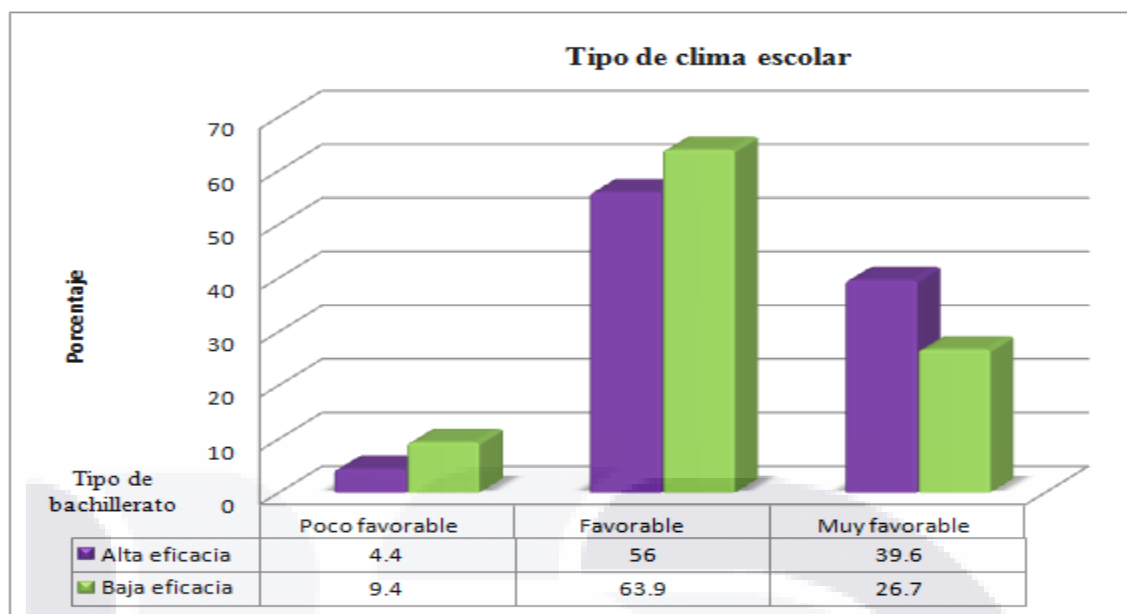


Figura 15 Clima escolar y su relación con el nivel de eficacia (N_T=701)

La categoría clima escolar poco favorable muestra mayor percepción por los estudiantes de bachilleratos de baja eficacia, aunque es importante destacar que menos del 10% se ubicó aquí. Otro aspecto importante de analizar es que los estudiantes de ambos niveles reportan poseer un nivel favorable de clima escolar, destacando por ocho puntos porcentuales los bachilleratos de baja eficacia, en cambio los de alta eficacia tienen 13 puntos porcentuales más en la categoría de clima muy favorable. También, se registró una asociación entre el clima escolar y el nivel de eficacia escolar del bachillerato con un valor de X^2 , $p=0.000$. Ahora bien, el tipo de expectativas educativas hacia la ES, también se encuentra asociada con el clima escolar, ya que se obtuvo una X^2 , $p=0.017$ (véase la tabla 16).

Tabla 16 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el ambiente escolar (N_T=701)

Clima escolar	(N)	Expectativas educativas hacia la ES			Total
		Continuar estudios de ES	Continuar estudios de ES y trabajar al mismo tiempo	No continuar con estudios de ES	
Poco favorable	47	17.0	61.7	21.3	100.0
Favorable	415	31.6	59.0	9.4	100.0
Muy favorable	232	34.9	57.8	7.3	100.0
Total	694	31.7	58.8	9.5	100.0

Chi cuadrada, $p < 0.05$

El mayor porcentaje de los estudiantes que reportan no estudiar la ES al término del bachillerato se ubican en la categoría de clima escolar poco favorable. Por otro lado, se observa que casi el 60% de los estudiantes ubicados en las categorías restantes se ubican en la categoría de trabajar y realizar estudios de ES y poco más del 30% en ambas categorías se estarían dedicando exclusivamente a los estudios superiores. De manera que tenemos que entre mejor sea la percepción del clima escolar, las expectativas por continuar con estudios universitarios será mayor.

Actividades académicas en las que el estudiante se compromete

Con la intención de conocer qué tipo de actividades académicas son realizadas por los estudiantes (relacionadas con auto-regulación de su aprendizaje, trabajo en equipo, asistencia a clases, entre otras), se preguntó a los estudiantes acerca de 14 actividades que guardan relación con las tareas en equipo y acciones en las cuales el estudiante muestra compromiso con la preparación de sus estudios, además, interesaba conocer si las habían llevado a cabo durante el último año de bachillerato (pregunta 23 y 24 del cuestionario).

Las variables que componen el índice sumativo son las que se enlistan a continuación:

Actividades que forman parte de las tareas en equipo:

- Participo en la planeación de actividades.
- Colaboro en desarrollar estrategias para cumplir con las metas.
- Intervengo para tratar de solucionar conflictos.
- Hago sugerencias para mejorar la ejecución del equipo.
- Ayudo a mis compañeros a resolver problemas.
- Apoyo a mis compañeros cuando tienen mucho trabajo

Actividades que forman parte de preparación y compromiso con los estudios:

- Asistencia a la escuela.
- Estudiar todos los temas para un examen.
- Entregar tareas.
- Establezco prioridades para determinar el orden en el que debo realizar mis actividades.

- Faltar a la escuela.
- Presentar un examen sin haber estudiado todos los temas.
- No entregar una tarea.
- Establezco prioridades para determinar el orden el orden en el que debo realizar mis actividades.
- Me impongo fechas límite para terminar trabajos importantes.
- Termino primero las tareas más importantes antes de empezar con otras tareas.
- Me impongo fechas límite para terminar trabajos importantes.
- Termino primero las tareas más importantes antes de empezar con otras tareas.
- Me gusta planear mis actividades con anticipación.

Las variables anteriores fueron tratadas mediante un análisis clúster, la cual, es una técnica multivariante cuyo objetivo principal es agrupar objetos formando conglomerados (clústeres) de objetos con un alto grado de homogeneidad interna y heterogeneidad externa (De la Fuente, 2011b).

En consecuencia, se utilizó la técnica estadística Clúster jerárquico, haciendo uso del método Ward, usando la medida Distancia euclídea; se obtuvieron cuatro clústeres, éstos hacen referencia a las actividades en las cuales el estudiante se compromete, se muestran en la tabla 17:

Tabla 17 Clúster Actividades académicas en las que se compromete el alumno

Clústeres/Ward Method		P23.a	P23.b	P23.c	P23.d	P23.e	P23.f	P24.a	P24.b	P24.c	P24.d	P24.e	P24.f	P24.g
1	Media	.75	.66	.47	.66	.72	.46	.50	.69	.57	.78	.84	.86	.78
	N	262	262	262	262	262	262	262	262	262	262	262	262	262
	Desviación estándar	.435	.476	.500	.473	.449	.499	.501	.465	.496	.416	.364	.345	.416
	Mínimo	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
	Máximo	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
	Varianza	.189	.226	.250	.224	.202	.249	.251	.216	.246	.173	.133	.119	.173
2	Media	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.34	.55	.31	1.00	1.00	1.00	1.00
	N	123	123	123	123	123	123	123	123	123	123	123	123	123
	Desviación estándar	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.476	.499	.464	.000	.000	.000	.000
	Mínimo	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	No	No	Si	Si	Si	Si
	Máximo	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
	Varianza	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.227	.249	.215	.000	.000	.000	.000
3	Media	.87	.85	.76	.88	.90	.91	.51	.84	.71	.63	.46	.62	.44
	N	251	251	251	251	251	251	251	251	251	251	251	251	251
	Desviación estándar	.339	.355	.427	.325	.295	.283	.501	.363	.457	.483	.499	.487	.498
	Mínimo	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
	Máximo	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
	Varianza	.115	.126	.183	.106	.087	.080	.251	.132	.209	.233	.249	.237	.248
4	Media	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
	N	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52
	Desviación estándar	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	Mínimo	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
	Máximo	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
	Varianza	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Total	Media	.86	.82	.71	.83	.86	.76	.51	.74	.60	.78	.74	.81	.71
	N	688	688	688	688	688	688	688	688	688	688	688	688	688
	Desviación estándar	.351	.388	.454	.377	.348	.426	.500	.437	.489	.413	.437	.394	.453
	Mínimo	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
	Máximo	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
	Varianza	.123	.151	.206	.142	.121	.181	.250	.191	.239	.171	.191	.155	.205

La tabla anterior permitió conocer el comportamiento de los grupos o clústeres. Se tomaron los valores de la media más cercanos a 1. De modo, que esta nueva construcción se trató como una nueva variable, la cual obtuvo la siguiente caracterización:

Tabla 18 Caracterización de los grupos

Grupos	Descripción
1	Alumnos bajamente comprometidos con el trabajo colaborativo y con un alto nivel en planeación de actividades académicas.
2	Alumnos con alto compromiso en trabajo colaborativo y en la planeación de actividades académicas.
3	Alumnos con medio alto compromiso colaborativo y con muy bajos niveles de planeación en actividades académicas.
4	Alumnos con alto compromiso en trabajo colaborativo, dedicados a la planeación de actividades académicas pero también suelen tener conductas como: faltar a la escuela, no entregar una tarea o presentar un examen sin estudiar.

La distribución de la nueva variable ha permitido conocer que 38.1% de los estudiantes pertenece al grupo 1, éstos se caracterizan por ser estudiantes que poseen conductas de auto-regulación de su propio aprendizaje, pero tienen un nivel bajo de compromiso en el trabajo colaborativo.

El grupo 2 fue representado por 17.9% de los alumnos, este grupo es el tercer grupo con mayor porcentaje, sin embargo, es interesante mencionar que aquí se encuentran los alumnos cuyas prácticas pueden considerarse las ideales, puesto que poseen un nivel alto en actividades que involucran el trabajo colaborativo o en equipo, así como realizan todas las actividades que involucran una auto-regulación de su aprendizaje.

Otro grupo interesante de analizar es el grupo 3, éste registró el 36.5% de los estudiantes, lo cual lo hace el segundo grupo con mayor número de alumnos, los estudiantes se caracterizan por tener un medio alto compromiso, ya que de las actividades colaborativas, la única que no reportaron realizar es la de intervenir para tratar de solucionar conflictos, no obstante, no realizan ninguna actividad de auto-regulación del aprendizaje.

Finalmente el grupo 4 se representó por el 7.6%, siendo éste el último grupo con menor presencia. Es importante rescatar que este grupo se caracteriza por mantener un

equilibrio, es decir, se trata de alumnos que poseen un alto compromiso en el trabajo colaborativo, ya que reportaron realizar todas las actividades del menú de respuesta de la pregunta 23, sin embargo, también son estudiantes que durante el año escolar han faltado a la escuela, así como han presentado algún examen sin haber estudiado todos los temas y no han entregado alguna tarea, pero al mismo tiempo registraron hacer todas las actividades de auto-regulación del aprendizaje.

Respecto a esta distribución se observa que existen con mayor presencia dos tipos de estudiantes (grupo 1 y 3). No obstante, se realizó un análisis de los diferentes grupos en relación a su distribución por el nivel de eficacia escolar del plantel, debido a que se realizó la prueba de Chi cuadrada con el tipo de expectativas hacia la ES y el grado máximo de estudios que valoran los estudiantes, sin embargo no se obtuvo un valor de p significativo (X^2 , $p=0.694$ y X^2 , $p=0.676$).

A continuación se muestra la distribución de los grupos por el nivel de eficacia escolar del plantel:

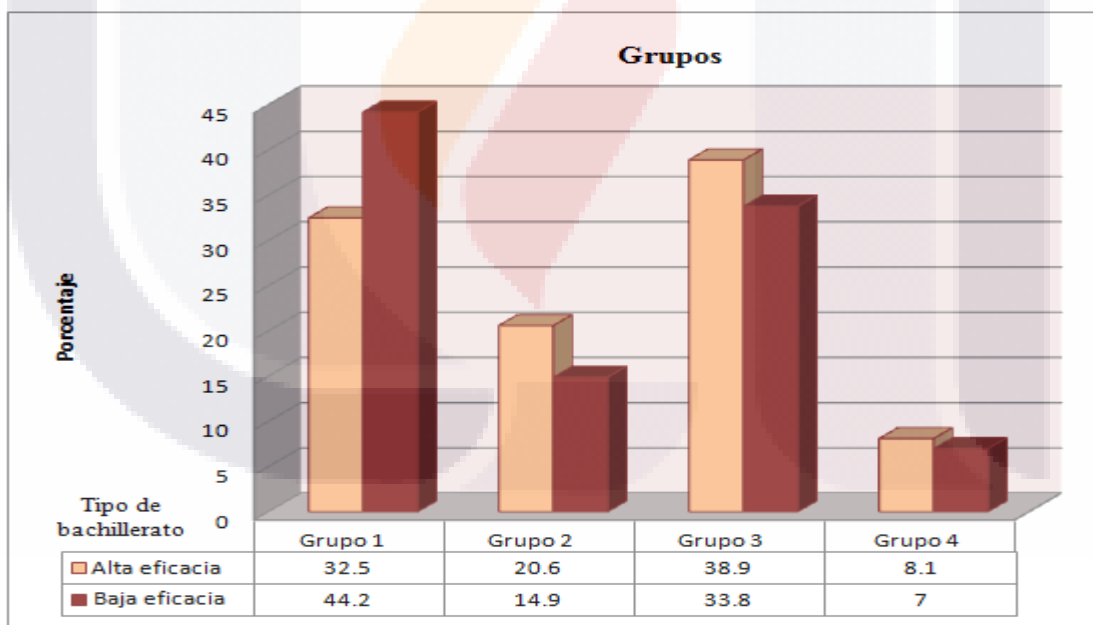


Figura 16 Distribución de la tipología de grupos de las actividades académicas en las que se compromete el alumno de acuerdo al nivel de eficacia escolar del plantel (N_T=701)

Se observa que cerca del 45% de los estudiantes de escuelas de baja eficacia escolar pertenecen al grupo 1, registrando 11.7 puntos porcentuales más que las escuelas de alta eficacia escolar, recordemos que este grupo de estudiantes se caracteriza por tener un alto

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

nivel en conductas de auto-regulación del aprendizaje, por poseer un nivel bajo en actividades relacionadas con el trabajo colaborativo. De modo, que se observa que las escuelas de baja eficacia escolar poseen estudiantes con iniciativa propia por auto-regular su aprendizaje o bien los profesores están brindando herramientas y estrategias correctas para fomentar dichas prácticas. Además, hay que recordar que las escuelas de baja eficacia también pueden poseer las mismas características que las de alta eficacia escolar, sin embargo, es el nivel de implementación o compromiso lo que destaca por ser más bajo que en las del tipo contrario.

En el resto de los grupos 2, 3 y 4 se observa que las diferencias porcentuales más altas se ubican a favor de las escuelas de alta eficacia escolar, ya que se obtuvieron 5.7, 5.1 y 1.1 puntos porcentuales más en comparación con las de baja eficacia escolar. Los grupos 2 y 4, los cuales se caracterizan por tener las características ideales o bien un equilibrio en la realización de actividades de auto-regulación del aprendizaje, estos grupos se ubican con mayor porcentaje en las escuelas de alta eficacia, aunque hay que destacar que en las escuelas de baja eficacia el grupo 4 tiene sólo 1.1 punto porcentual de diferencia respecto del tipo contrario. Además, se registró que existe significatividad en las diferencias entre el grupo al que pertenece el estudiante y el nivel de eficacia escolar del bachillerato (X^2 , $p=0.014$).

Percepción de las actividades que realiza la escuela para que los alumnos tengan expectativas hacia la educación superior

Para conocer las actividades que el bachillerato realiza desde la perspectiva del estudiante y que le podrían favorecer para lograr que éstos tengan mayores expectativas hacia la educación superior, se elaboró un índice sumativo “actividades que realiza la escuela” tomando la pregunta 18 del cuestionario, donde el valor mínimo esperado era cero puntos y el número máximo ocho puntos.

Las variables utilizadas fueron:

- Imparte cursos de orientación vocacional.
- Informa a los estudiantes sobre los trámites a realizar para ingresar a una institución de educación superior.

- Atiende personalmente a los alumnos para resolver dudas acerca de la educación superior.
- Organizar visitas y recorridos a las instituciones de educación superior del Estado.
- Invita profesionales a impartir pláticas sobre su experiencia laboral y su carrera.
- Informa sobre los costos de la educación superior en el Estado.
- Proporciona información sobre las instituciones de educación superior del Estado y las carreras que imparten. Se dan a conocer diversos programas de becas y planes de financiamiento que ofrecen diversas instituciones de educación superior.

El índice posteriormente fue tratado como una variable y se categorizó de la siguiente manera:

1. De 0 a 3 actividades
2. De 4 a 5 actividades
3. De 6 a 8 actividades

No se encontró significatividad estadística entre las actividades que el estudiante percibe que realiza el bachillerato en cual está inscrito y las expectativas educativas de los estudiantes hacia la educación superior ($X^2, p=0.133$). Pero se registró una asociación con el nivel de eficacia escolar del plantel ($X^2, p=0.011$). A continuación, se muestra la tabla:

Tabla 19 Percepción de lo que realiza la escuela para que los alumnos construyan expectativas hacia la Educación Superior (N_T=701)

Nivel de eficacia del plantel	(N)	Número de actividades percibidas por el estudiante			Total
		De 0 a 3	De 4 a 5	De 6 a 8	
Alta eficacia	368	37.5	30.4	32.1	100.0
Baja eficacia	333	28.2	30.0	41.7	100.0
Total	701	33.1	30.2	36.7	100.0

Chi cuadrada, p<0.05

Es interesante observar que cerca del 40% de la población de los alumnos inscritos en escuelas de alta eficacia se ubique en la categoría donde se registran menor número de actividades (9.3 puntos porcentuales más que las de baja eficacia escolar) y 41.7% de los alumnos de escuelas de baja eficacia reportan que sus escuelas hacen el mayor número de actividades (9.6 puntos porcentuales más que los de alta eficacia), de manera que las

escuelas de baja eficacia se encuentran realizando mayor número de actividades. Por otro lado, 30% de la población de ambos tipos de bachilleratos reportaron percibir la segunda categoría (de 4 a 5 actividades). La distribución porcentual entre las diferentes categorías hace evidente que escuelas de baja eficacia pueden poseer aspectos o características positivas. Además, se registró que existe significatividad en las diferencias entre el número de actividades que realiza la escuela desde la percepción del estudiante y el nivel de eficacia escolar del bachillerato ($X^2, p=0.011$).

Otro aspecto que se les pregunto a los estudiantes fue si la escuela en la que se encuentran inscriptos les ayudan a reflexionar sobre trámites a realizar para ingresar a una IES, donde el 72.3% de la población general registró que este tipo de ayuda por parte de sus profesores. A continuación se muestra el gráfico correspondiente a los resultados.

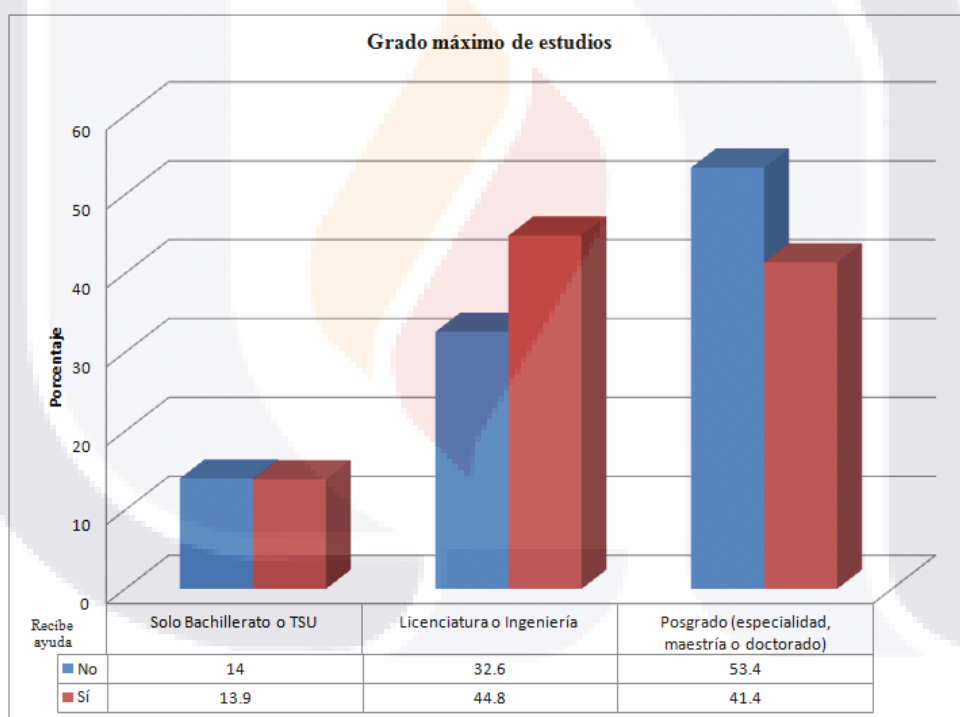


Figura 17 Distribución del grado máximo de estudios valorado a partir de la percepción del estudiante sobre la ayuda que recibe para reflexionar sobre trámites a realizar para la ES (N_T=701)

El gráfico anterior muestra que los estudiantes que valoran obtener como grado máximo de estudios el bachillerato o TSU, no hace una diferencia el hecho de que reciba o no ayuda por parte de sus profesores para reflexionar sobre trámites a realizar para la ES,

mientras que poco más de dos quintas partes de aquellos que la reciben tienen la expectativa de obtener una licenciatura o ingeniería y el mismo porcentaje de éstos tiene la expectativa de obtener un posgrado. No obstante, 53.4% de los estudiantes que no lo reciben esperan obtener un posgrado, y un tercio de la misma población una licenciatura o ingeniería. De modo que es interesante observar que el hecho de no recibir este tipo de ayuda no es una limitante o quita peso a las expectativas que los estudiantes construyen hacia la educación superior. Además, se registró que existe significatividad en las diferencias entre la presente variable y el grado máximo de estudios que los alumnos valoran ($X^2, p=0.009$).

Ahora bien, si analizamos por nivel de eficacia, se registró que son los bachilleratos de baja eficacia quienes reportan con casi seis puntos porcentuales más que los de alta el estar brindando este tipo de ayuda, se encontró que existe significatividad en las diferencias entre la presente variable y el nivel de eficacia escolar del plantel ($X^2, p=0.052$) (véase la siguiente tabla).

Tabla 20 Distribución de acuerdo al nivel de eficacia escolar de la percepción del estudiante sobre la ayuda que recibe por parte de la escuela (N=701)

Nivel de eficacia escolar del plantel	(N)	Recibe ayuda para reflexionar sobre trámites a realizar para ingresar a una IES		
		No	Sí	Total
Alta eficacia	365	30.4	69.6	100.0
Baja eficacia	333	24.6	75.4	100.0
Total	698	27.7	72.3	100.0

Chi cuadrada, p<0.1

Como se puede observar, existen aspectos positivos que las escuelas de baja y alta eficacia poseen, sin embargo, en este caso las de baja eficacia escolar destacan respecto de las contrarias. Lo cual, es un incentivo para que estas escuelas observen que tienen aspectos positivos y puedan mejorar en otros, e igual en el caso contrario.

Cabe mencionar, que también se les pregunto a los estudiantes acerca de si percibían que la escuela los motiva para realizar estudios de ES. Y se encontró que el 89.4% de la población registra que efectivamente la escuela los motiva, mientras que el 10.6% no lo hace, ahora bien, al analizarlo por el nivel de eficacia escolar, ambos niveles

reportan con más del 85% estar en esta condición: 88.8% de las escuelas con alta eficacia y 90.1% de las de baja.

Personas a las cuales recurre para pedir apoyo ante un problema escolar

En la literatura se ha registrado que los estudiantes suelen relacionarse con diversos actores, los cuales pueden favorecer que éstos tengan altas expectativas por la educación y en consecuencia, esperen continuar con estudios de educación superior, por tal motivo, se ha preguntó a los estudiantes acerca de las personas a las cuales recurren para pedir apoyo ante un problema escolar. Los resultados obtenidos se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 21 Personas a las cuales recurre el estudiante para pedir apoyo ante un problema escolar (N_r=701)

Personas	Opciones de respuesta		X ²
	(N)	Sí	
A mis padres o tutores	697	84.6	N/S
A alguno de mis hermanos (as)	691	48.8	N/S
A algún amigo o amiga fuera de la escuela	693	48.1	N/S
A alguno de los directivos	691	32.6	N/S
A mi novio (a)	681	28.2	N/S
Mostró asociación con el grado máximo de estudios que valoran los estudiantes			
A algún amigo o amiga de la escuela	693	73.9	p<0.05
A uno de mis maestros (as)	695	60.9	p<0.1
Mostró asociación con el tipo de expectativas educativas hacia la ES			
Yo resuelvo el problema solo	694	64.7	p<0.1

Se observó que más del 80% de los alumnos suelen recurrir a los padres o tutores, el 73.9% registró que recurre a los amigos de la escuela, 60.9% a los maestros e incluso ellos mismos resuelven sus problemas escolares 64.7%, éstas fueron las categorías que fueron registradas por más del 50% de los estudiantes, sin embargo, como bien se visualiza en la tabla anterior, los jóvenes estudiantes recurren a diversos actores ya sea que formen parte de la escuela o de la familia.

Ahora bien, se registró que existe significatividad en las diferencias entre acudir a algún amigo o amiga de la escuela, o bien a uno de los maestros y el grado máximo de estudios que valoran los estudiantes, puesto que se obtuvieron valores X², p=0.037 y X², p=0.074, en ambos casos, los estudiantes que han reportado a estos actores contemplan como grado máximo obtener un posgrado. En el caso de los alumnos que reportan resolver

sus problemas solos, se observó una asociación con el tipo de expectativa hacia la ES (X^2 , $p=0.054$), donde 60.4% de los que registraron esta situación esperan cursar estudios de educación superior y trabajar al mismo tiempo.

Promedio del estudiante

El rendimiento académico de los estudiantes fue analizado a partir del promedio general del bachillerato hasta 4to semestre (fue reportado por los estudiantes). Esta variable fue recodificada para el análisis, utilizándose los datos de la siguiente manera:

- Promedio bajo de 6.0 a 7.9
- Promedio medio de 8.0 a 8.9
- Promedio alto de 9.0 a 10.0

La distribución del promedio de los estudiantes es la siguiente:

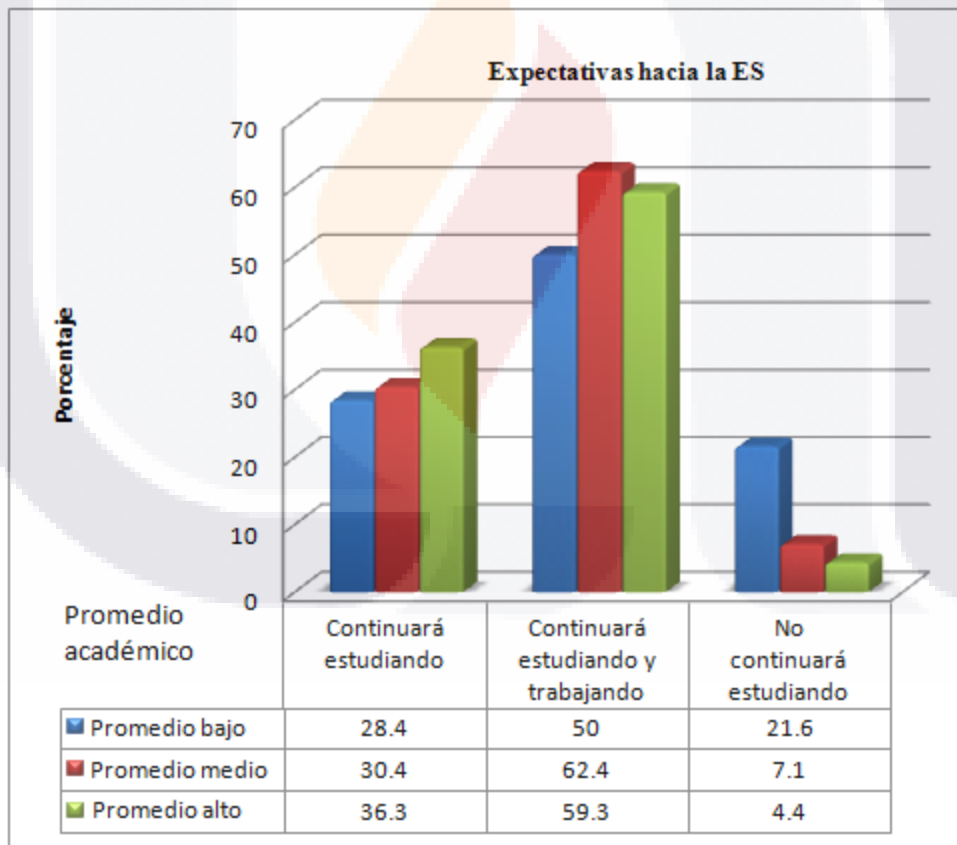


Figura 18 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el rendimiento académico del estudiante ($N_T=701$)

La distribución general de la variable registró el siguiente comportamiento ($N_T=701$):

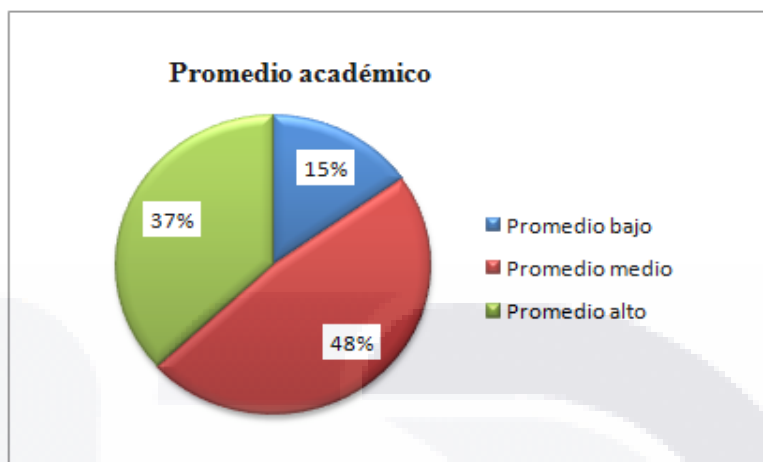


Figura 19 Promedio académico de los estudiantes ($N_T=701$)

Al analizar la distribución del promedio académico en relación con el tipo de expectativa de los estudiantes hacia la ES, se obtuvo: los estudiantes con un promedio alto son quienes en mayor medida esperan continuar estudios superiores con dedicación exclusiva, pero también el 60% de éstos contempla estudiar y trabajar al mismo tiempo, la categoría promedio medio, representa un mayor porcentaje en relación de la categoría anterior respecto de quienes continuaran estudiando y trabajando al mismo tiempo y son el segundo en relación a quienes se dedicaran a estudios superiores con dedicación exclusiva. En consecuencia, los estudiantes con el promedio más bajo son quienes presentan mayor porcentaje en la categoría de no continuar con estudios universitarios (21.6%).

Por otro lado, se encontró que existe significatividad en las diferencias entre el tipo de expectativa hacia la ES y el promedio del estudiante (X^2 , $p= 0.000$). De manera, que el promedio general al ponerlo en relación con el tipo de expectativas hacia la ES registró diferenciar entre poblaciones estudiantiles, además, el promedio parece no afectar la fuerte relación que existe entre el binomio estudio y trabajo en prácticamente los tres niveles de desempeño (vistos a través del promedio). Mientras tanto, en la población de los estudiantes con un promedio bajo, el promedio adquiere un valor predictivo.

Ahora bien, se encontró que existe significatividad en las diferencias del grado máximo que valoran los estudiantes a alcanzar y el rendimiento académico del mismo (X^2 , $p= 0.000$). Véase el siguiente gráfico.

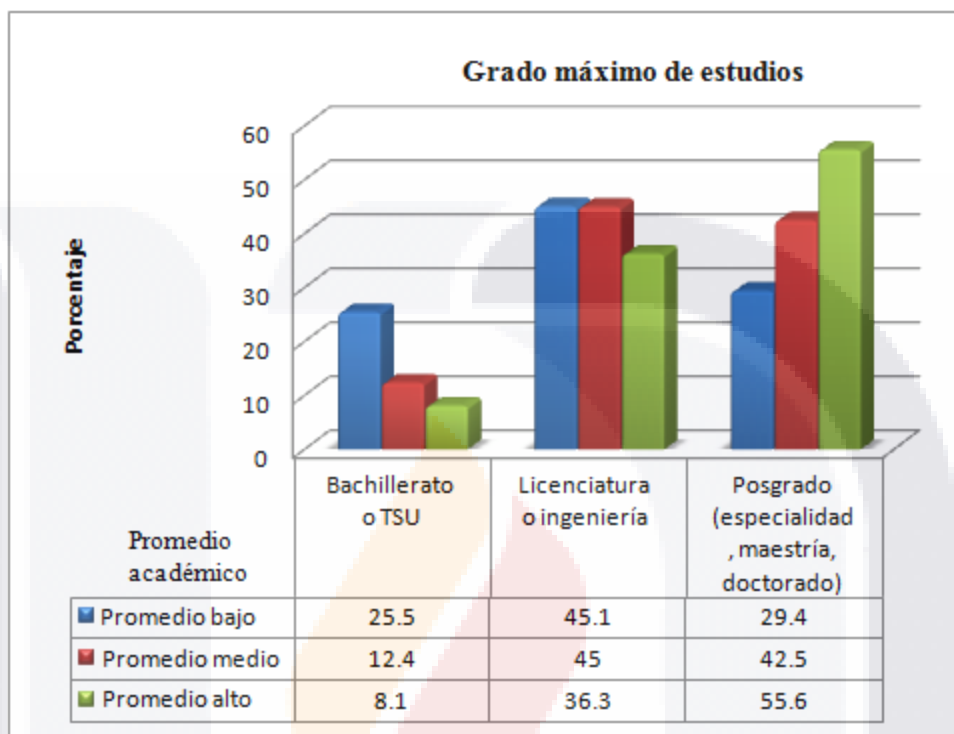


Figura 20 Grado máximo de estudios que valora alcanzar el estudiante y la relación con el promedio general del mismo (N_T=701)

Se observó que hay una fuerte asociación entre obtener un promedio alto y la posibilidad de estudiar un posgrado, ya que más de la mitad de la población ubicada en la categoría de promedio alto se encuentra contemplando estudiar un posgrado, mientras que una cuarta parte de los estudiantes de promedio bajo se plantean el bachillerato como punto de llegada. Los estudiantes con promedios medios tienen la expectativa de obtener como grado máximo una licenciatura o ingeniería.

Materias reprobadas en bachillerato

Otra variable analizada fue la reprobación de materias en el bachillerato, es decir, aquellas materias que no se aprobaron de forma ordinaria y los estudiantes tuvieron que presentar exámenes extraordinarios durante el bachillerato, para poder trabajar con ésta, se categorizó dicha variable en:

- 0 materias= Sin reprobación
- De 1 a 2 materias= Reprobación baja
- De 3 a 4 materias= Reprobación media
- 5 materias ó más= Reprobación alta

El número de materias reprobadas mostró que existe significatividad en las diferencias en relación con las expectativas educativas a nivel de la muestra total (X^2 , $p=0.000$) véase la tabla siguiente.

Tabla 22 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con materias reprobadas en el bachillerato (N_T=701)

Número de materias reprobadas	(N)	Expectativas educativas hacia la ES			Total
		Continuará estudiando	Continuará estudiando y trabajando	No continuará estudiando	
Cero materias reprobadas	432	35.4	57.4	7.2	100.0
1-2 materias reprobadas	173	22.0	68.8	9.2	100.0
3-4 materias reprobadas	65	35.4	44.6	20.0	100.0
5 o más materias	28	28.6	53.6	17.9	100.0
Total	698	31.8	58.9	9.3	100.0

Chi cuadrada, $p<0.001$

Efectivamente los estudiantes que no han reprobado materias durante sus estudios de bachillerato, mantienen la expectativa de continuar con estudios de educación superior, además, el mayor porcentaje de estudiantes que han reprobado (65%) se ubican en la categoría de 1 a 2 materias, los cuales, tienen la alta expectativa de continuar estudios superiores y a la par incorporarse al campo laboral, en las categorías restantes se observa que 2 de cada 10 estudiantes no continuara con estudios profesionales. No obstante, hay que destacar que algunos estudiantes pueden permitirse la reprobación de hasta 3 o 4 materias sin que eso altere la posibilidad de seguir estudiando y trabajando. Aunado a esto, existiendo un porcentaje alto de estudiantes que trabaja y estudia, es normal que haya materias reprobadas, sin embargo en las dos últimas categorías se observa un porcentaje alto en la categoría de no continuar estudios universitarios.

Cambiarte de escuela mientras cursabas el bachillerato

Los estudiantes no se cambian de institución mientras cursan estudios universitarios, sin embargo, 8.7% de quienes lo hacen pertenecen a escuelas de baja eficacia escolar. Ahora bien, se encontró una asociación entre el tipo de eficacia escolar del plantel y el cambiarse de bachillerato mientras cursaban la EMS (X^2 , $p= 0.001$).

Tabla 23 Cambiarse de escuela mientras cursaba el bachillerato y su relación con el nivel de eficacia escolar (N_T=701)

Nivel de eficacia escolar del plantel	(N)	Cambiarse de escuela		
		No	Sí	Total
Alta eficacia	368	97.0	3.0	100.0
Baja eficacia	333	91.3	8.7	100.0
Total	701	94.3	5.7	100.0

Chi cuadrada, $p<0.001$

Ahora bien, las razones que los estudiantes reportaron como motivo de su cambio de institución fueron:

- Adeudo de materias.
- Dificultades para trasladarse por las distancias.
- El ambiente escolar poco favorable (problemas con profesores y compañeros).
- Cambiarse de localidad, ciudad o estado.
- No me gusto la escuela.
- Por problemas económicos, familiares o personales.

El hecho de que los estudiantes se cambien o no de bachillerato, no tuvo alguna influencia en el tipo de expectativas hacia la ES o el nivel máximo de estudios que éstos valoran alcanzar.

Trayectoria escolar del estudiante

Otro punto que hay que destacar, es que se les pregunto a los alumnos el año de egreso de la secundaria y el año de ingreso al bachillerato, dicha información permitió la creación de la variable tipo de trayectoria del estudiante, de modo que se obtuvieron tres categorías:

- Trayectoria continua
- Trayectoria discontinua por un año
- Trayectoria discontinua por dos años

Además, se obtuvo una asociación entre el tipo de expectativa educativa de los estudiantes hacia la ES y el tipo de trayectoria ($X^2, p= 0.003$), véase el siguiente gráfico.

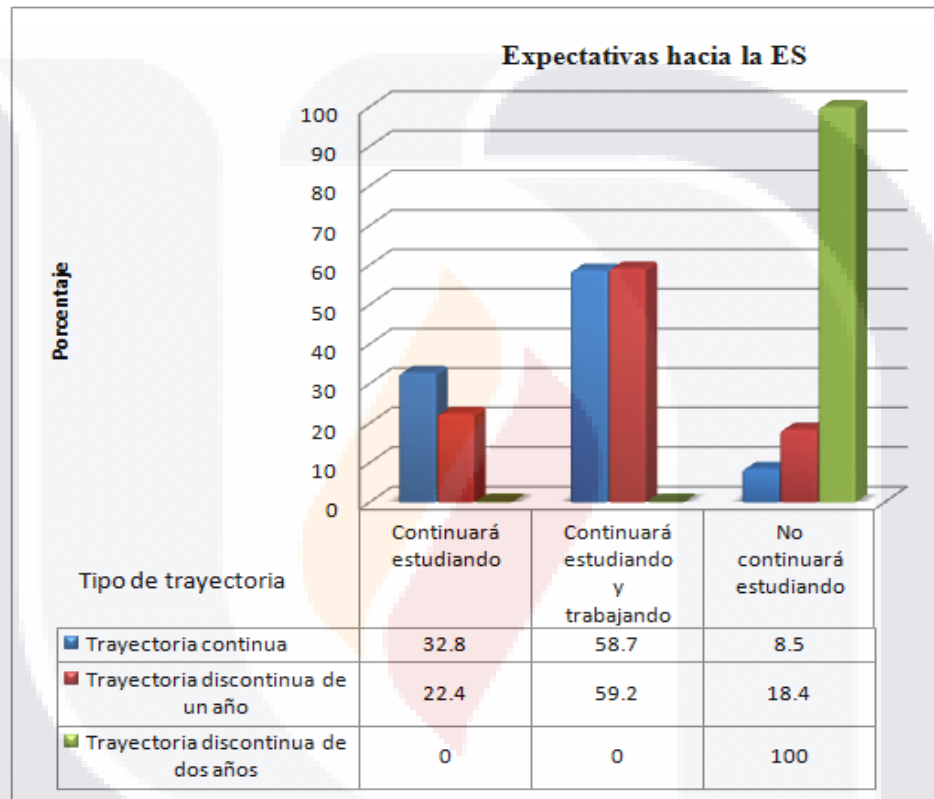


Figura 21 Expectativas educativas de los estudiantes hacia la ES y su relación con la trayectoria escolar del estudiante (N_T=701)

Se obtuvo que 92.8% de los estudiantes poseen una trayectoria continua, y 7.1% reportó una trayectoria discontinua de un año y sólo se tuvo un caso con trayectoria discontinua de dos años.

Analizando el tipo de trayectoria y la expectativa educativa del estudiante, se observó quienes reportan con mayor porcentaje no continuar con estudios de educación superior, son aquellos que no poseen una trayectoria continua, por otro lado, la categoría contraria es quien se ubica con el 32.8% de los estudiantes que esperan dedicarse exclusivamente a estudiar la educación superior.

Es importante destacar que tener una trayectoria discontinua de un año no parece una desmotivación o un factor para que genere la falta de expectativa por continuar estudiando un nivel educativo mayor. Además, hay que destacar que la gran población se concentró en trayectorias continuas, y eso quiere decir que el trabajo y la escuela no afectan del todo la continuidad en los estudios.

A continuación se presenta la distribución de las trayectorias escolares de los estudiantes de acuerdo al nivel de eficacia escolar del bachillerato al cual pertenecen.

Tabla 24 Trayectoria escolar del estudiante y su relación con el nivel de eficacia escolar del plantel (N_T=701)

Nivel de eficacia escolar	(N)	Trayectoria escolar			Total
		Trayectoria continua	Trayectoria discontinua de un año	Trayectoria discontinua de dos años	
Alta eficacia	366	97.5	2.5	0.0	100.0
Baja eficacia	328	87.5	12.2	0.3	100.0
Total	694	92.8	7.1	0.1	100.0

Chi cuadrada, p<0.001

Analizando la trayectoria escolar de los estudiantes y su distribución por el nivel de eficacia escolar del plantel, se tiene que a pesar de que en ambos niveles se posee un alto porcentaje de alumnos con trayectorias continuas, las escuelas de alta eficacia destacan con 10 puntos porcentuales por encima de las de baja eficacia escolar, mientras que en la categoría de trayectoria discontinua de un año son escuelas de baja eficacia escolar quienes poseen 10 puntos porcentuales más que en el caso contrario. Ahora bien, también se encontró una asociación entre ambas variables con un valor de $X^2, p= 0.000$.

Tipo de bachillerato

Algunas investigaciones han reportado que es de gran relevancia la formación que reciben los estudiantes en la escuela, puesto que los estudiantes de formación tecnológica tienden a incorporarse al mercado laboral al término del bachillerato. En este sentido, Figuera (2006) habla sobre la opción diferenciada por modalidad, es decir, aquellos estudiantes que se encuentran en el área humanística relacionan sus expectativas de continuidad de estudio para obtener un título profesional en ES y los alumnos de enseñanza técnica vinculan sus expectativas de ingreso a carreras técnicas de corta duración o bien al mundo laboral.

En el presente estudio se contaba con siete subsistemas diferentes, los cuales se agruparon en cuatro tipos de bachillerato de los cuales se muestra su distribución de acuerdo al tipo de expectativas educativas hacia la ES y el grado máximo de estudios que valoran los estudiantes.

Tabla 25 Expectativas educativas de los estudiantes hacia la ES y su relación con el tipo de bachillerato (N_r=701)

Tipo de bachillerato	(N)	Expectativas educativas hacia la ES			Total
		Continuará estudiando	Continuará estudiando y trabajando	No continuará estudiando	
Bachillerato general	178	32.0	60.1	7.9	100.0
Telebachillerato	37	56.8	43.2	.0%	100.0
Bachillerato tecnológico	317	35.6	51.4	12.9%	100.0
Colegio de Educación Profesional Técnica	169	18.9	74.6	6.5%	100.0
Total	701	31.8	58.8	9.4%	100.0

Chi cuadrada, p<0.001

Los alumnos de bachillerato general, bachillerato tecnológico y del colegio de educación profesional técnica, muestran mayor tendencia a continuar estudios superiores y trabajar al mismo tiempo, mientras que los de telebachillerato son quienes muestran mayor porcentaje en la categoría de continuar estudios superiores con dedicación exclusiva, y a pesar de que son pocos quienes esperan no continuar estudiando la ES, los estudiantes de bachilleratos tecnológicos son quienes destacan en esta categoría. Aunado a esto, se registraron diferencias significativas entre el tipo de bachillerato y el tipo de expectativa hacia la ES $X^2, p= 0.000$.

Por otro lado, también se han registrado diferencias significativas entre el tipo de bachillerato y el grado máximo de estudios que valoran los estudiantes $X^2, p= 0.000$.

Tabla 26 Grado máximo de estudios que valora alcanzar el estudiante y la relación con el tipo de bachillerato (N_T=701)

Tipo de bachillerato	(N)	Grado máximo de estudios			Total
		Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)	
Bachillerato general	178	7.3	29.8	62.9	100.0
Telebachillerato	37	8.1	62.2	29.7	100.0
Bachillerato tecnológico	317	18.9	38.8	42.3	100.0
Colegio de Educación Profesional Técnica	169	13.0	53.3	33.7	100.0
Total	701	14.0	41.2	44.8	100.0

Chi cuadrada, p<0.001

Se observó que hay una fuerte asociación entre pertenecer a un bachillerato general y la posibilidad de cursar un posgrado, mientras que los alumnos pertenecientes a telebachilleratos o colegios de educación profesional técnica tienden a esperar como grado máximo de estudios una licenciatura o ingeniería y finalmente los de formación tecnológica son quienes en mayor medida están esperando sólo cursar el bachillerato o TSU, aunque menos del 20% lo contemplan, en este mismo grupo de estudiantes, se observa que poco más de dos quintas partes están valorando un posgrado, aunque un porcentaje similar de estos contempla una licenciatura o ingeniería (3.5 puntos porcentuales de diferencia entre ambas categorías).

Con el análisis de esta última tabla, se concluye el apartado relativo a las variables escolares que se consideró podrían estar asociadas a las expectativas educativas hacia la educación superior.

Conclusiones parciales del apartado

Entre los factores que distinguen a una enseñanza eficaz destacan: la preparación y organización de la clase, la evaluación y retroalimentación que se le otorga a los estudiantes, entre otras, donde la importancia de estos recae no sólo en el logro académico de los estudiantes, sino en la posible influencia que éstos pueden generar en la construcción de expectativas educativas hacia la ES, puesto que existen estudios que han mostrado que algunas de las actividades que el profesor realice dentro del aula pueden generar altas o

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

bajas expectativas, por ejemplo, Murillo, Hernández y Martínez, 2016 y León y Sugimaru, 2017, mencionan que los estudiantes que carecen de expectativas hacia la ES, son aquellos que reportan que sus docentes realizan la actividad de copiar durante un porcentaje significativamente mayor de tiempo; los estudiantes que reportan que sus profesores dedican mayor tiempo a la explicación, exposición o demostración de contenidos presentan mayores expectativas de cursar educación superior.

Los resultados obtenidos en este trabajo de investigación mostraron que el cumplimiento del profesor en general (actividades como asistir puntual a clases, preparar la clase, evaluaciones justas, entre otras actividades más) muestra diferencias por nivel de eficacia escolar del plantel poniendo en ventaja a las de alta eficacia escolar. Al analizar de manera más particular los componentes de la variable, se registró que el hecho de que los profesores brinden apoyo académico a los estudiantes influye en que las expectativas por continuar con estudios de educación superior sean más altas, así como también interviene en el grado máximo de estudios que éstos valoran, el que los profesores promuevan el trabajo en equipo y brinden orientación a sus alumnos para que éstos hagan planes sobre el futuro académico y personal, ya que a mayor frecuencia de esta actividad la expectativa de obtener un posgrado aumenta, quedando en segundo lugar obtener una licenciatura o ingeniería. De manera que se comprobó que aspectos que distinguen una práctica eficaz del profesor tiene peso al momento en que éstos construyen sus expectativas hacia la ES.

Otro aspecto que se ha destacado en la literatura referente a los factores que destacan en las escuelas eficaces, es el buen clima escolar o de aula, sobre esta variable, se encontró que juega un papel importante entre las expectativas educativas de los estudiantes, donde a mayor percepción de éste las expectativas serán más altas. Además, se registró que un clima muy favorable es más frecuente en bachilleratos de alta eficacia escolar, pero que las escuelas de baja eficacia poseen en mayor medida un clima favorable, lo cual, es muy importante de destacar, puesto que el clima escolar positivo influye en las expectativas de los estudiantes, siendo éstas más altas (Padilla, Guzmán, Lizasoain y García, 2018; Murillo, Hernández y Martínez, 2016 y León y Sugimaru, 2017).

Por otro lado, aquellas actividades relacionadas con el trabajo en equipo y la preparación y compromiso por los estudios, no mostraron una asociación con el tipo de expectativas hacia la ES o el grado máximo de estudios que valoran los estudiantes, pero sí

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

con el nivel de eficacia escolar del bachillerato: hay que destacar que estas acciones pueden ser propiciadas por su escuela, como sucede con las actividades que realizan en colaboración o como parte de un equipo de trabajo o bien, pueden ser parte de las conductas de auto-regulación del propio aprendizaje del estudiante, siendo éstas conductas propiciadas por las características personales, la motivación y satisfacción del mismo estudiante o bien de las estrategias y herramientas que brinda la escuela, donde las escuelas de alta eficacia juegan un papel importante (Padilla, Guzmán, Lizasoain y García, 2018). Habría que decir también, que las escuelas de baja eficacia se encuentran destacando sobre las del tipo contrario en el hecho de que poseen mayor número de estudiantes que se caracterizan por ser estudiantes con iniciativa propia por auto-regular su aprendizaje, lo que deja suponer que ellos de manera autónoma o bien los profesores están brindando herramientas y estrategias correctas para fomentar dichas prácticas. Este hallazgo puede ser un incentivo más para las escuelas de baja eficacia, éstas están haciendo bien su trabajo en ciertas áreas y es posible seguir mejorando aún más en éste y otros aspectos.

De manera que la institución tiene gran responsabilidad hacia la definición y el logro de expectativas de los estudiantes, en la disposición en que cumple con los objetivos que se ha trazado. El hecho de que los estudiantes reciban ayuda para reflexionar sobre trámites a realizar para ingresar a una IES ayuda a que los estudiantes valoren cursar estudios de licenciatura o ingeniería, y aunque también muestran su expectativa por continuar con un posgrado, es más evidente esta situación entre quienes no reciben este tipo de ayuda, lo que deja suponer que aquellos estudiantes con altas expectativas por continuar con estudios universitarios, tienen muy claro dicho objetivo, que la falta de asesoría de terceros no les parece un impedimento o limitación para dar paso a sus expectativas. Además, es importante señalar, que la presencia de este tipo de ayuda y el que se motive a los estudiantes para continuar con estudios de ES, fueron reportados en mayor medida por los estudiantes inscritos en bachilleratos de baja eficacia escolar, mostrando una vez más que este tipo de escuelas también posee características positivas que sirven como un refuerzo para continuar trabajando en la mejora de este tipo de escuelas.

D'Alessandre (2010), menciona que la influencia del grupo de pares y la forma en que estos participan en la toma de decisiones y expectativas de los estudiantes tiene un peso importante, ya que los estudiantes buscan amistades que tengan cualidades en común, por

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ejemplo, los alumnos con alto rendimiento y con altas expectativas tienden a pertenecer a un grupo de compañeros con el mismo nivel de rendimiento y expectativas; aquí se encontró que cuando los estudiantes acuden a los amigos de la escuela o maestros para pedir apoyo ante problemas escolares, sus expectativas por obtener como grado máximo de estudios un posgrado aumentan.

Otra variable analizada fue el promedio del estudiante, donde se registró que a mayor promedio académico, más alta la expectativa por continuar con estudios de educación superior, ya sea con dedicación exclusiva o en combinación con el trabajo, también, se observó que existe una fuerte asociación entre obtener un promedio alto y la posibilidad de estudiar un posgrado, mientras que una cuarta parte de los estudiantes visualizan el bachillerato como punto de llegada. Estos hallazgos coinciden con los de Khattab, 2015, García y Bartolucci, 2007 y Guzmán y Serrano (2009); el rendimiento académico es un indicador y pronosticador de completar exitosamente estudios universitarios. Además, Guzmán y Serrano (2009), registraron que el hecho de no reprobar materias y presentar exámenes extraordinarios aumenta las posibilidades de acceso a la ES, lo cual, tiene consistencia con el hecho de que se observó que efectivamente los estudiantes que no han reprobado materias durante sus estudios de bachillerato, mantienen la expectativa de continuar con estudios de educación superior. No obstante, algunos estudiantes pueden permitirse la reprobación de hasta 3 o 4 materias sin que eso altere la posibilidad de seguir estudiando y trabajando. Habría que destacar que existiendo un porcentaje alto de estudiantes que trabaja y estudia, es normal que haya materias reprobadas durante su trayectoria por el bachillerato.

En cuanto a la trayectoria académica del estudiante, se encontraron datos similares a los de Guzmán y Serrano (2009), aquellos estudiantes con trayectoria continua tienen expectativas más altas, sin embargo, es importante destacar que tener una trayectoria discontinua de un año no parece una desmotivación o un factor para que genere la falta de expectativa por continuar estudiando un nivel educativo mayor.

Por último, el tipo de bachillerato juega un papel importante en la construcción de expectativas, Figuera (2006) habla sobre la opción diferenciada por modalidad, es decir, aquellos estudiantes que se encuentran en el área humanística relacionan sus expectativas de continuidad de estudio para obtener un título profesional en ES y los alumnos de

enseñanza técnica vinculan sus expectativas de ingreso a carreras técnicas de corta duración o bien al mundo laboral. Aquí, se registró que los alumnos de bachillerato general, bachillerato tecnológico y del colegio de educación profesional técnica, muestran mayor tendencia a continuar estudios superiores y trabajar al mismo tiempo, mientras que los de telebachillerato son quienes muestran mayor porcentaje en la categoría de continuar estudios superiores con dedicación exclusiva, destacando sobre los demás subsistemas, por ser el único donde todos los estudiantes esperan continuar con estudios de ES, pero son quienes menos esperan como grado máximo de estudios un posgrado; y a pesar de que son pocos quienes esperan no continuar estudiando la ES, los estudiantes de bachilleratos tecnológicos son quienes destacan en esta categoría. Además, se observó que hay una fuerte asociación entre pertenecer a un bachillerato general y la posibilidad de cursar un posgrado, mientras que los alumnos pertenecientes a telebachilleratos o colegios de educación profesional técnica tienden a esperar como grado máximo de estudios una licenciatura o ingeniería y finalmente los de formación tecnológica son quienes en mayor medida están esperando sólo cursar el bachillerato o TSU.

Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas hacia la educación superior

Tabla 27 Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas hacia la ES

Variables	X² obtenida
Tipo de expectativa hacia la ES	
Apoyo académico brindado por los profesores	0.033
Clima escolar	0.017
Promedio académico de los estudiantes	0.000
Número de materias reprobadas	0.000
Tipo de trayectoria del estudiante	0.003
Tipo de bachillerato	0.000
Resolver de manera autónoma los problemas escolares	0.054
Grado máximo de estudios valorado	
Trabajo en equipo promovido por los profesores	0.53
Orientación por parte de los profesores para hacer planes sobre el futuro académico y personal	0.16
Ayudada brindada por los profesores para reflexionar sobre trámites a realizar para la educación superior	0.009
Promedio académico de los estudiantes	0.000
Tipo de bachillerato	0.000
Pedir ayuda a algún amigo o amiga de la escuela para resolver un problema escolar	0.037
Pedir ayuda a uno de mis maestros (as) para resolver un problema escolar	0.074
*Nivel de eficacia escolar del plantel	
Cumplimiento del profesor	0.036
Clima escolar	0.000
Actividades académicas en las que se compromete el alumno	0.014
Actividades que realiza la escuela para que los alumnos tengan expectativas hacia la educación superior	0.011
Ayuda brindada por los profesores para reflexionar sobre trámites a realizar para la educación superior	0.052
Cambiarse de bachillerato	0.001
Tipo de trayectoria del estudiante	0.000

*El nivel de eficacia de escolar no es considerada en el estudio una variable dependiente.

4.3 Expectativas y variables socio-familiares

El presente apartado exploró la relación entre las variables socio-familiares y la relación que guardan con las expectativas educativas de los estudiantes hacia la educación superior, así como con el grado máximo de estudios que éstos valoran obtener.

Tipos de familias

Se utilizó la pregunta 8 del cuestionario para conocer la composición del núcleo familiar del estudiante, sin embargo una limitación del instrumento de recolección de información fue que no era posible distinguir la clasificación por tipo de familia, una ventaja del cuestionario es que se colocó un menú de opciones extenso y se indicó al estudiante que debía marcar todas las opciones que considerara necesario, por ello únicamente era posible realizar un índice sumativo, cuyo objetivo era analizar el comportamiento de los valores obtenidos, posteriormente éstos se categorizaron, de modo que estas operaciones permitieron obtener una clasificación similar a la de Roman, Martin y Carbonero (2009). A continuación se muestra la tipología de familias obtenida:

Tabla 28 Integrantes que componen los tipos de familias de los estudiantes

Tipo de familia	Integrantes por tipo de familia	%
Familia nuclear	Ambos padres	67.1
	Ambos padres y presencia de hermanos	
Familia extensa	Madre o padre, hermanos, abuelos, otros familiares	11.4
	Ambos padres, hermanos, abuelos, otros familiares	
Familia monoparental	Papá o mamá	17.5
	Papá o mamá, hermanos, otros familiares	
Otros tipos de familia (sin presencia de padres)	Hermanos, abuelos, otros familiares	4.0
	Pareja	
	Vivir solo	
Total		100.0

Cabe mencionar, que la categoría otros familiares ubica a los tíos, primos, sobrinos, padrastro o madrastra. Ahora bien, cerca del 70% de los estudiantes se encuentran dentro de una familia nuclear (67.1%), es decir se conforman por ambos padres con o sin hijos. La segunda categoría con mayor frecuencia es la familia de tipo monoparental con el 17.5%, en tercer lugar se encuentran aquellos estudiantes pertenecientes a familias extensas (11.4%), no obstante, en menor porcentaje se encuentran quienes poseen otros tipos de

familia que se caracterizan por no tener presencia de padres, puesto que hacen referencia a quienes están casados o viven en unión libre, o bien, han salido de su comunidad, localidad o ciudad de origen para estudiar el bachillerato, lo cual, tiene lógica con el hecho de que reporten vivir con hermanos, abuelos, otros familiares e incluso vivir solos.

Por otro lado, no se registraron diferencias significativas entre el tipo de expectativa hacia la ES por parte de los estudiantes ($X^2, p= 0.525$) o con el grado máximo de estudios que éstos valoran alcanzar ($X^2, p= 0.232$).

Hermanos con estudios superiores

Se creyó importante conocer si el hecho de que los jóvenes estudiantes tuvieran hermanos con estudios universitarios pudiera estar relacionado con el tipo de expectativas hacia la ES o el grado máximo de estudios que los alumnos valoran. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

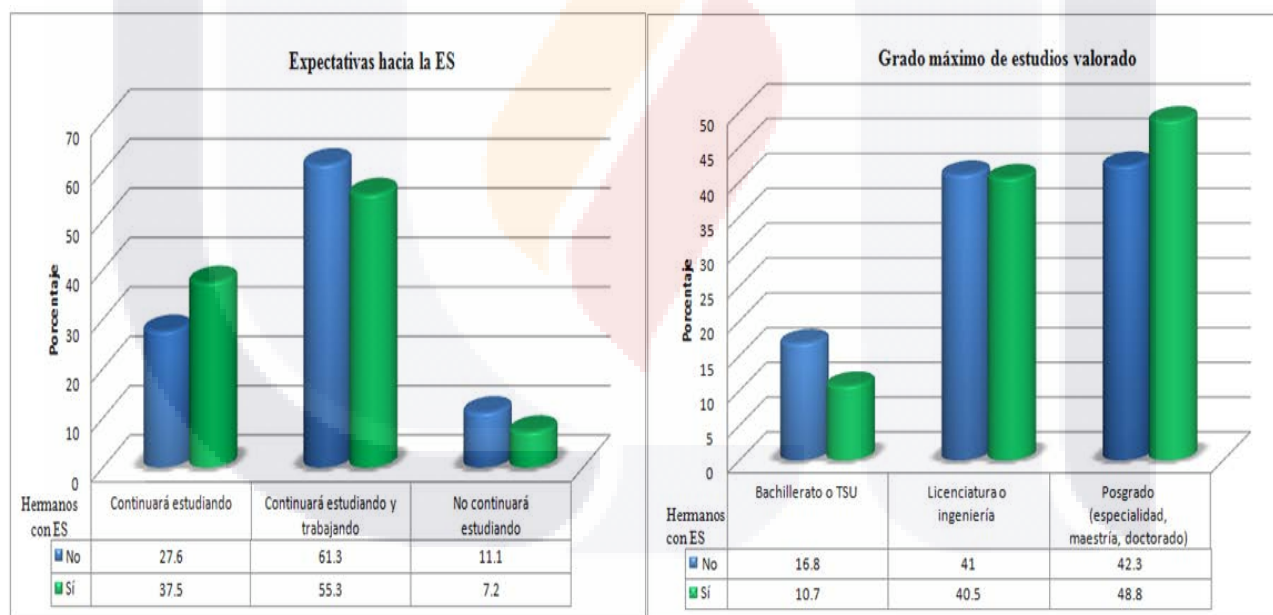


Figura 22 Expectativas hacia la ES y grado máximo de estudios valorado por los estudiantes y su relación con tener hermanos con ES (N_T=635)

De manera general se registró que cerca del 60% de los estudiantes no cuenta con hermanos que estudien o hayan concluido estudios de ES (57.1%), mientras que el 42.9% de éstos ha reportado contar con ellos. Ahora bien, se encontró que existe asociación con esta variable y el tipo de expectativa hacia la ES por parte de los estudiantes, ya que se

obtuvo un valor de X^2 , $p=0.013$. Cabe destacar, que los estudiantes que no poseen hermanos con ES registraron seis puntos porcentuales más que aquellos que cuentan con ellos (61.3% vs 55.3%), éstos mismos obtuvieron 3.9 puntos porcentuales más en la categoría de no continuar con estudios de educación superior (11.1% vs 7.2%), mientras que los estudiantes que tienen hermanos con estudios universitarios obtuvieron 9.9 puntos porcentuales más en la expectativa de continuar con estudios superiores con dedicación exclusiva.

Por otro lado, también se han registrado diferencias significativas entre el tener o no hermanos con educación superior y el grado máximo de estudios que valoran los estudiantes X^2 , $p= 0.051$; los estudiantes que no tienen hermanos con estudios superiores reportan mayor porcentaje en las categorías solo bachillerato o TSU (16.8% vs 10.7%), así como con licenciatura e ingeniería (41.0% vs 40.5%), siendo clara la fuerte asociación entre tener hermanos con ES y esperar como grado máximo de estudios un posgrado (48.8% vs 42.3%).

En resumen, los estudiantes con presencia de hermanos con ES suelen ser quienes tienen altas expectativas por continuar con estudios universitarios con dedicación exclusiva a los estudios, así como obtener como grado máximo de estudios un posgrado o en segundo lugar una licenciatura o ingeniería.

Primer integrante de la familia con estudios superiores

Se preguntó a los estudiantes ¿eres el primer miembro de la familia que ingresaría a la educación superior? donde 80.2% de éstos reportó que no son el primer integrante de la familia con la posibilidad de cursar estudios de educación superior, mientras que el 19.8% sí lo es. Además, registraron diferencias significativas entre las variables: ser el primer integrante de la familia con la posibilidad de cursar estudios de ES y el grado máximo de estudios que éstos valoran tienen una asociación, ya que se obtuvo un valor de X^2 , $p<0.1$ ($p=0.068$).

A continuación se muestra el gráfico que representa los datos de esta variable de estudio:

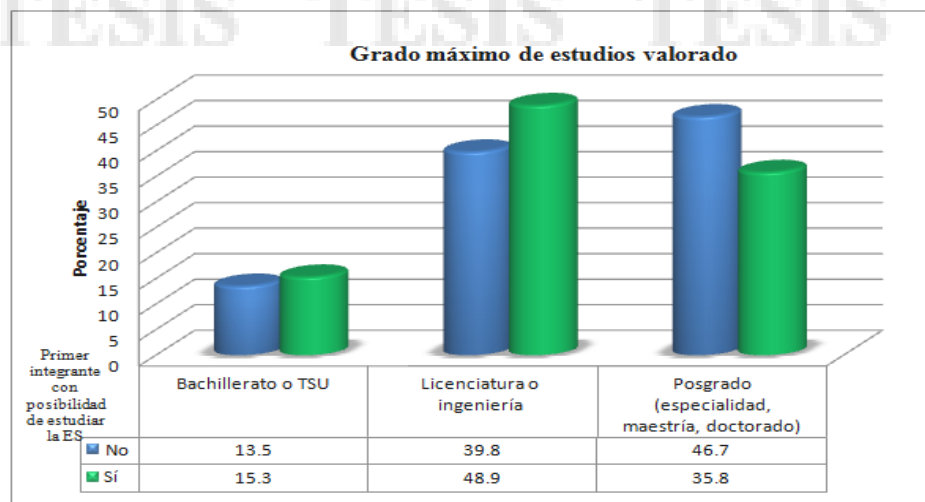


Figura 23 Grado máximo de estudios que valora el estudiante y su relación con ser el primer integrante con posibilidad de continuar con ES (N_T=701)

El gráfico anterior muestra que aquellos estudiantes que poseen alguna figura dentro de su familia con estudios de ES, tienden a esperar como grado máximo un posgrado, mientras que aquellos que son los primeros integrantes en contar con esta posibilidad, valoran como grado máximo de estudios una licenciatura o ingeniería, y un tercio de la población de éstos tiene la expectativa de obtener como grado máximo un posgrado; estos resultados dejan suponer que los estudiantes suelen hablar o pueden ver las ventajas que les puede permitir obtener un posgrado en sus familiares. De manera que al poseer mayor información de personas que han tenido contacto con estudios universitarios, es posible que les permita diseñar estrategias para lograr sus propios objetivos respecto de la educación superior.

Valoración de los padres hacia la educación superior de sus hijos desde la percepción del estudiante

Con la intención de conocer qué papel juegan las expectativas educativas de los padres acerca del futuro académico de sus hijos, se preguntó a los estudiantes acerca del grado máximo de estudios que sus padres valoran sobre éstos, donde se obtuvo que de acuerdo a la percepción del estudiante, en la mayoría de los casos los padres esperan que sus hijos obtengan como grado máximo un posgrado (51.1%), en segundo lugar se ubica una licenciatura o ingeniería (33.3%), con menos porcentaje se ubican las categorías de TSU y bachillerato con el 10.2% y 5.3% respectivamente.

Ahora bien, al analizar por el tipo de expectativa hacia la ES del estudiante se observa lo siguiente (Figura 24):

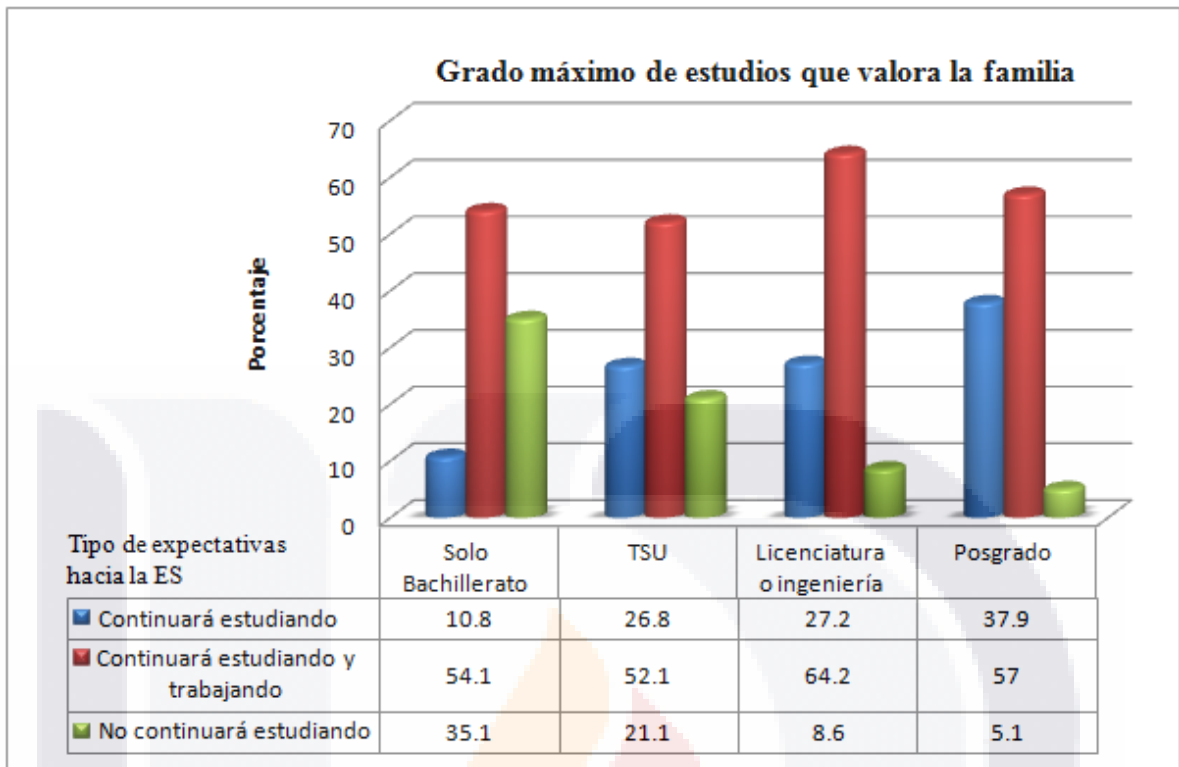


Figura 24 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el grado máximo de estudios que la familia valora (N_T=701)

Los datos del gráfico muestran que entre más alta es la valoración del grado máximo de estudios de los padres, los estudiantes tienen como expectativa continuar con estudios de ES, destacando que los estudiantes en mayor medida están reportando hacerlo en combinación con un trabajo. Destacando que aquellos que reportan en mayor porcentaje dedicarse de manera exclusiva a los estudios universitarios son los estudiantes cuyos padres esperan que éstos obtengan un posgrado.

Por otro lado, aquellos estudiantes cuyos padres valoran como grado máximo sólo el bachillerato o TSU, también reportaron continuar con estudios de ES al término del bachillerato, es posible que los estudiantes tomen la expectativa de sus padres como un incentivo para lograr su propia expectativa, aunque, un porcentaje de esta categoría reportó la expectativa de no continuar estudiando al término del bachillerato, sin embargo, esto no quiere decir que no lo hagan años más tarde. Cabe mencionar, que estas diferencias también resultan estadísticamente significativas (X^2 , $p=0.000$), por lo que se refuerza el argumento

de la asociación entre el tipo de expectativas educativas del estudiante y el grado máximo de estudios que los padres valoran sobre sus hijos.

Al analizar el grado máximo de estudios valorado por los estudiantes y los padres, se observa lo siguiente:

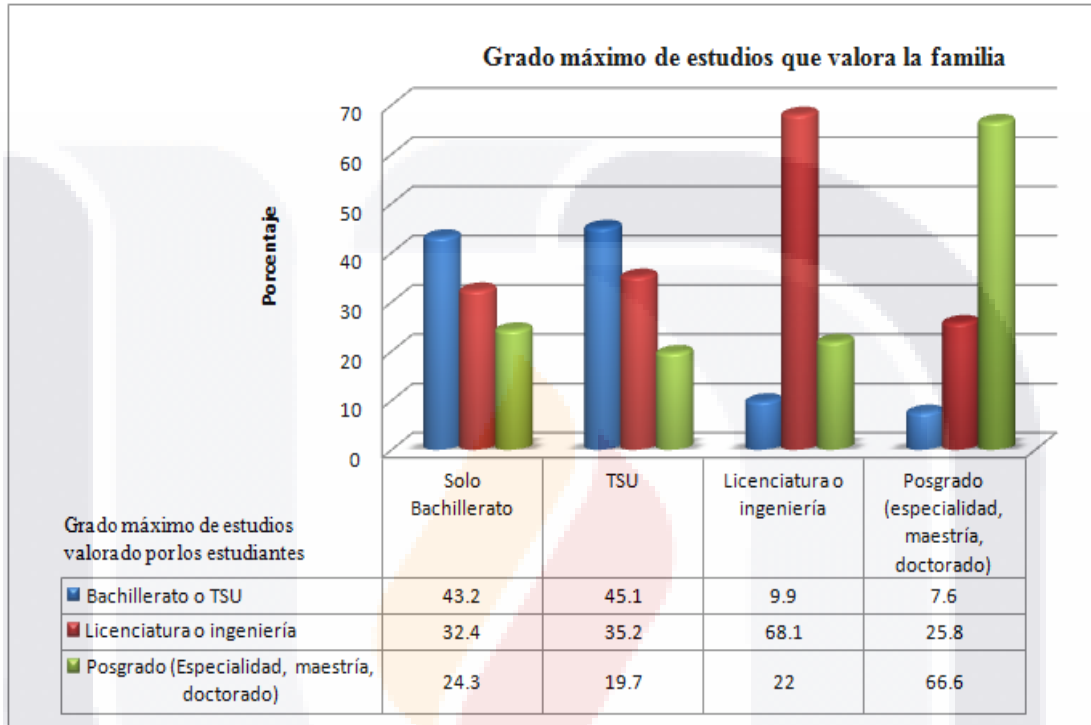


Figura 25 Distribución del grado máximo de estudios que los estudiantes y sus padres valoran sobre la educación de éstos (N_T=701)

Como se puede observar en los datos del gráfico, existe una fuerte asociación entre el grado máximo de estudios que valoran los padres y los estudiantes sobre de éstos, además, se registró que estas diferencias también resultan estadísticamente significativas X^2 , $p=0.000$, con lo cual se refuerza el argumento de la asociación entre ambas variables.

Participación de los padres o tutores en los estudios

Otra variable que permite ver la valoración de los padres acerca de la educación de sus hijos y la influencia que ésta tiene en el futuro académico de sus hijos, es la participación de los padres o tutores en los estudios, por tal motivo se realizó un índice sumativo “participación de los padres o tutores en los estudios” con la pregunta los incisos a, b, c y d de la pregunta 36 del cuestionario:

- Me preguntan cómo voy en la escuela.
- Me facilitan cosas para estudiar.
- Me ayudan con dudas que tengo en mis tareas.
- Asisten a las reuniones que cita la escuela.

El valor máximo esperado en el índice era 16 y el mínimo 4, puesto que se tenía una escala de respuesta tipo likert (nunca, algunas veces, casi siempre y siempre), donde los valores iban de 1 a 4, las frecuencias obtenidas se categorizaron y se obtuvieron los siguientes niveles:

- Nula participación de 4 a 5 puntos
- Poca participación de 6 a 7 puntos
- Activa participación de 8 a 11 puntos
- Muy activa participación de 12 a 16 puntos

La descripción general de la nueva variable tuvo el siguiente comportamiento: son muy pocos los estudiantes que perciben que sus padres tienen una nula participación (1.3%) y poca participación (6.7%), sin embargo existe una diferencia significativa entre quienes observan una activa y muy activa participación (34.6 puntos porcentuales) donde los porcentajes son 28.7% y 63.3%, destacando la participación muy activa, lo cual, muestra que poco más del 60% de la población general de estudiantes, percibe que sus padres se encuentran realmente involucrados con sus estudios.

No se encontraron diferencias significativas entre la participación de los padres en los estudios de sus hijos y el tipo de expectativas hacia la educación superior o el grado máximo de estudios que los alumnos valoran obtener, ya que se obtuvieron valores X^2 , $p=0.150$ y X^2 , $p=0.226$. Sin embargo, se registraron diferencias significativas con el nivel de concreción de la expectativa X^2 , $p=0.022$. Véase el siguiente gráfico:

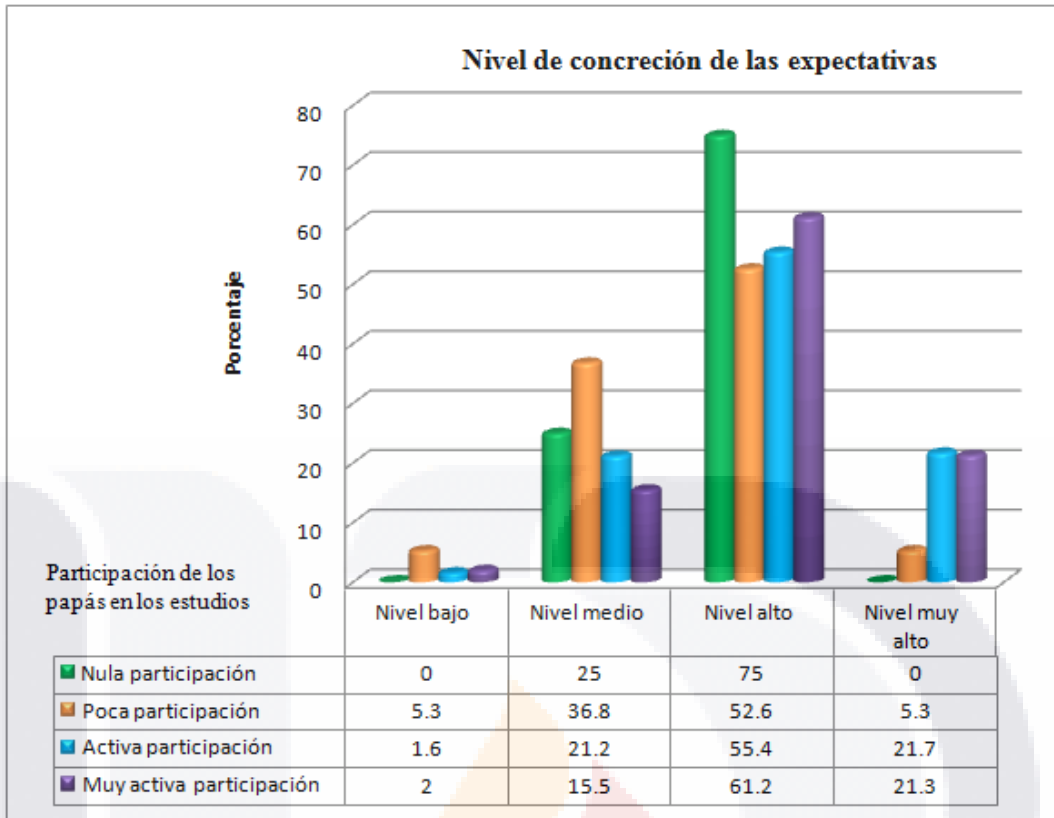


Figura 26 Participación de los padres en los estudios y su relación con el nivel de concreción de la expectativa (N_T=701)

A pesar de que la participación de los padres puede ser nula o poca, la concreción de la expectativa de los alumnos es alta, sin embargo, ésta aumenta entre mayor sea el nivel de participación de los padres, destacando entre un nivel alto o muy alto de concreción de la expectativa. Además, si analizamos la columna nivel alto de concreción, se observa que la participación de padres puede ser nula o muy activa y aún así el nivel de concreción es alto, lo que permite observar que aunque los padres no posean una alta valoración e involucramiento en los estudios de sus hijos, son las expectativas de los estudiantes las que finalmente toman mayor peso en tal construcción.

Otro aspecto importante de destacar es que al analizarse las variables que componen el índice participación de los padres o tutores en los estudios, tres de ellas registraron diferencias significativas con las variables: expectativas hacia la educación superior y grado máximo de estudios que valora el estudiante, véase la siguiente tabla:

Tabla 29 Actividades en las que se involucran los padres de familia y su relación con las expectativas de los estudiantes hacia la ES (N_T=701)

Expectativa de los jóvenes al terminar el bachillerato					
Actividad y frecuencia	(N)	Continuar estudios de ES	Continuar estudios de ES y trabajar al mismo tiempo	No continuar con ES	Total
Facilitan cosas para estudiar **					
Nunca	32	34.4	46.9	18.8	100.0
Algunas veces	101	27.7	60.4	11.9	100.0
Casi siempre	174	22.4	69.0	8.6	100.0
Siempre	392	36.5	55.1	8.4	100.0
Total	699	31.6	58.9	9.4	100.0
Ayudan con dudas que tengan sobre la tarea *					
Nunca	145	25.5	66.2	8.3	100.0
Algunas veces	215	27.4	60.9	11.6	100.0
Casi siempre	167	33.5	58.7	7.8	100.0
Siempre	170	40.6	50.6	8.8	100.0
Total	697	31.7	59.0	9.3	100.0
Chi cuadrada, **p<0.01 Chi cuadrada, *p<0.05					
Asisten a las reuniones que cita la escuela					
Grado máximo de estudios que valora el estudiante					
	(N)	Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (Especialidad, maestría, doctorado)	Total
Nunca	74	8.1	31.1	60.8	100.0
Algunas veces	135	13.3	37.8	48.9	100.0
Casi siempre	161	16.1	42.9	41.0	100.0
Siempre	331	14.5	44.1	41.4	100.0
Total	701	14.0	41.2	44.8	100.0
Chi cuadrada, p<0.1					

El hecho de que los padres faciliten cosas para que sus hijos puedan estudiar o brinden ayuda con las dudas que los estudiantes tengan con la tarea escolar, mostraron diferencias significativas con el tipo de expectativa que construye el estudiante hacia la educación superior ($X^2, p=0.009$ y $X^2, p=0.048$). Los datos mostraron que entre mayor es la participación de los padres, mayor es la expectativa de los estudiantes por continuar con estudios de educación superior, aunque la condición de estudiante y trabajador siempre se encuentra presente. Por otro lado, el que los padres asistan a las reuniones que cita la escuela mostró una asociación con el grado máximo de estudios que valore el estudiante, ya que mostró diferencias significativas con un valor de $X^2, p=0.072$. Entre mayor sea la

participación de los padres en esta actividad, el grado máximo de estudios que los alumnos esperan tiende a estar entre licenciatura o ingeniería o bien un posgrado.

Importancia de los estudios para los padres

También se les pregunto a los estudiantes acerca de su percepción respecto de lo importante que es para sus padres el hecho de que ellos estudien, donde se registró que 84% de éstos consideran que el hecho de que ellos estudien es siempre importante para sus padres, 10.9% reportó que casi siempre, mientras que el 3.7% considera que algunas veces y 1.4% registró que nunca.

Ahora bien, se encontró diferencias significativas ($X^2, p=0.000$) entre la importancia que tiene para los padres el que sus hijos estudien y el tipo de expectativas hacia la ES, véase la siguiente tabla:

Tabla 30 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el nivel de importancia que le dan los padres a la educación de sus hijos (N_T=701)

<u>Expectativas educativas hacia la ES</u>					
El que yo estudie es muy importante para mi familia	(N)	Continuar estudios de ES	Continuar estudios de ES y trabajar al mismo tiempo	No continuar con ES	Total
Nunca	10	30.0	50.0	20.0	100.0
Algunas veces	26	26.9	53.8	19.2	100.0
Casis siempre	76	13.2	67.1	19.7	100.0
Siempre	587	34.4	58.1	7.5	100.0
Total	699	31.8	58.8	9.4	100.0

Chi cuadrada, p<0.001

Entre mayor es la importancia de los estudios para la familia, menor es el porcentaje de quienes no esperan cursar la ES, los estudiantes cuyos padres siempre muestran alta importancia por sus estudios, suelen ser quienes en mayor medida esperan dedicarse de manera exclusiva a la ES, además, se registró que entre mayor es la importancia de los estudios para los padres, mayor es la expectativa de los estudiantes por continuar estudios profesionales.

Razones por las cuales los padres esperan que sus hijos estudien la ES, desde la perspectiva del estudiante

Otra variable interesante de analizar fue la razón por la cual los padres o tutores de los estudiantes se encuentran valorando que éstos cursen la educación superior, ya que pueden

existir diferentes motivaciones, entre ellas, el que en la actualidad sigue siendo altamente relevante contar con un título universitario como una forma de buscar una movilidad social (mediada por una movilidad laboral) (Boudon y Lazarsfeld, 1980).

En el presente estudio se encontraron razones similares a las anteriormente mencionadas, ya que el 50% de los estudiantes junto con sus familias se encuentran esperando obtener con la educación superior: prestigio, reconocimiento y movilidad social. Sin embargo, cerca del 100% de los estudiantes han mencionado que hay dos razones que los padres no esperan: que ellos cursen la misma carrera que sus padres (97.1%) y que se encuentren esperando que ellos se hagan cargo del negocio, compañía, empresa familiar, etc., (91.3%). A continuación, se muestra la distribución de otras razones reportadas:

Tabla 31 Razones por las cuales los padres esperan que sus hijos estudien la ES desde la perspectiva del estudiante (N_T=701)

Razones	(N)	No	Sí	Total	X ² obtenida
Buscan que tengas mejores ingresos económicos que ellos	692	24.1	75.9	100.0	N/S
Expectativas hacia la educación superior					
Desean que tengas prestigio, reconocimiento y movilidad social	692	50.3	49.7	100.0	0.009
Grado máximo de estudios que valoran los estudiantes					
Desean que vayas a una universidad reconocida	691	75.7	24.3	100.0	0.000
Desean que tengas prestigio, reconocimiento y movilidad social	692	50.3	49.7	100.0	0.012
Total				100.0	

N/S= No significativa

La razón mayormente reportada es la de obtener mejores ingresos económicos, sin embargo, esta no tuvo diferencias significativas con las variables dependientes, pero, el que los padres esperen que sus hijos con la ES obtengan mayor movilidad social reporto diferencias significativas con el tipo de expectativa (93.6% espera continuar estudios de ES) y el grado máximo de estudio (53.0% esperan obtener un posgrado). Además, también se encontró diferencias significativas entre el grado máximo de estudios valorado por los estudiantes y el que los padres esperen que sus hijos asistan a una universidad reconocida, donde el 53% de los estudiantes espera obtener un posgrado.

Escolaridad de ambos padres

Con el objetivo de conocer cómo se comportan las expectativas educativas de los estudiantes hacia la ES en relación con la escolaridad de los padres o tutores, se utilizó la pregunta 33 del cuestionario, donde el menú de respuestas contenía 13 opciones, las cuales se recodificaron de la siguiente manera.

Tabla 32 Índice de escolaridad del padre y de la madre

Escolaridad	Índice de escolaridad	Grupo
Sin escolaridad	Sin escolaridad	N/A
Primaria incompleta	Educación básica	1
Primaria completa		
Secundaria incompleta		
Secundaria completa		
Bachillerato incompleto	Educación Media Superior	2
Bachillerato completo		
Carrera técnica incompleta		
Carrera técnica completa		
Licenciatura incompleta	Licenciatura	3
Licenciatura completa		
Posgrado incompleto	Posgrado	4
Posgrado completo		

N/A= No aplica

Cabe mencionar, que solo siete padres (1.1%) y seis madres (0.9%) se ubicaron en la categoría sin escolaridad, por lo cual, se decidió no incluir a estos padres en el análisis. Sin embargo, es interesante destacar que es prácticamente nula la presencia de padres o madres sin escolaridad, además, los estudiantes de ambas categorías reportaron tener la expectativa de continuar con estudios de educación superior; en el caso de los alumnos cuyas madres no tienen ningún grado de escolaridad, los seis estudiantes reportaron esperar cursar la ES y solo un caso registro como grado máximo el bachillerato o TSU; tres de los siete estudiantes de la categoría de padres sin escolaridad, poseen la expectativa de no continuar con estudios universitarios y en consecuencia, valoran en mayor medida obtener como grado máximo de estudios el bachillerato o TSU, diferente al caso de la categoría contraria donde se valora obtener un posgrado. Para mayor información del comportamiento de esta variable puede consultar el Anexo IV.

De manera que el perfil de los padres se creó con un índice sumativo utilizando las siguientes categorías de escolaridades de padre y madre:

Tabla 33 Agrupación de la escolaridad de ambos padres de acuerdo a los valores obtenidos en el índice sumativo

Valor en el índice	Descripción	Grupos	Descripción de la nueva agrupación
1.00	Padre o madre con EB	1	Al menos 1 con Educación Básica
2.00	Ambos padres con EB		
2.70	Padre o madre con EMS	2	Al menos 1 con Educación Media Superior
3.70	Padre o madre con EB y EMS		
5.40	Ambos padres con EMS		
3.90	Padre o madre con licenciatura o ingeniería	3	Al menos 1 con Licenciatura
4.90	Padre con EB y madre con licenciatura o ingeniería		
6.60	Padre con licenciatura o ingeniería y madre con EB		
7.80	Ambos padres con licenciatura o ingeniería		
4.00	Padre o madre con posgrado	4	Al menos 1 con posgrado
5.00	Padre con EB y madre con posgrado		
6.70	Padre con posgrado y madre con EB		
7.90	Padre o madre con licenciatura o ingeniería y posgrado		
8.00	Ambos padres con posgrado		

Los perfiles de ambos padres quedaron de la siguiente manera:

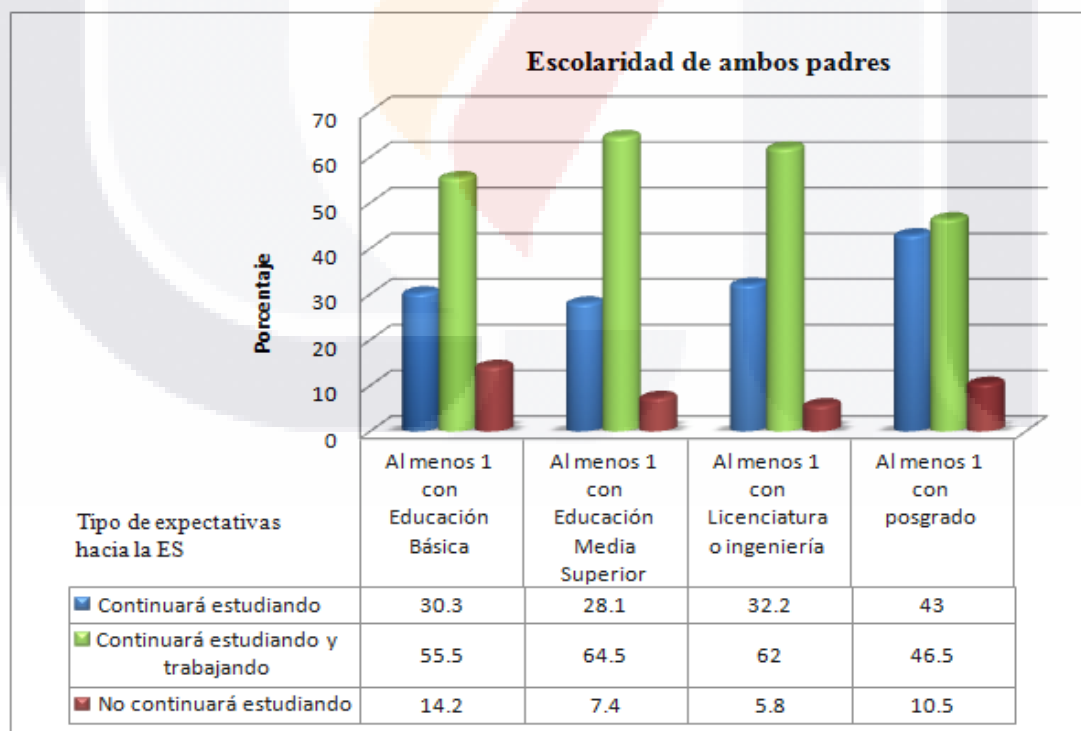


Figura 27 Educación de ambos padres y su relación con las expectativas educativas hacia la ES

(N_T=701)

Al analizar de la variable general, se registró que 31.6% de los estudiantes tienen al menos un padre con educación básica, 31.3% de éstos mencionaron tener al menos un padre con educación media superior, 24.7% de los jóvenes estudiantes tienen al menos un padre con licenciatura o ingeniería y finalmente, 12.4% de los estudiantes reportó tener al menos un padre con posgrado.

Ahora bien, al analizar el perfil de los padres respecto del grado máximo de estudios que estos poseen y el tipo de expectativas hacia la ES de los estudiantes, se pudo observar que a pesar de que los padres no cuentan con estudios universitarios, la expectativa de los estudiantes continúa siendo positiva, es decir, éstos esperan cursar estudios profesionales al término del bachillerato, sin embargo, aunque existe un mínimo porcentaje (cerca del 10%) de la población total que esperan no continuar estudiando, es en la categoría de al menos un padre con educación básica, en donde se ubican las mayores diferencias porcentuales respecto de las categorías restantes.

Sin embargo, llama la atención que el segundo porcentaje más alto en dicha categoría es representado por los estudiantes cuyos padres tienen posgrado. Si bien, el tener posgrado permite tener mejores oportunidades de trabajo y en consecuencia mayores ingresos económicos, esta condición puede no cumplirse, puesto que de los 9 estudiantes que representan al 10.5%, dos han reportado que no continuarán estudios de ES inmediatamente al término del bachillerato debido a que no tienen dinero para pagar los estudios, dos estudiantes más han mencionado que no tienen claridad en la carrera que les gustaría estudiar, tres personas más dijeron que no les gusta estudiar, un estudiante ha reportado que desea dedicarse exclusivamente al deporte y finalmente un caso más, mencionó que desea buscar una oportunidad laboral en el extranjero.

Respecto de las demás categorías, se observó que más alta es la escolaridad de los padres, mayor expectativa por continuar con estudios de ES, destacando que las diferencias se observan entre continuar de manera exclusiva o en combinación con el trabajo, donde los estudiantes que al menos tienen un padre con posgrado destacan en la categoría de dedicación exclusiva a los estudios y los que cuentan con al menos un padre con licenciatura o ingeniería espera combinar estudios y trabajo al mismo tiempo. Además, se encontró que existe significatividad estadística (X^2 , $p=0.009$) entre el grado máximo de escolaridad de los padres y las expectativas educativas hacia la ES.

Por otro lado, también se registraron diferencias significativas (X^2 , $p=0.000$) entre el grado máximo de estudios que los jóvenes estudiantes valoran y el que sus padres poseen, véase el siguiente gráfico:

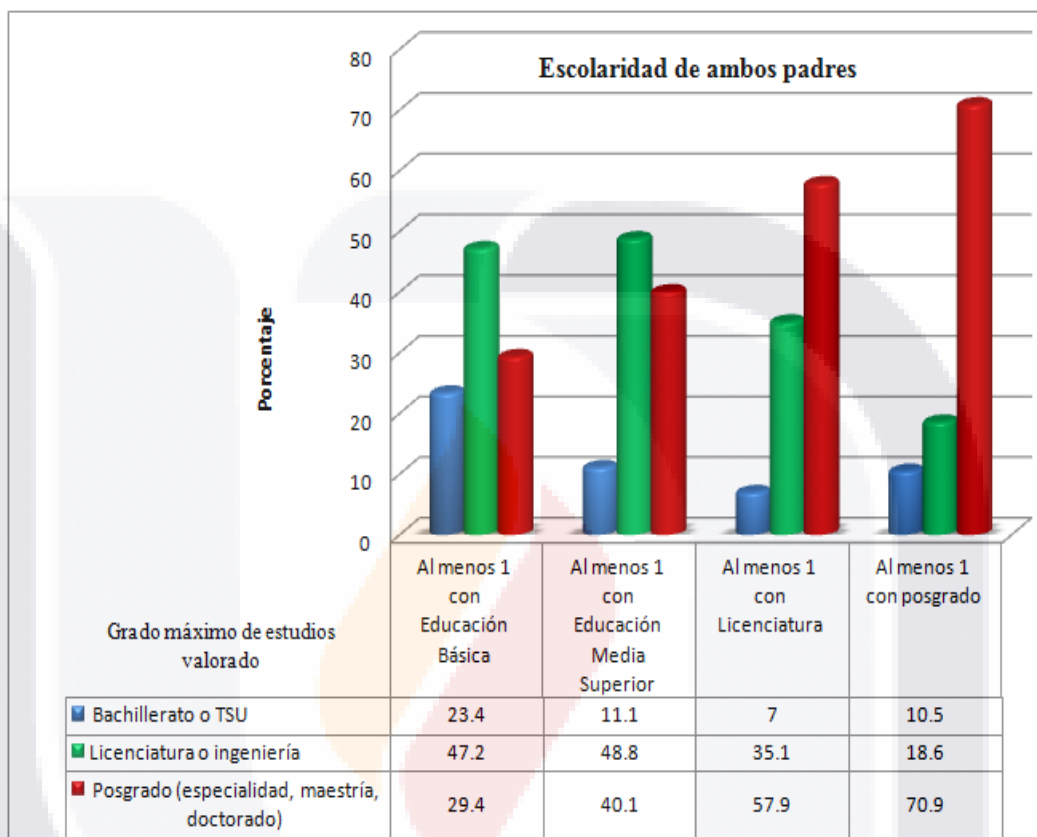


Figura 28 Educación de ambos padres y su relación con el grado máximo de estudios que los estudiantes valoran (N_T=701)

En cuanto al grado máximo que los estudiantes valoran y el grado máximo de estudios que sus padres poseen, se ha registrado que conforme el grado de estudios de los padres es mayor, aumenta la expectativa de los estudiantes por obtener como grado máximo un posgrado, mostrándose una fuerte asociación con la categoría al menos un padre con posgrado, de modo que entre mayor grado de escolaridad de los padres menor expectativa por cursar sólo EMS.

Es importante destacar que se registraron diferencias significativas (X^2 , $p=0.000$), entre el nivel de eficacia escolar del plantel y la escolaridad de ambos padres, véase el siguiente gráfico:

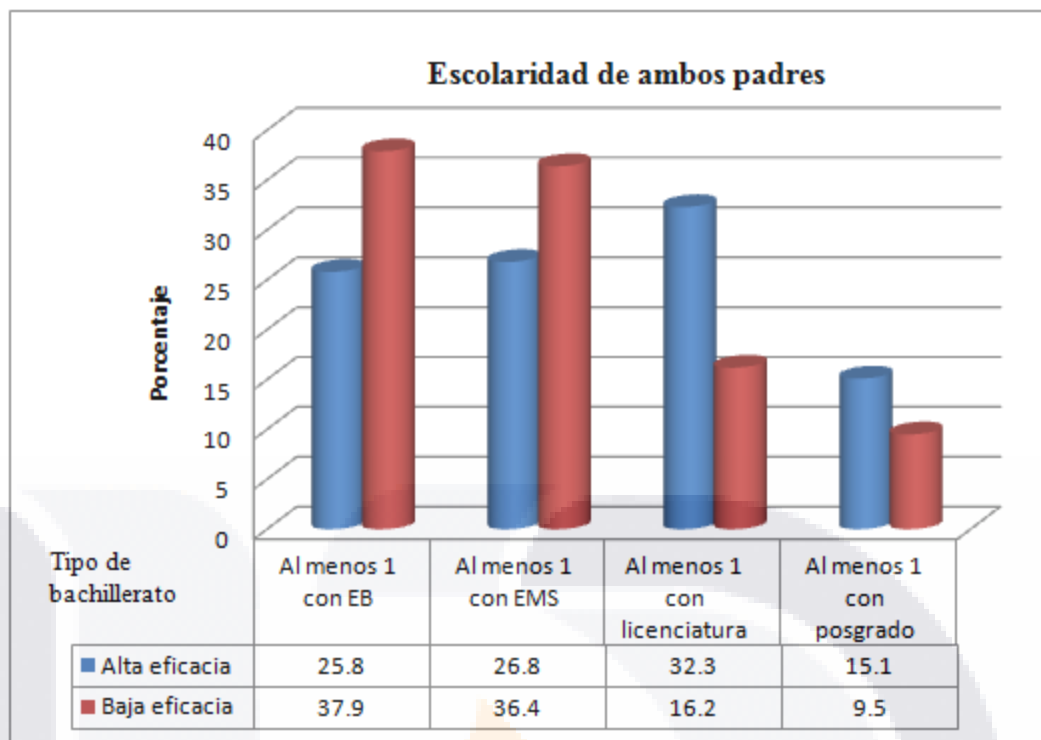


Figura 29 Escolaridad de ambos padres y nivel de eficacia del plantel (N_T=701)

El gráfico anterior muestra que ambos tipos escuela poseen los cuatro perfiles de escolaridad de ambos padres, sin embargo, se registraron con mayor porcentaje padres con licenciatura o ingeniería y posgrado en los bachilleratos de alta eficacia escolar, de modo que en los bachilleratos de baja eficacia se observó en mayor medida casos con padres con educación básica o media superior, estos resultados son interesantes debido a que se conoce que la escolaridad de los padres influyen en las expectativas que los estudiantes construyan hacia la educación superior y que las escuelas también poseen características que se encuentran jugando un papel importante en dicha construcción, además, los estudiantes no construyen del todo sus expectativas de manera personal, sino lo hacen en conjunto con familia y escuela, de manera que en este caso, pareciera que la escuela está segmentando la población o bien los padres están inscribiendo a sus hijos en bachilleratos que ellos han evaluado que les permitirá cumplir con las expectativas que han construido hacia la ES, lo que es verdad, es que los padres con mayor escolaridad poseen mayores herramientas para apoyar a sus hijos, en consecuencia, las escuelas de baja eficacia tienen un reto aún mayor, ya que deben no sólo trabajar para mejorar su nivel de eficacia escolar, sino también buscar la manera de incrementar las expectativas de los estudiantes hacia los estudios profesionales.

Ocupación de ambos padres

Se les pregunto a los estudiantes acerca de la ocupación desempeñada por ambos padres, se utilizó la pregunta 34 del cuestionario, la cual tenía 12 opciones diferentes en el menú de respuesta, un primer paso fue recodificar en seis categorías dichas ocupaciones:

Tabla 34 Nueva clasificación de ocupaciones de los padres o tutores

Grupos	Ocupaciones	Nombre de la nueva categoría
1	Alto directivo o propietario a gran escala	Alto directivo (a) o propietario (a) a gran escala
2	Profesionista independiente con consultorio, despacho, oficina o similares Profesionista empleado en el sector público o privado	Profesionista en el sector público o privado
3	Propietario a mediana escala Propietario de pequeño negocio o taller	Propietario (a) a mediana o pequeña escala
4	Empleado a nivel intermedio, sin estudios de licenciatura Técnico especializado Empleado administrativo	Empleado (a) administrativo
5	Trabajador semi-calificado Trabajador eventual	Trabajador (a) semi-calificado
6	Exclusivamente al hogar	Ama de casa
7	Desempleado	Desempleado

Por otro lado, se registró que las categorías 6 y 7 solo fueron reportadas para las madres o padres (en ese orden respectivamente); posteriormente se realizó una nueva recodificación en ambas variables con el objetivo de otorgar valores distintos a las categorías de respuesta y al momento de crear un índice sumativo de ambas variables se pudiera identificar profesión de papá y mamá, de manera que se obtuvieron 28 perfiles distintos, los cuales, posteriormente se agruparon en tres grupos, teniendo como criterio el posible nivel de ingreso alto, medio o bajo de acuerdo al perfil de ocupación de ambos padres (véase la siguiente tabla).

Tabla 35 Perfiles de ocupaciones de ambos padres o tutores

Grupo	Perfiles de padres que integran el grupo
Grupo 1	Ambos padres altos directivos o propietarios a gran escala
	Padre profesionista en el sector público o privado y mamá alta directiva o propietaria a gran escala
	Papá alto directivo o propietario a gran escala y mamá profesionista en el sector público o privado
	Papá alto directivo o propietario a gran escala y mamá propietaria a mediana o pequeña escala
	Papá propietario a mediana o pequeña escala y mamá alta directiva o propietaria a gran escala
	Papá alto directivo o propietario a gran escala y mamá trabajadora semicalificada
	Papá trabajador semicalificado y mamá alto directivo o propietario a gran escala
	Papá alto directivo o propietario a gran escala y mamá ama de casa
	Papá desempleado y mamá alta directiva o propietario a gran escala
	Mamá alta directiva o propietario a gran escala
Grupo 2	Ambos profesionistas en el sector público o privado
	Papá propietario a mediana o pequeña escala y mamá profesionista en el sector público o privado
	Ambos padres propietarios a mediana o pequeña escala
	Papá empleado administrativo y mamá profesionista en el sector público o privado
	Papá empleado administrativo y mamá propietaria a mediana o pequeña escala
	Papá profesionista en el sector público o privado y mamá trabajadora semicalificada
	Papá trabajador semicalificado y mamá profesionista de sector público o privado
	Papá trabajador semicalificado y mamá propietaria a mediana o pequeña escala
	Papá profesionista en el sector público o privado y mamá ama de casa
	Papá propietario a mediana o pequeña escala y mamá ama de casa
Grupo 3	Mamá profesionista en el sector público o privado
	Mamá propietaria a mediana o pequeña escala
	Papá desempleado
	Mamá trabajadora semicalificada
	Mamá empleada administrativa
	Ambos padres empleados administrativos
	Papá trabajador semicalificado y mamá empleada administrativa
	Ambos padres con trabajo semicalificado
	Papá empleado administrativo y mamá ama de casa
	Papá desempleado y mamá trabajadora semicalificada
Papá trabajador semicalificado y mamá ama de casa	
Papá desempleado y mamá ama de casa	
Mamá ama de casa	

Antes de continuar, es importante mencionar que esta variable fue difícil de tratar, y en un intento de aprovechar la información proporcionada por los estudiantes, se decidió trabajar con un índice sumativo, por tal motivo, se realizaron diversas categorizaciones para poder llevar a cabo dicha operación y finalmente se analizó el comportamiento de la nueva variable con el tipo de expectativas hacia la educación superior, pero no se encontraron diferencias significativas (X^2 , $p=0.430$).

En cuanto al grado máximo y el grupo de ocupación de los padres, se registraron diferencias significativas con un valor de X^2 , $p=0.000$. A continuación, se muestra la tabla.

Tabla 36 Grado máximo de estudios que los estudiantes valoran y su relación con el grupo de ocupación de ambos padres (N_T=701)

Grupos	(N)	Grado máximo de estudios que valoran			Total
		Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)	
Grupo 1	47	8.5	31.9	59.6	100.0
Grupo 2	270	9.3	36.3	54.4	100.0
Grupo 3	343	18.1	45.8	36.2	100.0
Total	660	13.8	40.9	45.3	100.0

Chi cuadrada, $p<0.001$

Recordemos que la clasificación de grupos se hizo de acuerdo al nivel posible de ingreso que pueden estar percibiendo los padres con base a sus perfiles de ocupación; en este caso se logra observar que los alumnos de los tres grupos tienen la expectativa de continuar con estudios profesionales, donde los alumnos del grupo 3 cuyos padres tienen ocupaciones que les remuneran en menor cantidad respecto de los otros dos grupos, están reportando con casi el 20% obtener como grado máximo el bachillerato o TSU, aunque cerca del 50% de éstos se encuentra valorando una licenciatura o ingeniería.

Ahora bien, es importante destacar que los grupos 1 y 2 reportan mayor expectativa por obtener un posgrado como grado máximo de estudios, siendo el primer grupo quien tiene 5.2 puntos porcentuales más que los del grupo 2. Aunado a esto, también se encontraron diferencias significativas entre el grupo de ocupación de los padres y el nivel de eficacia escolar del plantel (X^2 , $p=0.002$).

Tabla 37 Grupo de ocupación de ambos padres y su relación con el nivel de eficacia del plantel (N_T=701)

Grupo	(N)	Grupo de ocupación de ambos padres			Total
		Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	
Alta eficacia	356	7.3	46.9	45.8	100.0
Baja eficacia	304	6.9	33.9	59.2	100.0
Total	660	7.1	40.9	52.0	100.0

Chi cuadrada, p<0.01

Nuevamente se observa que las escuelas de alta eficacia tienen un perfil de padres diferente al de las escuelas contrarias, sin embargo, en este caso, ambas escuelas se encuentran reportando porcentajes similares en relación al grupo 1, aunque dicho grupo no posee más del 10% de sus alumnos, es posible que estos alumnos cuenten con mayor apoyo económico para lograr sus objetivos, en otra caso, las escuelas de alta eficacia poseen porcentajes casi iguales con respecto al grupo 2 y 3, siendo las escuelas de baja eficacia quienes mayor número de estudiantes posee con padres pertenecientes al grupo 3.

Es evidente que ambos tipos de escuela existen diferentes tipos de alumnos en relación con las características de escolaridad y ocupación de padres, donde se muestran en posible desventaja las escuelas de baja eficacia, ya que sus alumnos pueden estar recibiendo menor apoyo para el logro de sus expectativas hacia la educación superior, lo cual genera mayor compromiso para la escuela en esta difícil tarea.

Percepción desde los estudiantes de los recursos económicos con que cuenta para desarrollar actividades académicas

Gracias a la literatura se conoce que las condiciones materiales con que cuenta el estudiante marcan las trayectorias educativas y en consecuencia las expectativas hacia la educación, puesto que se traducen en recursos que permiten realizar los estudios bajo condiciones óptimas, o bien, que los obstaculizan (Guzmán y Serrano, 2009).

En el presente estudio se les preguntó a los estudiantes acerca de la percepción de los recursos económicos que poseen para desarrollar actividades académicas, los resultados se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 38 Percepción desde los estudiantes de los recursos económicos con que cuenta para desarrollar actividades académicas (N_T=701)

Recursos económicos	(N)	Continuar estudios de ES	Continuar estudios de ES y trabajar al mismo tiempo	No continuar con ES	Total
Malos	15	26.7	46.7	26.7	100.0
Regulares	184	23.9	63.0	13.0	100.0
Buenos	367	32.2	59.4	8.4	100.0
Muy buenos	134	42.5	52.2	5.2	100.0
Total	700	31.9	58.7	9.4	100.0
Chi cuadrada, p<0.01					
Recursos económicos	(N)	Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (Especialidad, maestría, doctorado)	Total
Malos	15	13.3	60.0	26.7	100.0
Regulares	184	20.1	37.0	42.9	100.0
Buenos	367	13.6	42.5	43.9	100.0
Muy buenos	134	6.7	41.0	52.2	100.0
Total	700	14.0	41.1	44.9	100.0
Chi cuadrada, p<0.05					

Conforme el nivel de recursos económicos de los estudiantes es mayor, más alta es la expectativa por continuar estudios de educación superior y obtener como grado máximo de estudios un posgrado, así mismo, aumenta la población de quienes se dedicaran de manera exclusiva a los estudios profesionales al término del bachillerato, lo que es verdad, es que los estudiantes se encuentran contemplando cumplir esta meta aunque al mismo tiempo tengan que realizar algún trabajo, el binomio trabajo y estudio se encuentra presente independientemente de características socio-familiares como un buen nivel de ingresos económicos. En consecuencia, se encontró significatividad en las diferencias entre esta variable y las expectativas educativas de los estudiantes (X^2 , $p=0.002$) y con el grado máximo de estudios que valoran alcanzar (X^2 , $p=0.018$).

Apoyo económico mediante becas

Otra de las variables abordadas en este trabajo de investigación fue si el que los estudiantes contaran con beca de estudios, estaría relacionado con el tipo de expectativas hacia la educación superior.

No se encontró significatividad en las diferencias entre esta variable y las expectativas educativas de los estudiantes (X^2 , $p=0.953$) o con el grado máximo de estudios que valoran alcanzar (X^2 , $p=0.312$). Cabe destacar que de los estudiantes encuestados

45.4% dijo que contaba con algún tipo de beca para apoyar sus estudios de educación media superior.

Capital cultural que poseen los estudiantes

Como bien se ha mencionado ya en el capítulo del marco teórico, el capital cultural hace referencia a la acumulación de recursos económicos, simbólicos y culturales, estos se convierten en elementos que le permiten al estudiante desenvolver dentro del campo educativo y crear expectativas de acuerdo a lo que poseen con base en su capital cultural. Ahora bien, el capital cultural se divide en tres estados: incorporado, institucionalizado y objetivado (Bourdieu, 1987).

Capital cultural en su estado objetivado

En el presente estudio para obtener los niveles del capital objetivado se realizó un factorial con la información de las preguntas 39 y 40, las cuales hacen referencia a los apoyos que dispone en casa para estudiar, las condiciones propias y de la vivienda. De manera que se corrió un factorial con el método componentes principales, rotación varimax, donde se suprimieron los valores pequeños a 0.40, lo cual llevo a sacar las siguientes variables: celular, celular por integrante de la familia, Tv de paga, Tablet y cuarto por integrante de la familia, se obtuvo una medida Kaiser-Meyer-Olkin de muestreo de 0.783 y un valor significancia de 0.000. Además, con esto se obtuvieron tres grupos, los cuales explican el 39.195% de la varianza total; los factores obtenidos han sido graduados en niveles altos, medios y bajos, según las desviaciones estándar resultantes. A continuación, se muestra la relación de variables que conformaron los factores del capital objetivado:

Tabla 39 Variables que componen los factores del capital cultural objetivado

Nuevas variables	Componentes de la variable
Capital objetivado: tecnológico	Computadora de escritorio
	Computadora portátil
	Impresora
	Internet
	Auto familiar
Capital objetivado: apoyo académico	Teléfono de casa
	Un espacio especial en casa para estudiar
	Enciclopedia (s)
	Libros especializados
	Diccionarios
Capital objetivado: bienestar en casa	Auto propio
	Tv
	Lavadora

Capital cultural en su estado incorporado

Para obtener los niveles del capital incorporado se realizó un factorial con la información de la pregunta 22 del cuestionario, la cual hacen referencia a las actividades extraescolares a las que han asistido los estudiantes durante el último año escolar. De manera que se corrió un factorial con el método componentes principales, rotación varimax, donde se suprimieron los valores pequeños a 0.40, con esto se obtuvieron dos factoriales, los cuales explican el 48.136% de la varianza total, una medida Kaiser-Meyer-Olkin de muestreo de .764 y un valor significancia de 0.000. Los cuales han sido graduados en niveles alto, medio y bajo, según las desviaciones estándar resultantes. A continuación, se muestra la relación de variables que conformaron las nuevas variables:

Tabla 40 Variables que componen los factores del capital cultural incorporado

Nuevas variables	Componentes de la variable
Capital incorporado: consumo de élite	Exposiciones de pintura, escultura o fotografía
	Museos
	Teatro
	Eventos deportivos
Capital incorporado: consumo popular	Danza
	Conciertos
	Cine

Capital cultural en su estado institucionalizado

Para obtener los niveles del capital institucionalizado se realizó un factorial con la información de las preguntas 26, 27, 28, 29, 30 y el nivel de eficacia escolar del plantel (véase la siguiente tabla).

Tabla 41 Variables que componen el factorial del capital cultural institucionalizado

Variabes	Indicadores
Nivel de eficacia escolar del plantel	Alta eficacia
	Baja eficacia
Promedio general hasta 5to semestre	Rendimiento académico bajo de 6.0 a 7.9
	Rendimiento académico medio de 8.0 a 8.9
	Rendimiento académico alto de 9.0 a 10.0
Número de materias reprobadas en secundaria y preparatoria	Cero materias reprobadas
	1-2 materias reprobadas
	3-4 materias reprobadas
	5 o más materias reprobadas
Trayectoria escolar	Continúa
	Discontinúa por un año
	Discontinúa por dos años

De manera que se corrió un factorial con el método componentes principales, rotación varimax, donde se suprimieron los valores pequeños a 0.40; se obtuvo una medida Kaiser-Meyer-Olkin de muestreo de .577 y un valor significancia de 0.000. A través de esta técnica se obtuvieron dos grupos que explicaban el 57.953% de la varianza total. Los cuales han sido graduados en niveles alto, medio y bajo, según las desviaciones estándar resultantes.

A continuación, se muestra la relación de variables que conformaron las nuevas variables:

Tabla 42 Variables que componen los factores del capital institucionalizado

Nuevas variables	Componentes de la variable
Capital institucionalizado: Relativo a rendimiento académico	Materias reprobadas en secundaria y preparatoria Promedio general
Capital institucionalizado: Relativo a eficacia escolar y continuidad de la trayectoria escolar del estudiante	Nivel de la eficacia escolar del plantel Trayectoria escolar del estudiante

Análisis del capital cultural en sus tres estados

Analizar el comportamiento del capital cultura en sus tres estados es importante ya que se conoce que este puede influir en el tipo de expectativas que los estudiantes construyen hacia la educación superior. Además, para muchos estudiantes la educación es el único camino de acceso a la cultura, sin dejar de mencionar que los estudiantes son diferentes unos de otros y el único momento donde se asemejan es cuando comparten expectativas o se inscriben a la educación superior (Ochoa y Hernández, 2016).

De manera que con el objetivo de conocer si el capital cultural objetivado, incorporado e institucionalizado, influye en la construcción de expectativas de los estudiantes hacia los estudios superiores, se analizaron las diferentes categorizaciones obtenidas y se obtuvieron diferencias significativas con el tipo de expectativas educativas de los estudiantes, el grado máximo de estudios que valoran alcanzar los estudiantes y el nivel de eficacia escolar del bachillerato con un valor $p < 0.001$ y $p < 0.05$ (véase la tabla 43). Además, para mayor análisis de la información, se pueden consultar cada una de las tablas generadas a partir de los tres tipos de capital (cfr. Anexo V).

Tabla 43 Capital cultural que poseen los estudiantes (N_T=701)

VARIABLES CON LAS QUE MOSTRO RELACIONES Y VALOR DE X² OBTENIDA						
Tipo de capital cultural	(N)	Tipo de expectativas hacia la ES	(N)	Grado máximo de estudios que valora obtener	(N)	Nivel de eficacia escolar
Capital cultural en su estado objetivado						
Tecnológico	661	p=0.000	661	p=0.000	661	p=0.000
Apoyo académico	659	p=0.006	659	p=0.009	659	p=0.338
Bienestar en casa	659	p=0.476	659	p=0.688	659	p=0.357
Capital cultural en su estado incorporado						
Consumo de élite	606	p=0.044	606	p=0.000	682	p=0.157
Consumo popular	682	p=0.018	682	p=0.000	682	p=0.000
Capital cultural en su estado institucionalizado						
Relativo a rendimiento académico	659	p=0.020	659	p=0.000	659	p=0.186
Relativo a eficacia escolar y continuidad de la trayectoria escolar del estudiante	667	p=0.052	667	p=0.000	667	p=0.000

El capital objetivado hace referencia al nivel socio-económico que posee la familia del estudiante, donde las expectativas tienden a ser más bajas en el caso de las familias de nivel socioeconómico bajo, en el presente estudio el capital objetivado se caracterizó porque este se puede visualizar a través de lo que las familias poseen, en relación al aspecto tecnológico, apoyo académico y bienestar en casa. Con base al capital objetivado tecnológico se registraron diferencias significativas con el tipo de expectativas, el grado máximo de estudios que valoran los estudiantes y el nivel de eficacia escolar del bachillerato.

Ahora bien, se registró que los estudiantes más bajos en capital objetivado tecnológico se ubican en mayor porcentaje en no continuar estudiando la educación superior al término del bachillerato, mientras que los estudiantes con capital objetivado alto se distribuyen equitativamente entre sólo estudiar, y estudiar y trabajar (45.4% vs 48.5% respectivamente).

Por otro lado, la posesión de capital tecnológico muestra un propósito no solo como bien, sino en este caso es evidente que funciona como un elemento o herramienta que apoya a los estudiantes hacia la construcción de expectativas futuras. La inversión de padres sobre

los dispositivos muestra una diferencia en cómo se plantean los estudiantes ir más allá de una licenciatura o ingeniería, en este caso se observa que a menor capital tecnológico menor la posibilidad de construir expectativas profesionales que tengan como punto de llegada una licenciatura o ingeniería, puesto que más del 50% de los estudiantes ubicados en las categorías medio alto y alto, esperan como punto de llegada un posgrado.

En relación al nivel de eficacia, se registró que los estudiantes inscritos en escuelas de alta eficacia son quienes poseen niveles más altos de capital objetivado que los de las escuelas de baja eficacia escolar, lo que guarda relación con el nivel de escolaridad y ocupación de padres, donde se observó que este tipo de escuelas tiene mayor índice de padres con escolaridad básica o EMS, en consecuencia en su mayoría los ingresos económicos no son altos por lo que no cuentan con la posibilidad de invertir en este tipo de capital, o bien, debido a su escolaridad, no cuentan con herramientas o no visualizan que invertir en este tipo de capital puede beneficiar la educación de sus hijos.

En relación al capital objetivado apoyo académico se registraron diferencias significativas con el tipo de expectativas y el grado máximo de estudios que valoran los estudiantes. Además, se observó que los estudiantes que muestran la posesión de este tipo de capital parecen no requerir del binomio trabajo y estudio, lo cual, permite inferir que quienes trabajan lo hacen para sostenerse o bien para mantener o apoyar a su familia, de modo que no se aprecia el trabajo como forma de ganar experiencia en un contexto profesional específico. Aunado a esto, los capitales más bajos se asociaron con el binomio trabajo y estudio, además, menos del 10% de los estudiantes están considerando no estudiar la ES, sin embargo, entre menor sea el nivel de capital de apoyo académico mayor la expectativa de no continuar con estudios o bien, se tiene la expectativa de continuar estudios y trabajo.

Los estudiantes con niveles más altos de capital objetivado apoyo académico se encuentran reportando los porcentajes más altos en la categoría de posgrado, de modo que aquellos que tienen niveles bajos de este tipo de capital tienden a esperar a obtener como grado máximo una licenciatura o ingeniería y son éstos quienes mayor porcentaje registran en la categoría de bachillerato o TSU.

En cuanto al capital objetivado bienestar en casa, se observó que éste no tiene una asociación con el tipo de expectativa hacia la educación superior, ni con el grado máximo

de estudios que valoran los estudiantes. Recordemos que este tipo de capital se conformó por las variables Tv y lavadora, y estos son objetos que 95% de los estudiantes están reportando tener en casa.

En segundo lugar se analizó el comportamiento del capital incorporado, lo que permitió conocer que existen dos tipos de estudiantes, aquellos que poseen un consumo de élite y otro grupo se distingue por tener un consumo popular. Sin embargo, el comportamiento de ambos consumos es similar; en cuanto al consumo de élite y popular se observa que a menor nivel mayor porcentaje de quienes esperan no continuar estudiando al término del bachillerato o bien hacerlo de manera exclusiva. Sin embargo, respecto del grado máximo de estudios, entre mayor es el nivel, mayor es la expectativa por obtener un posgrado. Además, los estudiantes de alta eficacia escolar, se caracterizan por tener un capital medio y alto de consumo de elite y popular, siendo los estudiantes inscritos en bachilleratos de baja eficacia escolar quienes poseen un nivel bajo. Aunado a esto, las diferencias de este tipo de capital mostraron diferencias significativas con el tipo de expectativas, grado máximo de estudios y nivel de eficacia del plantel.

En tercer lugar se analizó el capital institucionalizado, el cual se clasificó en dos factores, uno relativo al rendimiento académico de los estudiantes y el segundo, hace referencia a la eficacia y continuidad de la trayectoria del estudiante, ambos mostraron diferencias significativas con el tipo de expectativa hacia la ES y el grado máximo de estudios del bachillerato. Además, los estudiantes con niveles más altos de ambos tipos de capital institucionalizado reportan continuar con estudios de educación superior, donde casi el 40% de estos lo hará de manera exclusiva y cerca del 60% se encuentra considerando el binomio escuela y trabajo. Aunado a esto, respecto del grado máximo de estudios se observó que los estudiantes de nivel medio en ambos factores se encuentran valorando como grado máximo un posgrado y los de alto esperan en mayor medida una licenciatura.

Conclusiones parciales del apartado

La familia es el primer grupo de interacción de los jóvenes y es allí donde éstos comienzan a construir planes acerca de su vida futura, tanto en lo académico como en lo personal, de modo que en la literatura se han reportado un conjunto de variables familiares que juegan un papel importante en las expectativas hacia la ES y en este estudio se encontraron hallazgos similares, los cuales se describirán en este espacio.

Los usos sociales que la familia da a la educación superior pueden depender de varios aspectos, entre ellos la escolaridad de los padres o tutores, la situación sociocultural y económica. Para algunas familias la educación representa un medio de movilidad social, es decir, la posibilidad de obtener mejores condiciones de vida, en muchos casos todo esto adquiere mayor peso cuando se habla del primer integrante de la familia en ingresar o tener la oportunidad de postularse al nivel superior (De garay, 2004b, Dubet, 1997, Guzmán, 2002 y Tinto, 1987).

Ahora bien, se encontró que los estudiantes con presencia de hermanos con ES suelen ser quienes tienen altas expectativas por continuar con estudios universitarios con dedicación exclusiva a los estudios, así como obtener como grado máximo de estudios un posgrado. Mientras que aquellos estudiantes que registraron ser los primeros integrantes de la familia con posibilidad de cursar estudios superiores, suelen valorar como grado máximo de estudios una licenciatura o ingeniería, no obstante un tercio de la población de éstos tiene la expectativa de obtener como grado máximo un posgrado.

Los resultado anteriormente descritos nos dejan observar que los estudiantes pueden encontrar ventajas al poseer familiares con estudios universitarios, por ejemplo, contar con información de becas, obtener mayor información sobre estrategias para incorporarse y mantenerse en dicho tipo educativo, permitiéndoles visualizar las ventajas económicas o de crecimiento personal y profesional en el hecho de obtener como grado máximo un posgrado, sin embargo, el no poseer este tipo de figuras no representa como tal una limitante para aquellos estudiantes que representan a la población de ser los primeros en tener la oportunidad de integrarse a este tipo de educación, viendo en ello la posibilidad de esforzarse por lograr aquello a lo que sus antecesores no tuvieron oportunidad, de ese modo, no sólo podrían superar sus desventajas económicas, sino también ser el ejemplo de hermanos u otros familiares. De manera que el ser el primer integrante de la familia con estudios universitarios puede fungir como una gran motivación para lograr este tipo de estudios, ya sea como una construcción familiar o más individual.

Con respecto al ámbito familiar, resulta sumamente importante destacar que el tipo de expectativas educativas que los estudiantes construyen hacia la educación superior, forman parte de las altas expectativas que tengan los padres sobre su educación; en este estudio se observó que las expectativas de los padres suelen reflejarse no sólo en el grado

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

máximo que éstos esperan que sus hijos obtengan, o las razones por las cuales esperan que sus hijos cursen estudios universitarios, éstas pueden manifestarse a partir de su participación en la vida académica de sus hijos, es decir, las expectativas y valoraciones de los padres pueden verse acompañadas de mensajes, actitudes y acciones que comunican un alto valor hacia la ES, en consecuencia el apoyo o soporte recibido brinda un efecto positivo (Guerrero, Sugimaru, Cussianovich, De Fraine y Cueto, 2016).

En consecuencia, se obtuvieron resultados similares a los que reporta la literatura; entre más alta es la valoración del grado máximo de estudios que esperan los padres que sus hijos obtengan, expectativas más altas por parte de los estudiantes por continuar estudios de educación superior, además, existe una fuerte asociación entre el grado máximo de estudios que valoran los padres y los estudiantes sobre de éstos. En cuanto a la participación de los padres o tutores en los estudios de sus hijos, se registró que a pesar de que la participación de los padres puede ser nula o poca, la concreción de la expectativa de los alumnos es alta, sin embargo, ésta aumenta entre mayor sea el nivel de participación de los padres, destacando entre un nivel alto o muy alto de concreción de la expectativa. Aunado a esto, se detectó que dos actividades que realizan los padres o tutores, tienen influencia en el tipo de expectativa hacia la ES: los padres o tutores facilitan cosas para estudiar, ayudan con dudas que tengan sobre la tarea, otra actividad más mostró asociación con el grado máximo de estudios que valoren los estudiantes: los padres o tutores asisten a las reuniones que cita la escuela.

Habría que decir también, que las expectativas de los padres sobre sus hijos, constituyen una fuerza motivacional y orientadora para dirigir el comportamiento de los jóvenes estudiantes. Puesto que entre mayor es la importancia de los estudios para la familia, menor es el porcentaje de quienes no esperan cursar la ES, los estudiantes cuyos padres siempre muestran alta importancia por sus estudios, suelen ser quienes en mayor medida esperan dedicarse de manera exclusiva a la ES. En resumen, se registró que entre mayor es la importancia de los estudios para los padres, mayor es la expectativa de los estudiantes por continuar estudios profesionales. Aunado a esto, las razones por las cuales los estudiantes perciben que sus padres esperan que ellos cursen estudios universitarios son: que obtengan mayores ingresos económicos que ellos, así como prestigio, reconocimiento y movilidad social.

Otras variables que se analizaron fueron la escolaridad y ocupación de ambos padres, donde se observó que entre más alta es la escolaridad de los padres o el ingreso que éstos perciben, mayor expectativa por continuar con estudios de ES por parte de los estudiantes, así como aumenta la posibilidad de que éstos esperen como grado máximo de estudios un posgrado, además hay que destacar que las diferencias se observan entre continuar de manera exclusiva o en combinación con el trabajo, donde los estudiantes que al menos tienen un padre con posgrado destacan en la categoría de dedicación exclusiva a los estudios y los que cuentan con al menos un padre con licenciatura o ingeniería espera combinar estudios y trabajo al mismo tiempo. Aunado a esto, la percepción que tengan los estudiantes acerca del nivel de recursos económicos con los que cuenta para desarrollar actividades académicas, mostró resultados similares a los de las variables anteriormente descritas: lo que es verdad, es que los estudiantes se encuentran contemplando cumplir la expectativa de cursar estudios profesionales aunque al mismo tiempo tengan que realizar algún trabajo, el binomio trabajo y estudio se encuentra presente independientemente de características socio-familiares como un buen nivel de ingresos económicos.

Por otra parte, sigue vigente el hecho de que las características de los antecedentes familiares medidos a través del nivel socioeconómico tienen una importancia significativa en las expectativas educativas de los estudiantes. Donde se ha destacado que las limitaciones económicas usualmente son barreras para que los estudiantes cursen estudios universitarios. Los jóvenes con escasos recursos económicos presentan mayores dificultades en el ingreso a niveles educativos más altos, ya que se incorporan a edades más tempranas al campo laboral (Guerra y Guerrero, 2004).

De manera que la escolaridad que posean los padres y la ocupación juega un papel importante en la construcción de expectativas hacia la educación superior de los jóvenes estudiantes, ya que entre mayor sea la escolaridad de los padres, mayor es la información que éstos pueden brindarles a sus hijos sobre la vida académica, además, en la literatura se reporta que éstos suelen estar más al pendiente de que sus hijos obtengan calificaciones altas, realicen sus tareas, se preocupan porque tengan las herramientas necesarias para su futuro académico, aunado a esto, son los propios padres quienes sirven como modelos de conducta universitaria (Ellwood y Kane 2000; Grodsky y Jackson 2009 y Kane 2000,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

citados en Wells, Seifert y Saunders, 2013; Flores, Padilla y Suárez, 2011; Ojeda y Flores, 2008 y Byun, Meece, Irvin y Hutchins, 2012).

Otra variable que ha sido analizada con frecuencia en las expectativas educativas de los estudiantes, es el nivel de capital cultural, el cual hace referencia a la acumulación de recursos económicos, simbólicos y culturales (Bourdieu, 1987). En este estudio se retomaron los tres tipos de capital cultural desde la teoría Bourdieuana: el objetivado, incorporado e institucionalizado, los cuales usualmente suelen medirse a través de los recursos de naturaleza económica, los recursos sociales consistentes en poder obtener beneficios para el bien propio y los recursos de naturaleza cultural (diplomas escolares).

Cuando se analizó el comportamiento de los tres estados de capital cultural que poseen los estudiantes, se registró que en el caso del capital cultural objetivado, el cual fue medido a través de los recursos o disposiciones que reportaron tener los estudiantes en casa, éste se caracterizó por clasificarse en tecnológico, apoyo académico y bienestar en casa, donde los dos primeros tipos de capital muestran tener una asociación con el tipo de expectativas hacia la ES y el grado máximo de estudios valoran obtener los estudiantes. Por otro lado, la posesión de capital tecnológico muestra un propósito no solo como bien, sino en este caso es evidente que funciona como un elemento o herramienta que apoya a los estudiantes hacia la construcción de expectativas futuras. La inversión de padres sobre los dispositivos muestra una diferencia en cómo se plantean los estudiantes ir más allá de una licenciatura o ingeniería, en este caso se observa que a menor capital tecnológico menor la posibilidad de construir expectativas profesionales que tengan como punto de llegada una licenciatura o ingeniería, puesto que más del 50% de los estudiantes ubicados en las categorías medio alto y alto, esperan como punto de llegada un posgrado.

Habría que destacar que analizando por nivel de eficacia escolar del plantel, se registró que los estudiantes inscritos en escuelas de alta eficacia son quienes poseen niveles más altos de capital objetivado, lo que guarda relación con el nivel de escolaridad y ocupación de padres, donde se observó que este tipo de escuelas tiene mayor índice de padres con estudios universitarios, en consecuencia en su mayoría los ingresos económicos son altos por lo que cuentan con la posibilidad de invertir en este tipo de capital, o bien, debido a su escolaridad, cuentan con herramientas y visualizan que invertir en este tipo de capital puede beneficiar la educación de sus hijos.

En relación al capital objetivado apoyo académico se observó que los estudiantes que muestran la posesión de este tipo de capital parecen no requerir del binomio trabajo y estudio y esperan como grado máximo de estudios un posgrado. Aunado a esto, entre menor sea el nivel de capital de apoyo académico mayor la expectativa de no continuar con estudios o bien, se tiene la expectativa de continuar estudios y trabajo.

En cuanto al capital objetivado bienestar en casa, no se registró una asociación con el tipo de expectativa hacia la educación superior, ni con el grado máximo de estudios que valoran los estudiantes. La razón, es que éstos son objetos que 95% de los estudiantes están reportando tener en casa.

En segundo lugar se analizó el comportamiento del capital incorporado: se ubicaron dos tipos de estudiantes, aquellos que poseen un consumo de élite y otro grupo se distingue por tener un consumo popular. El comportamiento de ambos consumos es similar; se observa que a menor nivel de estos tipos de capitales, mayor porcentaje de quienes esperan no continuar estudiando al término del bachillerato o bien hacerlo de manera exclusiva. Respecto del grado máximo de estudios entre mayor es el nivel de consumo, mayor es la expectativa por obtener un posgrado. Además, los estudiantes de alta eficacia escolar, se caracterizan por tener un capital medio y alto de consumo de elite y popular, siendo los estudiantes inscritos en bachilleratos de baja eficacia escolar quienes poseen un nivel bajo.

Por último, se analizó el capital institucionalizado, el cual se clasificó en dos factores, uno relativo al rendimiento académico de los estudiantes y el segundo, hace referencia a la eficacia y continuidad de la trayectoria del estudiante, ambos mostraron diferencias significativas con el tipo de expectativa hacia la ES y el grado máximo de estudios del bachillerato: los estudiantes con niveles más altos de ambos tipos de capital registraron continuar con estudios de ES, donde casi el 40% de estos lo hará de manera exclusiva y cerca del 60% se encuentra considerando el binomio escuela y trabajo. Aunado a esto, respecto del grado máximo de estudios se observó que los estudiantes de nivel medio en ambos factores se encuentran valorando como grado máximo un posgrado y los de alto esperan en mayor medida una licenciatura. Concluyendo así, que el nivel de capital cultural tiene un peso importante en la construcción de expectativas hacia la ES de los estudiantes.

Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas hacia la educación superior

Tabla 44 Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas hacia la ES

Variables	X² obtenida
Tipo de expectativa hacia la ES	
Tener hermanos con estudios de ES	0.013
Grado máximo de estudios que valora la familia	0.000
Los padres facilitan cosas para estudiar	0.009
Los padres ayudan con dudas que tengan sobre la tarea	0.048
Importancia de los estudios para los padres	0.000
Los padres desean que sus hijos estudien la ES para que éstos obtengan prestigio, reconocimiento y movilidad social	0.009
Escolaridad de ambos padres	0.009
Percepción desde los estudiantes de los recursos económicos con que cuenta para desarrollar actividades académicas	0.002
Capital cultural objetivado: tecnológico	0.000
Capital cultural objetivado: apoyo académico	0.006
Capital cultural incorporado: consumo de élite	0.044
Capital cultural incorporado: consumo popular	0.018
Capital cultural institucionalizado: relativo a rendimiento académico	0.020
Capital cultural institucionalizado: relativo a eficacia escolar y continuidad de la trayectoria escolar del estudiante	0.052
Grado máximo de estudios valorado	
Tener hermanos con estudios de ES	0.051
Primer integrante de la familia con posibilidad de cursar estudios de ES	0.068
Grado máximo de estudios que valora la familia	0.000
Los padres desean que sus hijos estudien la ES para que éstos vayan a una universidad reconocida	0.000
Los padres desean que sus hijos estudien la ES para que éstos obtengan prestigio, reconocimiento y movilidad social	0.012
Escolaridad de ambos padres	0.000
Ocupación de ambos padres	0.000
Percepción desde los estudiantes de los recursos económicos con que cuenta para desarrollar actividades académicas	0.018
Capital cultural objetivado: tecnológico	0.000
Capital cultural objetivado: apoyo académico	0.009
Capital cultural incorporado: consumo de élite	0.000
Capital cultural incorporado: consumo popular	0.000
Capital cultural institucionalizado: relativo a rendimiento académico	0.000
Capital cultural institucionalizado: relativo a eficacia escolar y continuidad de la trayectoria escolar del estudiante	0.000
Concreción de la expectativa	
Participación de los padres o tutores en los estudios	0.022
*Nivel de eficacia escolar del plantel	
Escolaridad de ambos padres	0.000
Ocupación de ambo padres	0.002
Capital cultural objetivado: tecnológico	0.000
Capital cultural incorporado: consumo popular	0.000
Capital cultural institucionalizado: relativo a eficacia escolar y continuidad de la trayectoria escolar del estudiante	0.000

*El nivel de eficacia de escolar no es considerada en el estudio una variable dependiente.

4.4 Expectativas y su relación con variables personales

Con la intención de ir dando respuesta a las preguntas de investigación, en el presente apartado se muestra el análisis de las variables personales y la asociación que tiene con el tipo de expectativas de los estudiantes hacia la ES y el grado máximo de estudios que éstos valoran alcanzar.

Sexo

Con el objetivo de encontrar si existen diferencias entre el sexo del estudiante y las expectativas que estos tengan respecto de la educación superior, se realizó una prueba de Chi cuadrada, véase el siguiente gráfico.

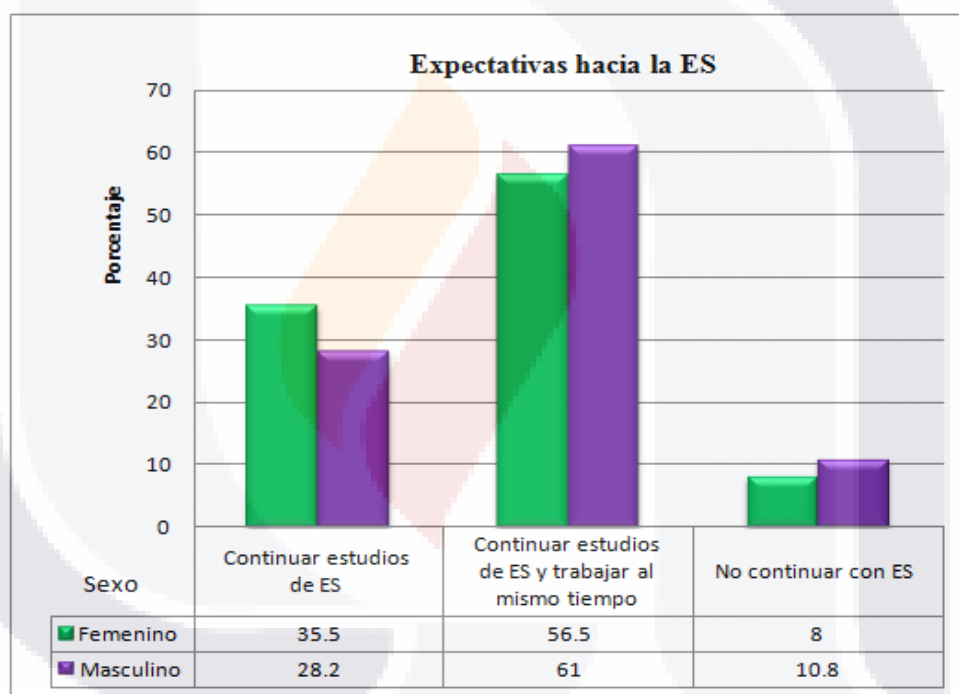


Figura 30 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el sexo del estudiante (N_T=701)

La información proporcionada por los estudiantes, permite conocer que el 48.3% de éstos son mujeres y en consecuencia el resto son hombres (51.7%). Además, al analizar las expectativas de los estudiantes hacia la ES y su relación con el sexo, se observa lo siguiente: existe una diferencia entre las expectativas hacia la educación superior y el ser hombre o mujer, ya que son las mujeres quienes tienen mayor expectativa por continuar estudiando y dedicarse exclusivamente a esta actividad, mientras que los hombres reportan

continuar estudiando y trabajar, o bien no continuar con estudios de ES. Además, se obtuvo un valor de χ^2 , $p=0.082$, por lo cual, se considera que existe asociación entre ambas variables. Además, es importante mencionar que también se ha encontrado una asociación significativa entre el sexo y el grado máximo que los estudiantes valoran (χ^2 , $p=0.006$), véase el siguiente gráfico.

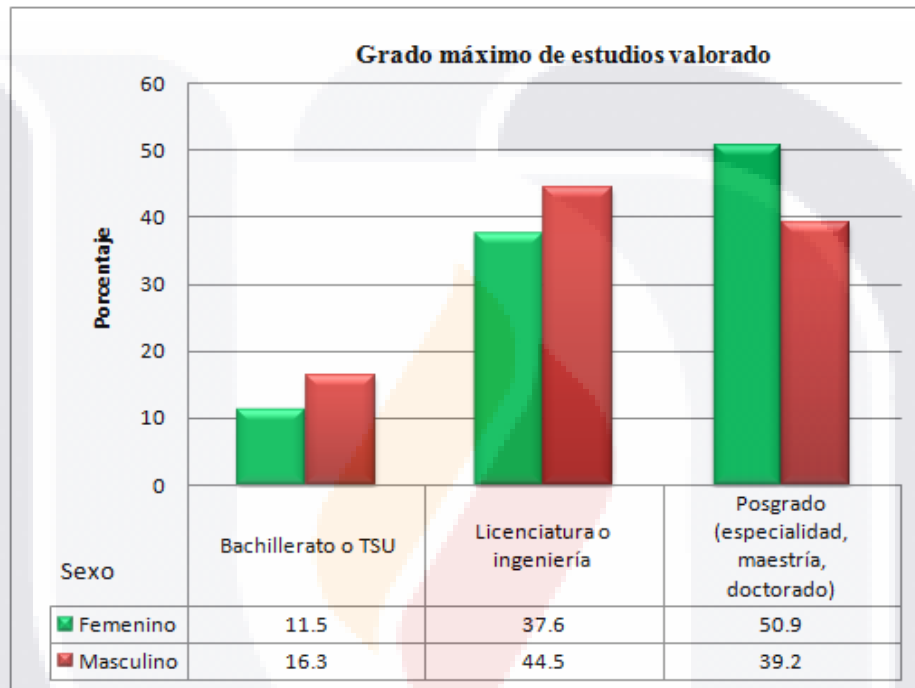


Figura 31 Grado máximo de estudios que valoran los estudiantes y su relación con el sexo (N_T=701)

Nuevamente los porcentajes de las mujeres destacan por encima de los hombres, en este caso, hablamos de que son ellas quienes esperan alcanzar un nivel de posgrado, mientras que los hombres contemplan como grado máximo una licenciatura o una ingeniería.

De manera que se obtuvieron resultados similares a los reportados anteriormente, puesto que se observa la tendencia de que las mujeres poseen mayores expectativas educativas con respecto a los hombres.

Edad

Algunas investigaciones han encontrado que la edad de los estudiantes no marca diferencia entre el tipo de expectativas entre quienes esperan realizar estudios universitarios y los que

piensan seguir estudios técnicos, pero sí se observan diferencias con aquellos que tienen la expectativa de no continuar con estudios de educación superior. Además, se conoce que a mayor extra-edad menores expectativas educativas (De Garay, 2004 y Padilla, Figueroa y García, 2015).

Se encontró respecto a las edades de los estudiantes, que éstas oscilan entre los 16-20 años, por tal motivo, la variable edad se recodificó de manera que se agruparon a los alumnos hasta 17 años en la categoría 1, compuesta por los estudiantes con edad reglamentaria, y los de 18 años o mayores en la categoría 2. Sin embargo, hay que recordar que se habla de estudiantes que en el momento que se aplicó el cuestionario, se encontraban cursando el quinto semestre de bachillerato, y por eso se clasificaron de esa manera las categorías. El 88.6% de éstos se ubicaron en una edad reglamentaria (16-17 años) y el 11.4% restante en la categoría de extra-edad (18-20 años).

Al analizar las edades de los estudiantes en relación con el tipo de expectativa, se registró que los porcentajes más altos de ambas categorías se ubicaron en la columna de aquellos que tienen la expectativa de continuar con estudios de educación superior en compañía de un trabajo (58.4% en edad regular y 61.3% en la categoría de extra-edad), las principales diferencias entre las categorías restantes son: los estudiantes con una edad regular poseen 9.1 puntos porcentuales más que los estudiantes con extra-edad (32.9% y 23.8% respectivamente), mientras que en la categoría de no continuar con estudios de educación superior, son los estudiantes con extra-edad quienes poseen 6.3 puntos porcentuales más que sus contrarios (15.0% y 8.7% respectivamente). Cabe mencionar, que se encontró una asociación con la edad y las expectativas hacia la ES con un valor de χ^2 , $p < 0.1$ (χ^2 , $p = 0.085$), no obstante dicha asociación no se obtuvo con el grado máximo que estos valoran alcanzar (χ^2 , $p = 0.258$).

Estado civil e hijos

VARIABLES COMO EL ESTADO CIVIL Y LOS HIJOS EN LOS ESTUDIANTES PREPARATORIOS SON POCO COMUNES, NO OBSTANTE, AMBAS VARIABLES TOMAN IMPORTANCIA EN LAS DECISIONES FUTURAS DE LOS ESTUDIANTES, ENTRE LAS QUE DESTACAN LAS EXPECTATIVAS EDUCATIVAS HACIA LA ES, PUESTO QUE LOS ESTUDIANTES CASADOS Y CON HIJOS, DIFÍCILMENTE CONTINÚAN CON ESTUDIOS SUPERIORES O BIEN LOS FINALIZAN, SIN EMBARGO, ESTAR EN ESTA CONDICIÓN PUEDE ESTABLECER EN ELLOS UN MAYOR

compromiso y entrega en los estudios profesionales dadas sus responsabilidades familiares (De Garay, 2004 y Torrado, 2012, citado en Gómez, 2013).

Ahora bien, tratando de encontrar una relación entre el estado civil y el tener hijos con las expectativas de los estudiantes hacia la ES o el grado máximo de estudios, se pregunto a los estudiantes acerca de estas variables, donde se encontró que los estudiantes se caracterizaron por ser solteros, puesto que el 97.1% registró esta condición y sólo el 2.9% se ubicaron en otra condición, esta última categoría se caracterizó por ubicar a los estudiantes que reportaron estar casados, divorciados o en unión libre (20 casos en total).

Es importante mencionar que de los 20 estudiantes que han reportado estar en otra condición, sólo seis han reportado tener hijos. Sin embargo, sólo dos de éstos no pretenden continuar estudios de educación superior ya que proyectan sólo trabajar, en el caso contrario se tiene la expectativa de acompañar los estudios con el trabajo. En cuanto al grado máximo de estudios que esperan alcanzar, se conoce que un estudiante espera como grado máximo el bachillerato o TSU, tres más se ubicó en licenciatura o ingeniería y dos más reportaron el posgrado. De modo que tenemos que la condición de ser padre o madre no es obstáculo para cumplir con la expectativa de continuar estudios de educación superior, pero sí representa un mayor esfuerzo por parte de éstos.

No se identificó una diferencia significativa entre estas variables y el tipo de expectativas hacia la ES o el grado máximo de estudios que han valorado los estudiantes (χ^2 , $p= 0.247$ y χ^2 , $p= 0.989$ en el caso del estado civil).

Aún cuando la mayoría de los estudiantes encuestados son solteros y no tienen hijos, es importante poner mayor énfasis en quienes se encuentran ante tal condición, ya que como bien dice Torrado (2012) son los más vulnerables a dejar los estudios universitarios en el primer año, antes de concluir el proceso de transición.

Condición laboral del estudiante

La condición laboral del estudiante ha sido abordada en diferentes estudios, ya que se le considera como un indicador del origen de clase, puesto que combinar estudios y trabajo remunerado es una característica de los estudiantes principalmente de condiciones económicas desfavorecidas (Guerra y Guerrero, 2004).

Cabe destacar, que el 60.8% de los estudiantes se caracteriza por estudiar y trabajar al mismo tiempo, de los cuales 20.5% ha trabajado desde el inicio de sus estudios de EMS

y 39.3% se dedica exclusivamente a los estudios. Ahora bien, si analizamos la condición laboral de los estudiantes por sexo, se observa que 7 de cada 10 hombres se encuentran trabajando (71.0%) y 5 de cada 10 mujeres se encuentra en la misma condición (49.4%). Por otro lado, se analizó la posible existencia de asociación entre las expectativas educativas hacia la ES y la condición laboral del estudiante, donde al realizar la prueba Chi cuadrada se obtuvo un valor χ^2 , $p= 0.000$, lo cual, muestra la existencia de una asociación entre ambas variables (véase el siguiente gráfico).

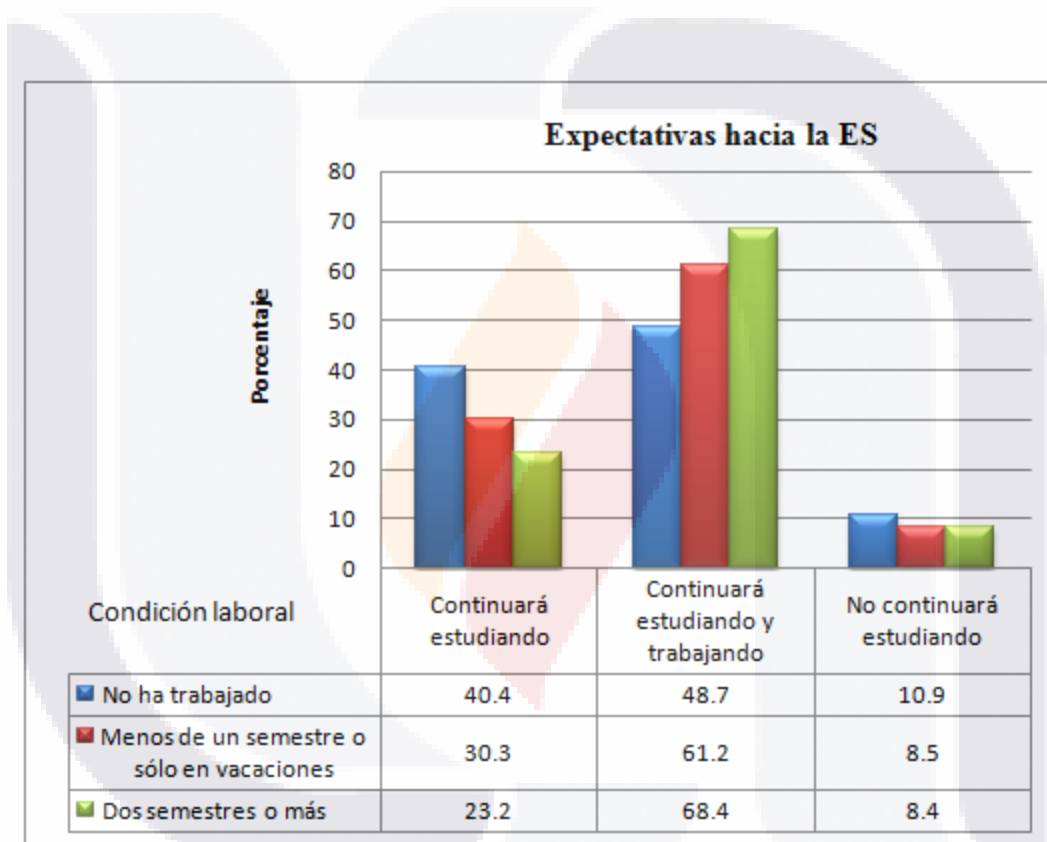


Figura 32 Expectativas educativas hacia la ES y relación con la condición laboral del estudiante (N_T=701)

Es curioso observar que los estudiantes que se han dedicado exclusivamente a los estudios sean quienes representen el porcentaje más alto en la categoría de no continuar con estudios de educación superior (30 estudiantes). Por otro lado, se encontró que hubo correlación significativa entre la condición laboral y el tipo de expectativa hacia la ES. Es decir, el hecho de que un estudiante trabaje o no, es un factor que influye en las expectativas hacia la ES que éstos construyan.

Por otra parte, aquellos que actualmente se encuentran trabajando y estudiando, harán lo mismo en la ES, lo cual descarta la vieja concepción del estudiante universitario, el cual se dedica exclusivamente a los estudios, actualmente se observa que los estudiantes se encuentran ante la necesidad de incorporarse al trabajo.

Ahora bien, se solicitó a los estudiantes que reportaran el tipo de trabajo que se encontraban realizando, se obtuvo una amplia gama de trabajos (más de 200), donde destacan mesero, trabajo en el campo, despachador en tiendas de abarrotes o supermercados, niñera, cajeros, albañilería, empleada doméstica, entre muchos otros. Lo cual deja ver que los jóvenes estudiantes trabajan para adquirir ingresos económicos.

Cabe mencionar que se preguntó a los estudiantes acerca de las razones por las cuales trabajan, a continuación se muestra la tabla.

Tabla 45 Razones por las que trabaja el estudiante (N_T=425)

Razones	(N)	Sí	X² obtenida
Pagar estudios	154	36.2%	N/S
Adquirir experiencia laboral	190	44.7%	N/S
Sostener a su familia	10	2.4%	N/S
Tipo de expectativa educativa hacia la ES/Grado máximo de estudios que valora el estudiante			
Ayudar al gasto familiar	183	43.1%	p<0.01
Adquirir independencia con respecto a su familia	218	51.3%	p<0.05

N/S no se encontró significatividad

Guerra y Guerrero (2004), mencionan que el trabajo que realizan los estudiantes puede estar adquiriendo un significado formativo, en especial en las escuelas técnicas y que el hecho de mantener una condición laboral no necesariamente conlleva a tener bajas expectativas educativas, de modo, que el trabajo y los estudios no son excluyentes, ya que la expectativa de continuar con estudios superiores parece no ser afectada por tal condición. En la presente investigación las razones por las cuales los jóvenes estudiantes han reportado trabajar, siguen el siguiente orden: más del 50% de éstos, buscan adquirir independencia con respecto a su familia, 45% de los mismos busca adquirir experiencia laboral, así como un poco más de dos quintas partes reportó que trabaja para ayudar al gasto familiar (43.1%), y cerca de dos quintas partes trabaja para pagar los estudios (36.2%) y sólo 2.4 % de los estudiantes reportan que deben sostener a su familia, lo cual es bastante lógico ya que sólo 2.9% de los estudiantes se encuentra en una condición distinta a la de soltero.

Ahora bien, se realizó la prueba Chi cuadrada y se encontró que las variables ayudar al gasto familiar y adquirir independencia con respecto a su familia, tienen una asociación estadísticamente significativa con la variable expectativas educativas hacia la ES (X^2 , $p=0.005$ y X^2 , $p=0.018$ respectivamente), así como con el grado máximo de estudios, puesto que se obtuvieron valores X^2 , $p=0.006$ y X^2 , $p=0.030$ con respecto de ambas variables.

Salir de la comunidad, localidad o ciudad de origen para estudiar la EMS y el tipo de municipio donde vive el estudiante

Otro factor registrado en la literatura que puede influir en las expectativas educativas que tenga el estudiante es el tipo de comunidad donde éste habita, ya que a la institución a la que asistan los alumnos dependerá de eso, puesto que la escuela se ubicará en un contexto rural o urbano. Vivir en entornos rurales conlleva a diversos retos, donde salir de la comunidad de origen para estudiar sea algo difícil de alcanzar (Beal y Crockett, 2013).

Ahora bien, se les pregunto a los estudiantes si habían salido de su comunidad, localidad o ciudad para estudiar el bachillerato y se conocía el tipo de municipio en el cual se encuentran cursando la EMS. De modo que se conoce que sólo 25.6% de los estudiantes han salido de su comunidad, localidad o ciudad para estudiar la EMS, donde las mujeres tienen un porcentaje mayor al de los hombres, ya que el 54.2% de las mujeres registraron salir de su comunidad, localidad o ciudad para estudiar el bachillerato y sólo el 45.8% de los hombres lo hace. Sin embargo no se encontró una asociación entre el salir de la comunidad y el tipo de expectativa que tienen los estudiantes, ya que se registró un valor de X^2 , $p=0.106$.

Respecto del tipo de municipio se registró que los estudiantes de municipios rurales son quienes poseen el porcentaje más alto en la categoría de salir de su comunidad, localidad o ciudad para estudiar la EMS con el 36.6% y en el caso del municipio urbano se reportó que sólo lo hacen el 18.6% de los estudiantes.

Por otro lado, los estudiantes de municipios urbanos mostraron mayor porcentaje en la categoría de continuar con estudios de ES y trabajar al mismo tiempo (65.2%), mientras que los del contexto rural poseen mayor expectativa por continuar con estudios de ES con dedicación exclusiva (37.0%), pero también cerca del 50% de sus estudiantes tienen la expectativa de cursar la ES en compañía de un trabajo (48.9%). Además, se ha registrado

una asociación entre el tipo de municipio y el tipo de expectativa de los estudiantes, ya que se obtuvo un valor de X^2 , $p= 0.000$.

Respecto del grado máximo de estudios que los estudiantes valoran y su relación con el tipo de municipio, se encontró que los estudiantes de municipios urbanos tienden a esperar obtener un posgrado (52.7%), mientras que los estudiantes de municipios rurales valoran como grado máximo una licenciatura (45.7%) y a pesar de que el 32.6% de sus estudiantes valora un posgrado, el porcentaje más alto en la categoría de sólo bachillerato o TSU se registró en este tipo de estudiantes. Aunado a esto, se obtuvo una asociación entre el tipo de municipio y el grado máximo de estudios con un valor de X^2 , $p= 0.000$.

Por otro lado, el contexto rural o urbano puede influir en los objetivos educativos de los estudiantes, ya que se registró que los estudiantes de contextos rurales tienden a elegir carreras ubicadas en el área de ciencias agropecuarias (70%), también se encontró una asociación entre ambas variables con un valor de X^2 , $p= 0.000$.

Conclusiones parciales del apartado

Autores como Wells, Seifert y Saunders (2013), León y Sugimaru (2017) y Balarin, Alcázar, Rodríguez y Glave, 2017, encontraron que las expectativas educativas hacia la ES suelen diferenciarse por el sexo del estudiante, donde actualmente son las mujeres quienes poseen mayores expectativas con respecto a los hombres y por consecuencia mayor inscripción y finalización de los estudios, situación que hace 40 años se mostraba diferente. Estos resultados son similares a los aquí obtenidos: son las mujeres quienes tienen mayor expectativa por continuar estudiando y dedicarse exclusivamente a esta actividad, esperando a la par obtener como grado máximo un posgrado, mientras que la mayoría de los hombres reportan tener la expectativa de continuar estudiando, pero trabajar al mismo tiempo, o bien no continuar con estudios de ES. En cuanto al grado máximo de estudios valorado sobresalen en la categoría de licenciatura o ingeniería. Aunado a esto, se obtuvo que a mayor edad de los estudiantes, menores expectativas hacia la ES, lo cual coincide con los apuntes de De Garay, 2004 y Padilla, Figueroa y García, 2015.

Por otro lado, 97.1% de los estudiantes registraron ser solteros y sólo seis estudiantes afirmaron tener hijos, sin embargo, el hecho de que los estudiantes sean padres o madres no se registró como un obstáculo para cumplir con la expectativa de continuar estudios de ES, pero sí representa un mayor esfuerzo por parte de éstos. Aún cuando la

mayoría de los estudiantes encuestados son solteros y no tienen hijos, es importante poner mayor énfasis en quienes se encuentran ante tal condición, ya que como bien dice Torrado (2012) son los más vulnerables a dejar los estudios universitarios en el primer año, antes de concluir el proceso de transición. Hay que destacar, que también se encontró relación con los hallazgos De Garay (2004), el tener hijos puede fungir como una motivación para incorporarse a la ES, ya que se busca una mejor vida, un mayor ingreso económico, el cual puede ser obtenido a partir de mayor nivel educativo, puesto que le permitiría obtener mejores oportunidades laborales.

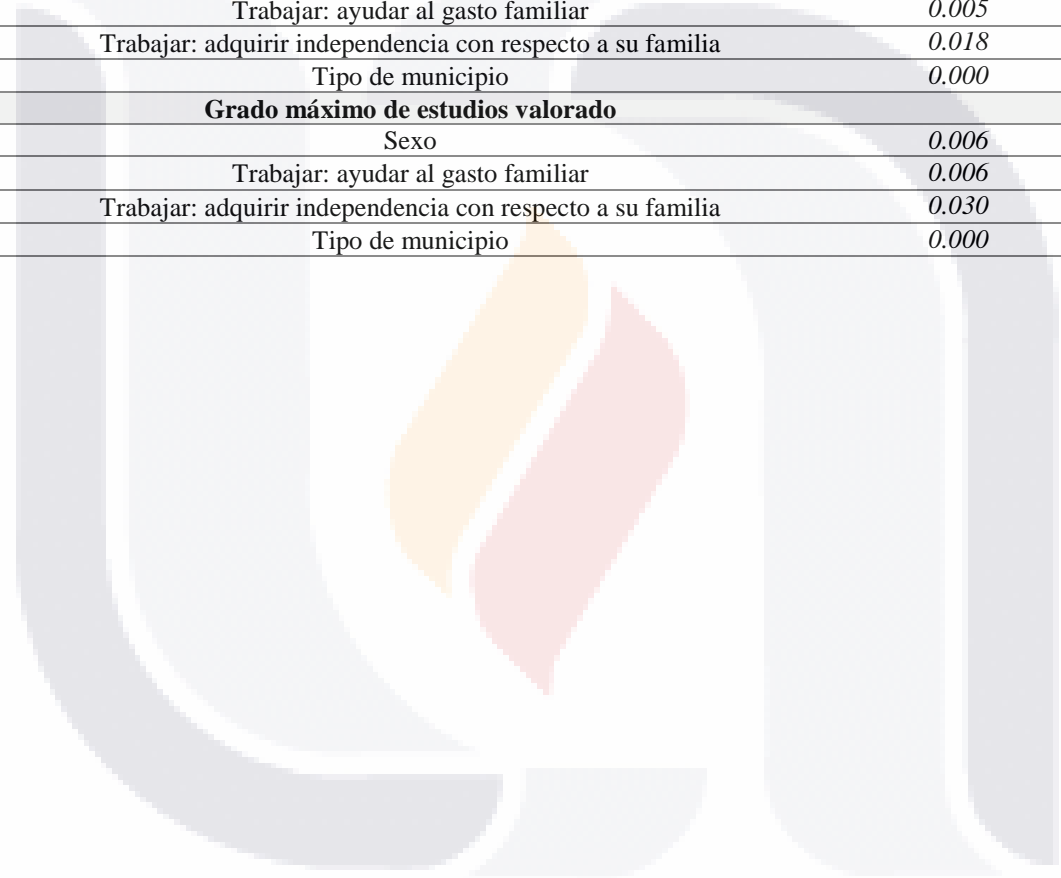
En relación a la condición laboral de los estudiantes, se registró que son los hombres quienes trabajan en mayor medida que las mujeres, sin embargo, hay que tener claro que hablamos de una población de estudiantes que trabajan y estudian la EMS al mismo tiempo, además, éstos han reportado que desean cursar estudios universitarios, pero lo harán al mismo tiempo que ejerzan un trabajo; las razones por las cuales los estudiantes se encuentran trabajando son diversas, pero destaca la búsqueda de obtener un ingreso para pagar los estudios y el adquirir experiencia laboral.

Por último, se conoce que son los estudiantes de municipios urbanos mostraron mayor porcentaje en la categoría de continuar con estudios de ES y trabajar al mismo tiempo (65.2%), mientras que los del contexto rural poseen mayor expectativa por continuar con estudios de ES con dedicación exclusiva (37.0%), pero también cerca del 50% de sus estudiantes tienen la expectativa de cursar la ES en compañía de un trabajo (48.9%). Respecto del grado máximo de estudios que los estudiantes valoran, se encontró que los estudiantes de municipios urbanos tienden a esperar obtener un posgrado y los estudiantes de municipios rurales valoran como grado máximo una licenciatura. Por otro lado, el contexto rural o urbano puede influir en los objetivos educativos de los estudiantes, ya que se registró que los estudiantes de contextos rurales tienden a elegir carreras ubicadas en el área de ciencias agropecuarias.

Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas hacia la educación superior

Tabla 46 Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas hacia la ES

Variables	X² obtenida
Tipo de expectativa hacia la ES	
Sexo	0.082
Edad	0.085
Condición laboral	0.000
Trabajar: ayudar al gasto familiar	0.005
Trabajar: adquirir independencia con respecto a su familia	0.018
Tipo de municipio	0.000
Grado máximo de estudios valorado	
Sexo	0.006
Trabajar: ayudar al gasto familiar	0.006
Trabajar: adquirir independencia con respecto a su familia	0.030
Tipo de municipio	0.000



5. CONCLUSIONES

El estudio de las expectativas hacia la educación superior de los estudiantes de bachilleratos públicos del estado de Aguascalientes logra aportar evidencia que permite aproximarse al conocimiento de este complejo fenómeno, que fue abordado desde una metodología cuantitativa, decisión que resultó conveniente para poder recopilar información del tipo de expectativa que construye el estudiante hacia la ES al finalizar el bachillerato y en relación al grado máximo de estudios que valora alcanzar.

Conocer qué variables están asociadas a la construcción de expectativas educativas hacia la educación superior, contribuye a conocer los factores a los cuales los estudiantes se enfrentan durante su trayecto académico para hacer dicha construcción y lograr que se cumpla. Además, trabajar con estudiantes de último año ha permitido observar como los estudiantes al estar próximos al egreso de la EMS se encuentran involucrados con su proceso de postulación hacia la ES, es decir, la información recolectada permitió conocer que tan involucrados están con cada una de sus expectativas profesionales, así como las razones que los motivan a buscar una formación en ES. Cabe recordar que en México solo cuatro de cada diez jóvenes se encuentra inscritos en alguna IES, seis ya no pudieron o quisieron llegar.

Es importante conocer el tipo de expectativas de los estudiantes hacia la educación superior, más ahora que nuestros jóvenes, y en mayor medida aquellos que abandonan la escuela, atraviesan por diversos fenómenos tales como la desigualdad, la discriminación, la inseguridad, mayor dificultad para encontrar un empleo, percepción de menores ingresos, tendencia a presentar conducta delictiva o violenta, posibles problemas de salud por el uso de drogas, falta de sentido de conciencia para el diseño de su vida futura, entre otras más cuestiones (Canclini, 2010 y Rumberger, 2012). De manera, que todo lo anterior lleva a preguntarse, cómo son las expectativas de los estudiantes ante este panorama.

Otro aspecto importante de destacar es que los estudiantes se encuentran en su etapa de juventud, que se caracteriza por ser un período de transición marcado por una serie de eventos, tales como la culminación de los estudios, el ingreso al mundo laboral, el establecimiento de una residencia independiente, la vida en pareja, el nacimiento del primer hijo, entre otros, que les conducen a la adultez.

Para la construcción de las conclusiones del trabajo nos remitimos a las preguntas de investigación y objetivos planteados en el capítulo I. Habría que decir, que no se pretende aquí repetir los resultados que se ya se discutieron en el capítulo anterior, sino solo destacar lo que se considera más relevante y puede ser de interés, ya sea para futuras líneas de investigación que permitan profundizar el conocimiento del fenómeno, o bien para la política educativa y los tomadores de decisiones, acercándolos a la valoración de la expectativas que los estudiantes muestran.

La primera pregunta de investigación es: ¿Cuáles son las expectativas hacia la educación superior de los estudiantes de último año de bachilleratos públicos de Aguascalientes? Donde se encontró que los estudiantes tienen tres tipos de expectativas hacia la ES:

- Continuar estudios de ES con dedicación exclusiva.
- Continuar estudios de ES y trabajar al mismo tiempo.
- No continuar con estudios de ES.

En el caso de aquellos que no piensan estudiar la universidad al término del bachillerato, se encontró que en la mayoría de los casos se debe a que no cuentan con recursos económicos para pagar sus estudios, de manera que han contemplado trabajar al egreso de la EMS y en otros casos, los estudiantes no saben todavía que estudiar o piensan aprender otras cosas pero no a nivel de educación superior.

Hay que destacar que los jóvenes estudiantes contemplan estudiar la ES, puesto que valoran que tener un título universitario les permitirá conseguir un buen empleo, y a su vez mejores ingresos económicos y mayor prestigio social, además, desean estar mejor preparados para ser útil a los demás, y poco más de un tercio de los estudiantes espera incorporarse a la ES porque es lo que sus padres quieren o esperan de ellos.

Los resultados que dan respuesta a la segunda pregunta de investigación ¿Existe relación entre el tipo de expectativas que tienen los estudiantes hacia la ES y el nivel de eficacia escolar de los planteles (resultado del nivel de logro académico) en los que éstos se encuentran inscritos?, se discutirán a partir del siguiente gráfico:

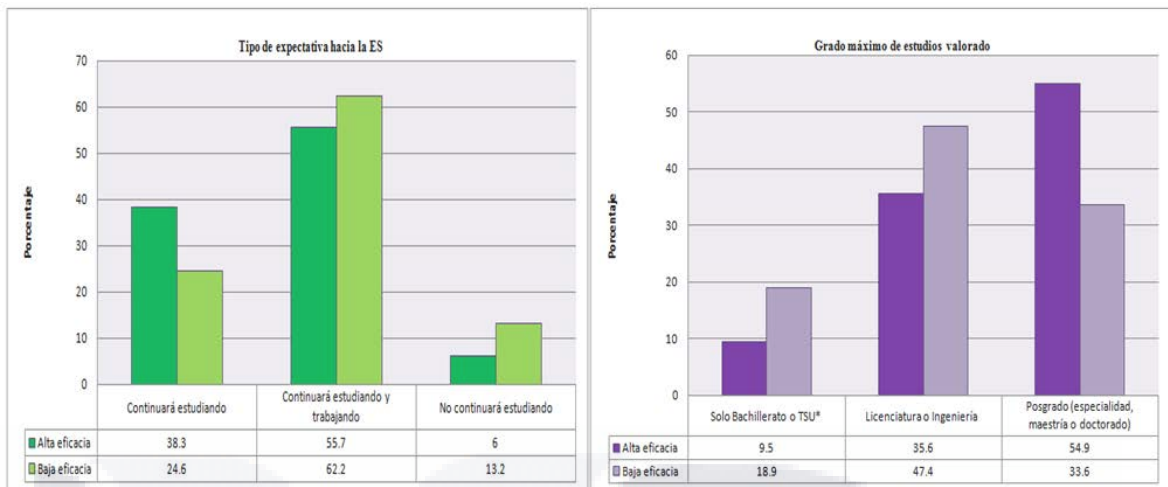


Figura 33 Expectativas educativas hacia la ES y relación con el nivel de eficacia escolar del plantel (N_T=635)

Quando analizamos el tipo de expectativas hacia la ES y el grado máximo de estudios que los estudiantes valoran obtener por el nivel de eficacia escolar del plantel, se observa que el nivel de eficacia sí influye en estas dos variables, así como con el nivel de concreción de la expectativa, donde destacan los estudiantes inscritos en escuelas de baja eficacia escolar, por ser quienes en mayor medida esperan continuar estudios universitarios y a la par realizar algún trabajo, como grado máximo de estudios valoran una licenciatura o una ingeniería, sin embargo, sus estudiantes destacan por tener un nivel alto de concreción de la expectativa, es decir, se encuentran realizando diversas actividades que les podrían brindar mayores ventajas para el éxito en su postulación a la ES.

Nuestra tercera pregunta de investigación guarda estrecha relación con la segunda; ¿Existe relación entre el tipo de expectativas que tienen los estudiantes hacia la ES y variables del contexto escolar asociadas al modelo de eficacia escolar del estudiante?, efectivamente se registró que el nivel de eficacia escolar del plantel influye en el tipo de expectativas, donde los estudiantes inscritos en bachilleratos de alta eficacia escolar suelen ser quienes en mayor medida esperan cursar estudios de ES con dedicación exclusiva y como grado máximo de estudios esperan obtener un posgrado. Ahora bien, observó que existe un conjunto de variables escolares que influyen en la construcción de expectativas, las cuales fueron descritas a mayor detalle en el apartado de discusión de resultados, habría que destacar que variables escolares asociadas al modelo de eficacia escolar como el apoyo académico brindado por profesores, el clima escolar, el promedio de los estudiantes, trabajo

en equipo promovido por los profesores, entre otras más, mostraron que influyen en el tipo de expectativas y grado máximo de estudios que los estudiantes valoran obtener.

La última pregunta de investigación (¿Cómo influyen las variables socio-familiares así como las personales en las expectativas de los estudiantes hacia la ES?) permitió conocer que las variables socio-familiares siguen vigentes en la construcción de expectativas educativas de los estudiantes, donde el nivel de capital cultural, el nivel socioeconómico, el nivel de escolaridad y ocupación de padres, el ser el primer integrante de la familia con posibilidad de cursar estudios profesionales, entre otras más variables, marcan la diferencia entre los estudiantes que tienen la expectativa de continuar con estudios de ES de manera exclusiva o bien en combinación con algún trabajo. Además, a mayor nivel de capital cultural objetivado, incorporado e institucionalizado, mayores expectativas por continuar con estudios profesionales.

También hay que destacar que aunque los padres no tengan una alta valoración por la educación de sus hijos, no se comprometan en actividades como apoyarlos con sus tareas, asistir a las reuniones escolares, faciliten cosas para sus estudios, así como el nivel socioeconómico sea bajo, entre otros más aspectos, las altas expectativas de los estudiantes suelen permanecer, puesto que los estudiantes diseñan otros tipos de estrategias para incorporarse a la ES, por ejemplo, valoran obtener un trabajo, es posible que se estén informando de becas para poder cubrir parte de los gastos de la educación superior, así como se encuentran realizando mayor número de actividades que les permitan poder pasar los filtros para el ingreso a la ES, por ejemplo, estudiar para el examen de admisión. Por otro lado, se registró que el sexo, la edad y la condición laboral del estudiante son variables que influyen en el tipo de expectativas que los estudiantes construyen hacia la ES, así como el sexo influye en el grado máximo de estudios que éstos valoran.

A manera de resumen: 48.3% de los estudiantes son mujeres y 51.7% hombres, las expectativas de éstos se diferenciaron por el sexo: las mujeres son quienes poseen mayor expectativa por continuar estudiando la ES de manera exclusiva y obtener como grado máximo de estudios un posgrado, siendo los hombres quienes valoran incorporarse a la ES en combinación con un trabajo y en mayor medida esperan obtener como grado máximo de estudios una licenciatura o ingeniería. Así como a mayor extraedad, menor expectativa por

continuar con estudios profesionales. Además, el estar casado, tener hijos o trabajar, limitan las altas expectativas de los estudiantes por continuar con estudios de ES.

El promedio general de los estudiantes al ponerlo en relación con el tipo de expectativas hacia la ES registró diferenciar entre poblaciones estudiantiles, asimismo, el promedio parece no afectar la fuerte relación que existe entre el binomio estudio y trabajo en prácticamente los tres niveles de desempeño (vistos a través del promedio). Mientras tanto, en la población de los estudiantes con un promedio bajo, el promedio adquiere un valor predictivo.

En cuanto al nivel de eficacia escolar del plantel, se tiene que la escuela se encuentra jugando un papel importante, y mayor aún es cuando se trata de escuelas de alta de eficacia escolar; los alumnos inscritos en planteles de baja eficacia son quienes reportan en mayor medida obtener como grado máximo una licenciatura o ingeniería. Mientras que los alumnos de planteles de alta eficacia reportan en mayor medida un posgrado.

El clima escolar es una variable cuyo peso es fuerte en la construcción de expectativas educativas hacia la educación superior, se observó que el mayor porcentaje de los estudiantes que reportan no estudiar la ES al término del bachillerato se ubican en la categoría de clima escolar poco favorable. Aunado a esto, la categoría clima escolar poco favorable muestra mayor percepción por los estudiantes de bachilleratos de baja eficacia. En cuanto a las actividades que realiza la escuela para que los alumnos tengan expectativas hacia la educación superior, se observó que los alumnos inscritos en las escuelas de baja eficacia son las que reportan mayor número de actividades, lo cual da muestra de los aspectos positivos que poseen este tipo de escuelas, los cuales pueden ser incentivos para mejorar en otros aspectos. También los estudiantes inscritos en bachilleratos de baja eficacia reportaron en mayor medida recibir ayuda para reflexionar sobre trámites a realizar para ingresar a la educación superior.

Por otro lado, el hecho de que los estudiantes posean información suficiente y a la par se encuentren realizando actividades que les ayuden a ingresar a la ES, es una actividad en conjunto, donde la institución y los profesores proporcionan herramientas e información al alumno, pero también el propio interés del estudiante hace que se encuentre mayormente involucrado en este proceso. Además, los estudiantes están visualizando diversas licenciaturas e ingenierías, destacando las mujeres en áreas que anteriormente eran

concebidas como profesiones exclusivas para hombres. Las IES que éstos valoran se caracterizan por ser universidades públicas de formación tecnológica, ubicadas en el estado de Aguascalientes.

Como bien se puede observar, los estudiantes tienen una fuerte expectativa por continuar estudios de educación superior, sin embargo, hay una gran población de estudiantes que actualmente se encuentra trabajando y estudiando y de igual manera esto se refleja en la expectativa hacia la ES, de modo que el binomio trabajo y estudio rompe con la antigua tradición o creencia, de que el estudiante universitario solo se dedica a sus estudios, actualmente el trabajo no es visto como una manera de adquirir experiencia laboral, sino que el trabajo se realiza más por una necesidad económica, por una manera de solventar los gastos, en donde incluso el hecho de que tus padres posean altos índices de escolaridad no libra a los estudiantes de su incorporación al trabajo. Hay que destacar que los estudiantes poseen niveles altos de concreción de su expectativa, lo cual, es una manera de ir asegurando una transición exitosa de un nivel educativo a otro; actualmente, se observa que los estudiantes poseen una vida juvenil flexible, donde pueden seguir trayectorias diversas, algunas lineales, otras más reversibles y otras sincronizadas, como es el caso de aquellos estudiantes que trabajan y estudian al mismo tiempo (Cruz, Vargas, Hernández y Rodríguez, 2017).

Tareas pendientes y trabajo futuro

Las expectativas educativas hacia la educación superior que aquí fueron analizadas corresponden a los bachilleratos públicos correspondientes a siete subsistemas educativos, sin embargo sería conveniente en un estudio posterior poder contrastar las diferencias contemplando los subsistemas privados, así como incluir todos los subsistemas públicos de educación media superior. Habría que decir también, que se recomienda seguir indagando este tipo de temáticas en los telebachilleratos, puesto que se registró que todos los estudiantes encuestados reportaron la expectativa de continuar con estudios de ES, lo que lleva a preguntarse qué está haciendo este tipo de subsistema respecto a la construcción de expectativas hacia la ES.

Otra tarea pendiente es el poder analizar la información a partir de técnicas estadísticas más precisas o multivariadas que permitan valorar la fuerza de las correlaciones encontradas, y las múltiples relaciones o interdependencia entre las variables en juego.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Uno de los hallazgos más importantes es que el nivel de eficacia de la institución tiene un peso significativo en la construcción de expectativas hacia los estudios profesionales, por lo cual, sería oportuno que las autoridades como directores y profesores conocieran el valor o la influencia que éstos puedan generar en las expectativas de sus estudiantes, las cuales pueden ir desde generar un buen clima escolar, así como las expectativas explícitas que éstos puedan hacer respecto de la educación futura de sus estudiantes, ya que en muchas ocasiones se limitan a impartir su clase, y es posible que desconozcan aspectos particulares de los que los estudiantes requieren apoyo, dejando dichas tareas para aquellos que se encargan de impartir orientación educativa, donde quizá dicha orientación no se imparta o al menos no corresponde a las necesidades de los estudiantes.

Además, se hace evidente la necesidad de impartir una educación integral, donde se atiendan las necesidades de los estudiantes, dotándolos de conocimientos y habilidades básicas y necesarias para desenvolverse en la vida, así como la necesidad de que profesores, alumnos y familias, trabajen en conjunto, puesto que la escuela puede brindar herramientas para que los estudiantes tengan expectativas hacia la ES, ya que anteriormente la familia era el espacio donde se construían dichas expectativas, pero actualmente, se observa que gracias a diversas situaciones los padres pasan menor tiempo con los hijos, el trabajo es más demandante, así como la tecnología abarca el mayor tiempo que antes le correspondía a la interacción familiar, entre estos y muchos más hechos, ha restado interacción entre familia y estudiante, y la escuela es el segundo espacio donde el estudiante pasa la mayoría de su tiempo, y es posible que allí encuentre mayor información o apoyo para desarrollar sus expectativas, y es allí, donde el papel de la escuela necesita jugar con las características positivas que posee, así como buscar la manera de mejorar en diferentes aspectos, así como de poner mayor énfasis en las expectativas de sus estudiantes.

Otro aspecto que requiere de atención, son las políticas públicas, ya que éstas deberían ser mejor contextualizadas, que en el marco de un enfoque de equidad tomen en mayor consideración las características específicas del lugar, de los individuos, así como de sus necesidades. Por otro lado, se requiere de programas que brinden el espacio para ayudar a los estudiantes a preparar, diseñar, valorar sus planes a futuro, en el aspecto académico y personal, por ejemplo, programas como el de Construye T, donde se espera que los

estudiantes cuenten con un proyecto de vida o bien, brindarles las herramientas para que lo construyan en caso de no poseerlo y es allí, donde se podría hacer énfasis en poder apoyar a los estudiantes para que puedan no sólo tener expectativas, sino que puedan trabajar en diversos aspectos para consolidar y ejecutar con éxito dicha expectativa.

De manera que en la medida que la escuela genere iguales condiciones para aprender, obtener rendimientos académicos altos, mayor valoración por los estudios superiores, etc., podría convertirse en un factor protector que actúe en el momento clave de la vida de los jóvenes estudiantes, influyendo así en el proceso de formulación de expectativas educativas u ocupacionales. Todo esto ayudaría a que las construcciones que hagan los estudiantes hacia la ES, sea una decisión libre, y no condicionada por diversos factores como el nivel de capital cultural, la escuela de la que proviene, entre muchos otros aspectos.

Para finalizar, es importante resaltar que trabajar y estudiar no es una tarea fácil, pero parece ser que estamos ante una nueva tipología de estudiante, donde tanto las políticas públicas, las estrategias de enseñanza, la dedicación y el papel del docente juegan un papel importante para que los estudiantes puedan lograr sus expectativas académicas y personales, ya que la entrada al mundo laboral antecede a la deserción escolar y no deja de ser un factor de riesgo. De manera que la presente tesis mostró que no sólo las variables socio-familiares y personales pueden definir las expectativas educativas de los estudiantes, sino también las escolares, donde variables asociadas al modelo de eficacia escolar están teniendo un nivel importante en tal construcción.

6. REFERENCIAS CITADAS EN EL ESTUDIO

- Álvarez, M. (1999). *Manual de orientación profesional*. Barcelona: Cedecs.
- Álvarez, M. & Obiols, M. (2009). El proceso de toma de decisiones profesionales a través del coaching. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 7(2), pp.877-900
Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293121945014.pdf>
- American Educational Research Association (AERA). (2011, febrero). Code of Ethics.
Recuperado a partir de [http://www.aera.net/Portals/38/docs/About_AERA/CodeOfEthics\(1\).pdf](http://www.aera.net/Portals/38/docs/About_AERA/CodeOfEthics(1).pdf)
- Acuña, I., Castillo, D., Bechara, A. & Godoy, J. (2013). Toma de decisiones en adolescentes: rendimiento bajo diferentes condiciones de información e intoxicación alcohólica. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. 13(2), pp.195-214
- Báez, B. (1991). El movimiento de escuelas eficaces: Implicaciones para la innovación educativa. *Revista de Educación*, 294, pp.407-426.
- Balarin, M., Alcázar, L., Rodríguez, M. & Glave, C. (2017). *Transiciones inciertas. Una mirada a los jóvenes de contextos urbanos vulnerables de Lima. Documentos de investigación: Etnicidad, género, ciudadanía y derechos*. Documento de investigación. Lima: Perú.
- Barba, B. (2006). La eficacia escolar como pregunta. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(29), 677-686.
- Beal, S. & Crockett, L. (2013). Adolescents Occupational and Educational Goals: A Test of Reciprocal Relations. *J Appl Dev Psychol*, 34 (4), pp.219-229
- Bendeck, F., Suaza, K. & Vega, H. (2018). *Muestreo en la Investigación Cualitativa y Cuantitativa*. Universidad de La Sabana. Maestría en Informática Educativa.
- Bourdieu, P. (1979). Los tres estados del capital cultural. *En Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, Noviembre. Traducción de Monique Landesmann publicada por la UAM-A en Sociológica. No. 5
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una Antropología Reflexiva*. México. Editorial Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, 5(2), pp. 11-17
- Bourdieu, P. (1992). *Réponses*, París: Seuil.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (2003). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. México, D.F.: Editores Siglo XXI.
- Buendía, L. & Berrocal, E. (2001). *La ética de la investigación educativa*. [Documento, Universidad de Granada].
- Blanco, R., Aguerrondo, I., Calvo, G., Cares, G., Cariola, L., Cervini, R., Dari, N., Fabara, E., Miranda, L., Murillo, J., Rivero, R., Román, M. & Zorrilla, M. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados. En América Latina y el Caribe*. UNESCO Y LLECE. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163174s.pdf>
- Blanco, E. (2011). *Los límites de la escuela: educación, desigualdad y aprendizajes en México* (1.ed). México, D.F.: El Colegio de México.
- Byun, S., Meece, J., Irvin, M. & Hutchins, B. (2012). The role of social capital in educational aspirations of rural youth. *Rural Sociology*. 73 (3), PP. 355-379

- Carvalho, M. (2005). Análisis de los resultados obtenidos en estudios de eficacia escolar en México, comparados con los de países. *Revista electrónica iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 3(2).
- Casillas, M., Chain, R. & Jácome, N. (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*, XXXVI (2), Núm. 142, abril-junio, 2007, pp.7-29 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México.
- Castro, M., García, A., Pedroza, L. & Caso, J. (2015). *Escuelas de enseñanza media y valor añadido bajo. Perfiles diferenciales de escuelas secundarias en Baja California*. Archivos Analíticos de Políticas Educativas. 23 (67).
- Canclini, N. (2010). Epílogo. La sociedad mexicana vista desde los jóvenes. En Reguillo (Coord.). *Los jóvenes en México*. (pp.430-444). México: FCE, Conaculta.
- CEPAL (2004). *La juventud en Iberoamérica. Tendencias y urgencias*. Santiago de Chile. Naciones Unidas.
- Costeño, J. (2015). Análisis de eficacia escolar a través de modelos multinivel en aspirantes a la Universidad Veracruzana año 2010. (Tesis de Maestría). Universidad Veracruzana. Xalapa de Enríquez, Veracruz.
- Costeño, C., Ortega, J. & Jácome Nancy. (2015). Eficacia escolar de bachilleratos en el Estado de Veracruz. Propuesta metodológica. *En XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Congreso llevado a cabo en Chihuahua.
- Concha, C. (2006). Estudio de 32 escuelas de alta vulnerabilidad socioeconómica y altos resultados de aprendizaje. En Murillo, J. (Coord.), *Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar. 15 Buenas investigaciones*. (pp.83-110) Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Cuevas, (2013). Los alumnos ante el aprendizaje, el conocimiento y el desempeño escolar. En Saucedo, C., Guzmán, C., Sandoval, E. & Galaz, J. (Coord.). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa: Tendencias, aportes y debates*. (pp.63-88) México, D.F.: ANUIES, Dirección de Medios Editoriales: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Creswell, J. W. (2012). Chapter 16 Mixed Methods Designs. En *Educational Research. Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (534-560). Nebraska: Pearson.
- Czarny, Gabriela (2010). “Jóvenes indígenas en la Universidad Pedagógica Nacional. Relatos de experiencias en la educación Superior”, *Revista isees*, 7 (julio), pp. 39-59. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777549.pdf>
- D'Alessandre, V. (2010). *Adolescentes que no estudian ni trabajan en América Latina*. España: SITEAL.
- De Garay, A. (2004a). El mundo juvenil de los estudiantes de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 637-643.
- De Garay, A. (2004b). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. México: Ediciones Pomares.
- Diario oficial. (Jueves 9 de febrero de 2012). Decreto por el que se declara reformado el artículo 3° y el artículo 31° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_201_09feb12.pdf
- Díaz, A., Pérez, M. & Mozó, P. (2009). Expectativas Educativas hacia hijas e hijos en una escuela rural de alto desempeño. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(3), pp. 442-448

- De la Fuente, S. (2011a). Análisis factorial. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de <http://www.fuenterrebollo.com/Economicas/ECONOMETRIA/MULTIVARIANTE/FACTORIAL/analisis-factorial.pdf>
- De la Fuente, S. (2011b). Análisis conglomerados. Recuperado de http://www.estadistica.net/Master-Econometria/Analisis_Cluster.pdf
- Dubet, F. & Martucelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires, Argentina: Losada.
- Dubet, F. (2005, julio-diciembre). Los estudiantes. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 1. Recuperado de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm#>
- Ezpeleta, J. & Weiss, E. (2000). *Cambiar la escuela rural. Evaluación cualitativa del programa para abatir el rezago educativo*. México: Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN.
- Fernández, T. & Blanco, E. (2004). ¿Cuánto importa la escuela? El caso de México en el contexto de América Latina. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. 2(1).
- Figuera, P. (2006). *Transición ESO-Secundaria postobligatoria/trabajo*. En Álvarez (Coord.). *La acción tutorial: su concepto y su práctica* (pp.189).
- Figuroa, A., Padilla, L. & Guzmán, C. (2015). La aspiración educativa y la experiencia de ingreso a la educación superior de los estudiantes que egresan de bachillerato en Aguascalientes, México. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 52 (1), pp.18-32
- Flores, J., Padilla, T. & Suárez, M. (2011). Influence of gender, educational attainment and family environment on the educational aspirations of secondary school students. *Educational Review*, 63 (3), pp.345-363
- Franco, G. & Hernández, O. (2016). *La construcción de expectativas de los estudiantes en el primer año de su trayectoria universitaria*. (Tesis de licenciatura). Universidad Veracruzana, Xalapa de Enríquez, Veracruz.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*. 86(6), pp.436-443
- García, F. (2004). *El cuestionario: Recomendaciones metodológicas para el diseño de un cuestionario*. México: Limusa
- García, G. & 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, pp. 1267-1288
- Gambara, H. & González, E. (2002). ¿Qué y cómo deciden los adolescentes? *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*. 34, pp.5-69
- Gobierno de la República. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México, D.F.
- Gobierno del Estado de Aguascalientes (2016). Plan Estatal de Desarrollo 2016-2022. Recuperado de http://www.aguascalientes.gob.mx/ceplap/Docs/PED/PED_Aguascalientes2016_2022.pdf
- Gobierno del Estado de Aguascalientes. (2017). Estadísticas de Educación Media Superior. Recuperado de <http://www.iea.gob.mx/webiea/cifras/index.html>
- González, A. (2015). *Dirección escolar exitosa en España. Un estudio de casos*. (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Madrid. Madrid, España.

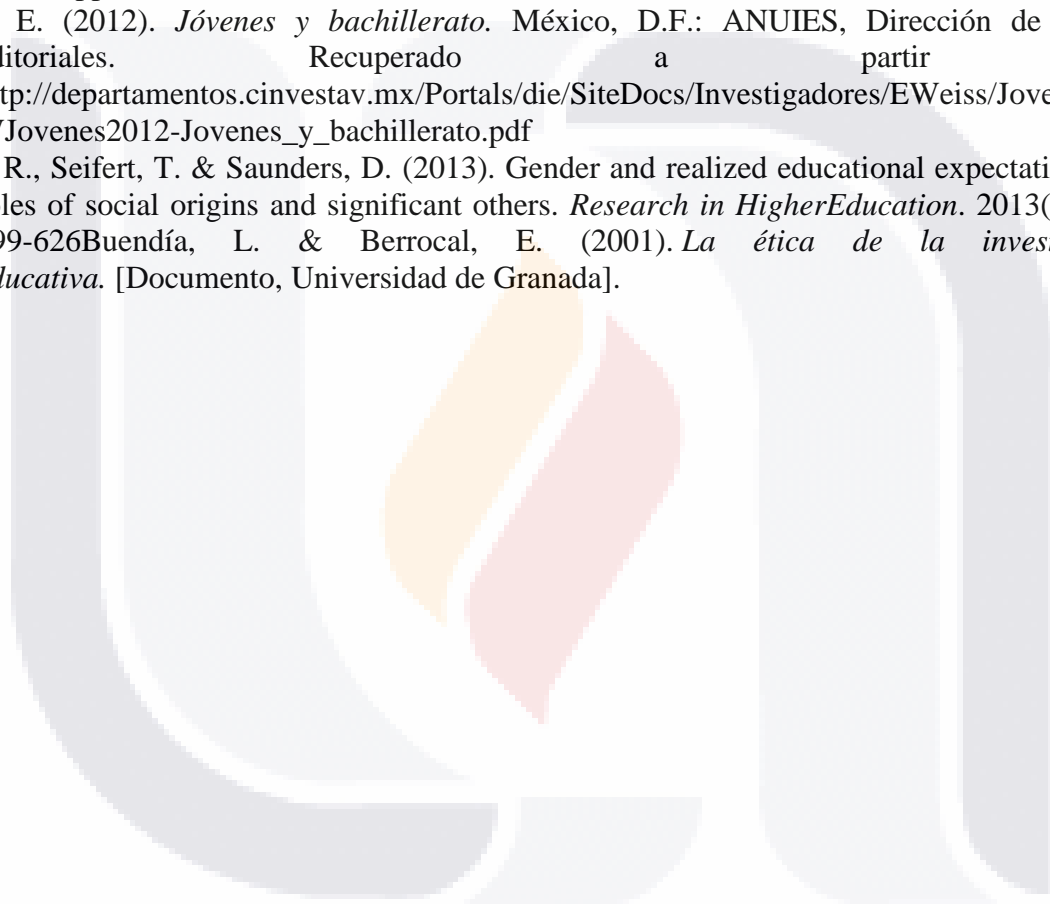
- Gómez, M. (2013). *La transición hacia la educación superior de los estudiantes de último grado de bachillerato, un acercamiento al bachillerato público en el Estado de Aguascalientes*. (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Aguascalientes. Aguascalientes, Ags.
- Gómez, V., Díaz, C. & Celis, J. (2009). *El puente está quebrado...aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.p.13
- Guerra, M. & Guerrero, M. (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*, México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Guerrero, G. (2014). *¿Cómo afectan los factores individuales y escolares la decisión de los jóvenes de postular a educación superior? Un estudio longitudinal en Lima, Perú*. Lima: GRADE, Documento de investigación, 69.
- Guerrero, M. (2000). ¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 5 (10), pp. 243-272G
- Guzmán, C. (2002). Reflexiones en torno a la condición estudiantil en los noventa: los aportes de la sociología francesa. *Revista Perfiles Educativos*, 24(97-98), pp.38-56
- Guzmán, C. & Serrano, O. (2007). Los cambios en la composición social de la población estudiantil de la UNAM (1985-2003). En Mingo, A. (Coord.), *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos*. México: USUE-UNAM, pp.164-208
- Guerrero, Sugimaru, Cussianovich, De Fraine y Cueto. (2016). Education Aspirations among Young People in Peru and their Perceptions of Barriers to Higher Education. *Young Lives. Working Paper*. 148. March 2016. Recuperado de http://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/YL_WP148-Guerero_Education-aspirations-in-Peru.pdf
- Hernández, R., Murillo, J. & Martínez, C. (2013). Factores de ineficacia escolar. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 12(1), pp.103-118.
- INEE (2018). Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2017 Educación Básica y Media Superior. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/116/P1B116.pdf>
- INEGI (2011). *Diseño de la muestra en proyectos de encuesta*. Recuperado de http://www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/doctos_genbasica/muestra_encuesta.pdf
- INEGI (2016). Estadística a propósito del Día Internacional de la Juventud (15 a 29 años) 12 de agosto. Datos nacionales. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2016/juventud2016_0.pdf
- Instituto Mexicano de la Juventud (2017). ¿Qué es ser joven? Recuperado de <https://www.gob.mx/imjuve/articulos/que-es-ser-joven?idiom=es>
- Jiménez, R. (2005). La delincuencia juvenil: fenómeno de la sociedad actual. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. 43(enero-marzo), pp. 215-261
- Khattab, N. (2015). Students' aspirations, expectations and school achievement: what really matters? *British Educational Research Journal*, 41(5), pp. 731-748
- Khattab, N. (2005). The effects of high school context and interpersonal factor son students' educational expectations: a multi-level model. *Social Psychology of Education*. 8 (Marzo), pp. 19-40
- Lastra, E. (2006). La calidad educativa en las escuelas públicas mexicanas. En Murillo, J. (Coord.), *Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar.15 Buenas investigaciones*. (pp.223-260) Bogotá: Convenio Andrés Bello.

- Lastra, E. (2001). *School effectiveness, a study of elementary public school in a Mexican city*. Tesis doctoral en la Universidad de Stanford, California.
- León, J. & Sugimaru, C. (2017). Las expectativas educativas de los estudiantes de secundaria de regiones amazónicas: un análisis de los factores asociados desde el enfoque de eficacia escolar. Documento de Investigación, 85. Lima: GRADE.
- López, P. & Fachelli, S. (2015). Metodología de la Investigación Social Cuantitativa. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona: España.
- Lozano, A., Watt, K. & Huerta, J. (2009). A comparison study of 12th grade Hispanic Students' Collage Anticipations, Aspirations, and College Preparatory Measures. *American Secondary Education*. 38 (1), pp. 92-110
- Mancera, (2013). Características socioeconómicas, familiares y laborales de los estudiantes. En Saucedo, C., Guzmán, C., Sandoval, E. & Galaz, J. (Coord.). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa: Tendencias, aportes y debates*. (pp.37-59) México, D.F.: ANUIES, Dirección de Medios Editoriales: Consejo Mexicano de investigación Educativa.
- Mann, L. & Friedman, I. (2002). How do adolescents make decisions? En S.Soresi (ed.) *Studies in decisión Marking*. Gionti.
- Milán, L. (2015). *Aprendizajes para la Vida en el Bachillerato desde la perspectiva de estudiantes de último semestre en la Ciudad de Aguascalientes*. (Tesis de Doctorado). Universidad Autónoma de Aguascalientes. Aguascalientes, Ags.
- Molina, M. (2016). La sociología del sistema de enseñanza de Bourdieu: reflexiones desde América Latina. *Cuadernos de Pesquisa*. 46(162) pp.942-964
- Murillo, J. (2003). El movimiento de investigación de eficacia escolar. Recuperado de <https://www.mecd.gov.es/dam/jcr:0116a891-585c-4cfc-a119-739843496ad8/murillotorrecillaeficaciaescolar.pdf.pdf>
- Murillo, J., Hernández, R. & Martínez, C. (2016). ¿Qué ocurre en las aulas donde los niños y niñas no aprenden? Estudio cualitativo de aulas ineficaces en Iberoamérica. *Perfiles Educativos*. XXXVIII (151) pp.55-70
- Murillo, J. (Coord.). (2006). Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar.15 Buenas investigaciones. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Murillo, J. (Coord.). (2007). *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Navarrete, E. (2010). Reseña de “La voz de los estudiantes, Experiencias en torno a la escuela” de Carlota Guzmán Gómez y Claudia Saucedo Ramos (Coords.). *Economía, Sociedad y Territorio*, X (33), PP. 577-581
- Nurmi, J. (2013). Socialization and self-Development: Channeling, Selection, Adjustment, and Reflection. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/9780471726746.ch4>
- Ochoa, A. & Diez, E. (2009). Las aspiraciones ocupacionales en el bachillerato: Una mirada desde la Psicología Educativa. *Perfiles Educativos*, 31(125), 38-61.
- Ojeda, L. & Flores, L. (2008). The Influence of Gender, Generation Level, Parents' Education Level, and Perceived Barriers on the Educational Aspirations of Mexican American High School Students. *The Career Development Quarterly*. 57 (september), pp.84-95
- Padilla, L. (2018) Comunicación personal en entrevista. Realizada en el mes de noviembre.

- Padilla, L., Figueroa, A. & García, A. (2015). La expectativa de transición a la educación superior entre los estudiantes de último grado de bachillerato. *En XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Congreso llevado a cabo en Chihuahua.
- Papalia, D., Feldman, R. & Martorell, G. (2013). *Desarrollo humano*. México, D.F.: Mc Graw Hill Education. Duodécima edición.
- Padilla, L., Guzmán, C., Lizasoain, L. & García, A. (2018). Eficacia escolar y aspiraciones educativas en el bachillerato. Un estudio longitudinal contextualizado en Aguascalientes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23 (78), pp.687-709
- Pedroza, L., Peniche, R. & Lizasoain, L. (2018). Criterios para la identificación y selección de escuelas eficaces de nivel medio superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20 (1), pp.14-25
- Pérez, J. (2010). Las transformaciones en las edades sociales. Escuela y mercado de trabajo. En Reguillo (Coord.). *Los jóvenes en México*. (pp.52-89). México: FCE, Conaculta.
- Pita, S. & Pértegas, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. Nota técnica. Coruña: Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. Complejo Hospitalario-Universitario Juan Canalejo España.
- Reguillo, R. (2010). *Los jóvenes en México* (Primera edición). México: FCE, Conaculta.
- Reyna, L. (10 de agosto de 2015). Los egresados universitarios y el desempleo. *Milenio*. Recuperado de http://www.milenio.com/firmas/jose_luis_reyna/egresados-universitarios-desempleo_18_570722929.html
- Romo J. & Terán, A. (2015). Experiencias en el bachillerato. Visiones retrospectivas y significados diversos. *CALEI-DOSCOPIO*, (18)33, pp. 115-138
- Rodríguez, R. (2005). Tabla de contingencia y prueba chi cuadrado. Recuperado de http://www.rubenjoserodriguez.com.ar/wp-content/uploads/2013/04/Ayuda-SPSS_Chi-Cuadrado_Caso-TITANIC.pdf
- Rodríguez, R. (2008). Ayuda SPSS-Construcción Índice Sumatorio Ponderado. Recuperado de http://www.rubenjoserodriguez.com.ar/wp-content/uploads/2011/06/Ayuda_SPSS-Indice_Sumatorio_Ponderado.pdf
- Ruiz, G. (1999). *Un acercamiento a la calidad de la educación primaria en Aguascalientes desde la perspectiva de la efectividad escolar*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Ruiz, G. (2006). Bordando en torno a la eficacia escolar. Un estudio sobre calidad de la educación primaria en Aguascalientes, México. En Murillo, J. (Coord.), *Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar.15 Buenas investigaciones*. (pp.411-440) Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Ryan, A. (2001). *The Peer Group as a Context for Development of Young Adolescent Motivation and Achievement*. 72 (4), pp. 1135-1150. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-8624.00338>
- Saucedo, C., Guzmán, C., Sandoval, E. & Galaz, J. (Coord.) (2013). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa: Tendencias, aportes y debates*. México, D.F.: ANUIES, Dirección de Medios Editoriales: Consejo Mexicano de investigación Educativa.
- Saucedo, C. (2013). Múltiples sentidos sobre la escuela en estudiantes de primaria, secundaria y nivel medio superior. En Saucedo, C., Guzmán, C., Sandoval, E. & Galaz, J. (Coord.). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa: Tendencias, aportes y debates*. (pp.131-153) México, D.F.: ANUIES, Dirección de Medios Editoriales: Consejo Mexicano de investigación Educativa.

- Sandefur, G. Meier, A., & Campbell, M. (2005). Familyresources, social capital, and collegeattendance. *Social ScienceResearch*, 35, pp. 525-553
- Sammons, P. (2007). *School Effectiveness and Equity: Making connections*. Reading: Centre for British Teachers.
- Sammons, P. & Bakkum, L. (2011). Efective Schools, Equity and Teacher Efecctiveness: A review to the literatura. *Profesorado Revista de currículum y formación del profesorado*. 15 (3), pp.9-26
- Schneider, B., & Stevenson, D. (1999). *Theambitiousgeneration: America´steenagers, motivatedbutdirectionless*. New Haven, CT: Yale UniversityPress.
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México, D.F.
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Documento base del Bachillerato General*. Recuperado de http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/documentobase/DOC_BASE_16_05_2016.pdf.
- SEP (2017). *Modelo Educativo Equidad e inclusión*. Recuperado de <http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12302/1/images/equidad-e-inclusion.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2018). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2017-2018*. Recuperado de https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2017_2018_bolsillo.pdf (consultado el 20 de octubre de 2018)
- Segura, C. & Chávez, M. (2016). “CUMPLIR UN SUEÑO”. Percepciones y expectativas sobre los estudios profesionales entre estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma Chapingo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 21 (71), Octubre-Diciembre. pp. 1021-1045
- Seoane, V., Pereyra, M. & Rapoport, A. (Coord.) (2009). *Censo nacional de último año de educación técnico profesional 2009: elección de estudios y expectativas juveniles*. 1a ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- SEMS (2018). Nuevo currículo de la Educación Media Superior. Recuperado de <http://sems.gob.mx/curriculoems>
- Sommer, B. & Sommer, R. (2001). *La investigación del comportamiento. Una guía práctica con técnicas y herramientas*. México. D.F.: Oxford UniversityPress.
- Suárez, J. (2015). El capital cultural de los estudiantes de nuevo ingreso a las disciplinas de humanidades en la Universidad Veracruzana. *Revista de Investigación Educativa CPU-e*. (20) Enero-Junio, pp. 100-130.
- UNESCO (2017). La UNESCO: trabajando con y para los jóvenes. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/popular-topics/youth/>
- UNICEF (2011). Estado Mundial de la Infancia 2011: La adolescencia una época de oportunidades. Recuperado de https://www.unicef.org/bolivia/UNICEF_-_Estado_Mundial_de_la_Infancia_2011_-_La_adolescencia_una_epoca_de_oportunidades.pdf
- UNAM (2017). Ser joven en México. Recuperado de http://ciencia.unam.mx/leer/375/Ser_joven_en_Mexico
- Tapia, G. (2012). Perspectivas de los “Nuevos Estudiantes” al ingresar al bachillerato en el Bajío mexicano. En Weiss, E. (Coord.) *Jóvenes y bachillerato*, pp. 63-95

- Tapia, G. & Weiss, E. (2013). Escuela, trabajo y familia. Perspectivas de estudiantes de bachillerato en una transición rural-urbana. *Revista Mexicana de investigación Educativa*, 18(59), pp. 1165-1188.
- Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores: Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. México: UNAM, ANUIES.
- Tuirán, R. & Hernández, D. (2016). *Desafíos de la educación media superior en México*. Recuperado de <http://www.estepais.com/articulo.php?id=460&t=desafios-de-la-educacion-media-sup>
- Weiss, E. (2006). Los jóvenes como estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 11(29), pp. 359-366
- Weiss, E. (2012). *Jóvenes y bachillerato*. México, D.F.: ANUIES, Dirección de medios editoriales. Recuperado a partir de http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/Jovenes/EWJovenes2012-Jovenes_y_bachillerato.pdf
- Wells, R., Seifert, T. & Saunders, D. (2013). Gender and realized educational expectations: the roles of social origins and significant others. *Research in Higher Education*. 2013(54), pp. 599-626
- Buendía, L. & Berrocal, E. (2001). *La ética de la investigación educativa*. [Documento, Universidad de Granada].



7. ANEXOS





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

Cuestionario de expectativas hacia la educación superior

Estimado (a) estudiante:

El cuestionario que tienes en tus manos forma parte de una investigación cuyo propósito es conocer cuáles son las expectativas hacia la educación superior de los estudiantes de último año de bachillerato. Dicha investigación se realiza dentro del programa de Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Cabe señalar que al participar, puedes tener la oportunidad de reflexionar sobre las decisiones que estás próximo a tomar, cuando concluyas el bachillerato. Es importante que seas honesto con tus respuestas, ya que a partir de los resultados de la investigación se realizarán recomendaciones que podrían servir como base a tu escuela para generar cambios que beneficien a los estudiantes.

Finalmente es muy importante que sepas que tus respuestas serán exclusivamente utilizadas para los fines de la presente investigación y serán estrictamente confidenciales.

De antemano agradezco tu participación. Cualquier duda, comentario o sugerencia acerca del estudio la puedes hacer llegar al correo que se anota en seguida, o bien al final del cuestionario encontrarás un espacio exclusivo para ello.

Atentamente

Lic. Oliveria Esperanza Hernández García
Correo: oliesperanza11@gmail.com

Dra. Laura Elena Padilla González

lepadill@correo.ua.mx

Asesora de tesis

Vo.Bo.

Folio:

Instrucciones generales

- Lee cuidadosamente las instrucciones y preguntas.
- Escribe una “X” en la opción seleccionada o escribe la información solicitada.
- Si tienes dudas, acércate al aplicador para resolverlas de inmediato.
- Responde todo el cuestionario en silencio.

NOTA IMPORTANTE: entendemos por **Instituciones de Educación Superior (IES)** las que ofrecen una formación profesional posterior al bachillerato. Las IES pueden ser instituciones públicas o privadas y son: universidades autónomas, universidades tecnológicas, universidades politécnicas, institutos tecnológicos y las escuelas normales.

DATOS PERSONALES

1. Sexo:

Femenino Masculino

2. Edad:

_____ Años cumplidos

3. ¿Estado civil?

a. Soltero b. Casado c. Divorciado d. Unión libre e. Otro

4. ¿Tienes hijos?

a. Si **¿Cuántos hijos?** _____ b. No

5. ¿Cuántos semestres de tu bachillerato has tenido un trabajo remunerado (pagado)?

- a. No he tenido trabajo remunerado
- b. Todos los semestres
- c. Cuatro semestres
- d. Tres semestres
- e. Dos semestres
- f. Un semestre
- g. Menos de un semestre
- h. Sólo en vacaciones (entre semestres, Feria de San Marcos, etc.)
- i. Otro. Especifica _____

5.1 ¿Cuál ha sido o es tu trabajo?

Especifica:

6. Si has trabajado alguna vez ¿Por qué razón lo has hecho? (Marca TODAS las opciones que consideres necesarias)

- a. Pagar mis estudios
- b. Adquirir experiencia laboral
- c. Sostener a mi familia
- d. Ayudar al gasto familiar
- e. Adquirir independencia con respecto a mi familia
- f. Otro. Especifica _____

7 ¿Saliste de tu comunidad, localidad o ciudad para estudiar el bachillerato?

- a. Si b. No

8. Actualmente, el núcleo familiar en donde vives se forma por: (Señala TODAS LAS OPCIONES que correspondan)

- a. Ambos padres
- b. Solo mi madre
- c. Solo mi padre
- d. Hermanos (as)
- e. Abuelos (as)
- f. Vivo con mi pareja
- g. Otros familiares
- h. Vivo solo
- i. Otro. Especifica _____

DATOS ACERCA DE TUS EXPECTATIVAS A FUTURO AL TERMINAR EL BACHILLERATO

9. ¿Cuál es el grado máximo de estudios que TÚ valoras que lograrás? Marca SÓLO una opción

- a. Solo bachillerato
- b. Técnico superior universitario
- c. Licenciatura o ingeniería
- d. Posgrado, especialidad
- e. Posgrado, maestría
- f. Posgrado, doctorado

10. ¿Qué te gustaría hacer al terminar el bachillerato? Marca SÓLO una opción

- a. Continuar con estudios profesionales en educación superior
- b. Conseguir un empleo y continuar con estudios en educación superior
- c. Conseguir un empleo y dejar de estudiar
- d. Quiero aprender otras cosas pero no a nivel superior (idiomas, actividades artísticas, deportivas, capacitación técnica, etc.)
- e. Otro. Especifica _____

10.1 En caso de que por ahora NO pienses estudiar EDUCACIÓN SUPERIOR (Opciones C y D) favor de responder la siguiente pregunta:

¿Por qué has pensado en NO continuar estudiando en la Educación Superior?

- a. Si me gustaría seguir estudiando pero por ahora no puedo
- b. Trabajo en el negocio familiar y nos va muy bien económicamente
- c. Puse un negocio propio y me va muy bien económicamente
- d. Porque no me gusta estudiar
- e. Porque aún no tengo claridad en lo que quisiera estudiar
- f. Porque tengo un hijo (a) que atender
- g. Porque no tengo dinero para pagar mis estudios superiores
- h. Otra. Especifica _____

11. Si piensas continuar estudiando al salir del bachillerato, Menciona la carrera que te gustaría estudiar (ESCRIBE LA RESPUESTA O MARCA SEGÚN SEA EL CASO)

Carrera que me gustaría estudiar, como primera opción _____

Carrera que me gustaría estudiar, como segunda opción _____

Aún no he elegido que carrera me gustaría estudiar _____

12. ¿En qué institución de educación superior vas a solicitar ingresar? Si lo harás en más de una institución también anótala, debes colocarla en el orden de preferencia y señala en el espacio indicado si es pública o privada

	a. Nombre la institución	b. Ciudad donde se encuentra	Pública	Privada
1			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. ¿Recuerdas desde qué nivel escolar comenzaste a realizar planes acerca de la carrera que te gustaría estudiar?

- a. Primaria
- b. Secundaria
- c. Bachillerato
- d. No lo recuerdo

14. En tú opinión quiénes te apoyan para que estudies una carrera universitaria:

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
a. Mis padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Mis hermanos/mis hermanas				
c. Amigos (as) o Novio (a)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Maestros en mi escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Personal de apoyo de mi escuela (director, tutor, orientador, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Nadie me apoya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Otros familiares: (Especifica quienes, por ejemplo, abuelos, tíos, primos, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿Por qué quieres estudiar en una Institución de Educación Superior? Señala el nivel de importancia que tiene para ti cada opción de respuesta

	Nada	Poca	Moderada	Mucha
Tener una profesión te da prestigio social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es lo que mis padres quieren o esperan de mí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una profesión te permite ganar mucho dinero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es lo que mis mejores amigos piensan hacer: estudiar una carrera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quiero estar mejor preparado para ser útil a los demás	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Te permite conseguir un buen empleo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
tener una profesión es una tradición en mi familia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Otro. Especifica:

16. Marca si has realizado algunas de estas actividades durante el último año de Bachillerato. Marca la opción que corresponda POR CADA INCISO

	Si	No
He platicado con mi familia de mi interés por continuar en la Educación Superior	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Por Internet, visité varias páginas de Instituciones de Educación Superior de mi Estado, de mi país y del extranjero; y ya tengo la información de los requisitos de selección	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conseguí información de la o las carreras que me gustaría estudiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ya visité la institución donde me gustaría estudiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
He estado estudiando para el examen de admisión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. ¿Con quiénes vivirías una vez que ingreses a la universidad?

- Con mis padres
- Con algunos familiares (en otra ciudad o estado)
- Rentaría una habitación en otra ciudad o estado
- Otras. Especifica:

DATOS SOBRE EL BACHILLERATO DONDE ESTUDIAS

18. La escuela donde actualmente estudias ¿ha realizado las siguientes actividades en el último año? Marca la opción que corresponda por cada inciso

	Si	No
a) Imparte cursos de orientación vocacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Motiva a los estudiantes a realizar estudios superiores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre los trámites a realizar para ingresar a una institución de educación superior	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Informa a los estudiantes sobre los trámites a realizar para ingresar a una institución de educación superior	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Atiende personalmente a los alumnos para resolver dudas acerca de la educación superior	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f) Organizar visitas y recorridos a las instituciones de educación superior del Estado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g) Invita profesionales a impartir pláticas sobre su experiencia laboral y su carrera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h) Informa sobre los costos de la educación superior en el Estado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i) Proporciona información sobre las instituciones de educación superior del Estado y las carreras que imparten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j) Se dan a conocer diversos programas de becas y planes de financiamiento que ofrecen diversas instituciones de educación superior	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. En tu opinión con qué frecuencia en general tus profesores en la Prepa realizan las siguientes actividades. Marca la opción que corresponda por cada inciso

	Nunca	Con poca frecuencia	Con mediana frecuencia	Con mucha frecuencia
a. Asisten con puntualidad a clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Preparan sus clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Cumplen con el programa de la materia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Nos hacen evaluaciones justas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Aceptan discutir sus puntos de vista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Nos dan apoyo académico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Promueven el trabajo en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Apoyan su enseñanza con materiales educativos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i. Están dispuestos a atender a los alumnos fuera de clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j. Fomentan que asistamos a eventos académicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
k. Los profesores me orientan para hacer planes sobre mi futuro académico y personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Según tu experiencia en tu bachillerato, indica el grado de acuerdo que tienes con las siguientes situaciones. Marca la opción que corresponda por cada inciso

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
a. Me llevo bien con mis compañeros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Las reglas de mi escuela fomentan un buen ambiente de trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Mis amigos son lo mejor de la prepa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Mis amigos son la mayor inspiración para hacer planes sobre mi futuro académico y personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Mis profesores son la mayor inspiración para hacer planes sobre mi futuro académico y personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. En mi escuela no existe el bullying	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Volvería a elegir esta escuela para estudiar el bachillerato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Si tienes un problema escolar ¿a quién o quienes buscas para pedir apoyo? Marca la opción que corresponda por cada inciso

	Si	No
a. A mis padres o tutores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. A alguno de mis hermanos (as)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. A algún amigo o amiga de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. A algún amigo o amiga fuera de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. A uno de mis maestros (as)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. A alguno de los directivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. A mi novio (a)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Yo resuelvo el problema solo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. De las siguientes actividades extraescolares señala a cuáles has asistido y con que frecuencia durante el ÚLTIMO AÑO (ES OBLIGATORIO COLOCAR EL NÚMERO DE VECES)

	He asistido	Número de veces	No he asistido
a. Conciertos	<input type="radio"/>	<input type="text"/>	<input type="radio"/>
b. Exposiciones de pintura, escultura o fotografía	<input type="radio"/>	<input type="text"/>	<input type="radio"/>
c. Museos	<input type="radio"/>	<input type="text"/>	<input type="radio"/>
d. Cine	<input type="radio"/>	<input type="text"/>	<input type="radio"/>
e. Teatro	<input type="radio"/>	<input type="text"/>	<input type="radio"/>
f. Eventos deportivos	<input type="radio"/>	<input type="text"/>	<input type="radio"/>
g. Danza	<input type="radio"/>	<input type="text"/>	<input type="radio"/>
h. Otros: Especifica: _____	<input type="radio"/>	<input type="text"/>	<input type="radio"/>

23. Indica si realizaste o no en el ÚLTIMO AÑO las siguientes actividades que forman parte de las tareas que se realizan en equipo dentro del aula de clases. Marca la opción que corresponda por cada inciso.

	Si	No
a. Participo en la planeación de actividades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Colaboro en desarrollar estrategias para cumplir con las metas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Intervengo para tratar de solucionar conflictos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Hago sugerencias para mejorar la ejecución del equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Ayudo a mis compañeros a resolver problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Apoyo a mis compañeros cuando tienen mucho trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. Indica si has realizado alguna de las siguientes actividades durante el último año de bachillerato. Marca la opción que corresponda por cada inciso

	Si	No
a. Faltar a la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Presentar un examen sin haber estudiado todos los temas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. No entregar una tarea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Establezco prioridades para determinar el orden en el que debo realizar mis actividades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Me impongo fechas límite para terminar trabajos importantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Termino primero las tareas más importantes antes de empezar con otras tareas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Me gusta planear mis actividades con anticipación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ANTECEDENTES ESCOLARES

25. Menciona la MODALIDAD y el SOSTENIMIENTO de la secundaria donde estudiaste:

<u>Modalidad</u>		<u>Sostenimiento</u>	
a. General	<input type="radio"/>	a. Público	<input type="radio"/>
b. Técnica	<input type="radio"/>	b. Privado	<input type="radio"/>
c. Telesecundaria	<input type="radio"/>		

26. ¿Reprobaste materias en la Secundaria?

a. Si _____
Cuántas b. No

27. ¿En qué año terminaste la secundaria?

Año _____

INFORMACIÓN ESCOLAR SOBRE EL BACHILLERATO

28. ¿En qué año ingresaste al Bachillerato?

Año _____

29. Promedio general de calificación hasta el semestre anterior:

Promedio _____

30. ¿Reprobaste materias en los semestres anteriores del Bachillerato?

a. Si _____ b. No
Cuántas

31. ¿Te cambiaste de escuela durante tus estudios de Bachillerato?

a. Si ¿Por qué? _____ b. No

**32. Durante tus estudios de Bachillerato ¿has tenido alguna de las siguientes becas?
Marca la opción que corresponda POR CADA INCISO**

	Si	No
a. Del gobierno federal (Impúlsate, Prepárate, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Del gobierno estatal (IEA, otras dependencias)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. De tu propia institución	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. De fundaciones privadas (Bécalos, otras)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Otra. Especifica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DATOS FAMILIARES Y DE VIVIENDA

33. Señala el nivel máximo de escolaridad de tus padres o tutores. Únicamente selecciona una opción que corresponda por padre/tutor o madre/tutor

	Padre o tutor	Madre o tutora
a. Sin escolaridad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Primaria incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Primaria completa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Secundaria incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Secundaria completa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Bachillerato incompleto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Bachillerato completo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Carrera técnica incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i. Carrera técnica completa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j. Licenciatura incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
k. Licenciatura completa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l. Posgrado incompleto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
m. Posgrado completo (<i>Especialidad, Maestría o Doctorado</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. Señala la actividad principal de tus padres o tutores. Únicamente selecciona una opción que corresponda por padre/tutor o madre/tutor

	Padre o tutor	Madre o tutora
a. Alto directivo o propietario a gran escala	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Profesionista independiente con consultorio, despacho, oficina o similares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Profesionista empleado en el sector público o privado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Propietario a mediana escala	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Empleado de nivel intermedio, sin estudios de licenciatura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Técnico especializado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Propietario de pequeño negocio o taller	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Empleado administrativo (secretaria(o), recepción, auxiliar, etc.) o ventas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i. Exclusivamente al hogar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j. Trabajador semi-calificado (obrero, transporte, servicio doméstico, intendencia)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
k. Trabajador eventual (industria, servicios, construcción, agricultura)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l. No trabaja (desempleado)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
m. Otra. Especifica:		

35. ¿Tienes un hermano o hermanos que estudien carrera profesional o ya la hayan concluido? (Considera hermanos o hermanas)

- a. Si b. No

36. ¿De qué manera participan tus padres o tutores en tus estudios? Marca la opción que corresponda por cada inciso

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
a. Me preguntan cómo voy en la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Me facilitan cosas para estudiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Me ayudan con dudas que tengo en mis tareas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Asisten a las reuniones que cita la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. El que yo estudie es muy importante para mi familia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. ¿Cuál es el grado máximo de estudios que TU FAMILIA desea que alcances? Marca SÓLO una opción

a. Solo bachillerato	<input type="radio"/>
b. Técnico superior universitario	<input type="radio"/>
c. Licenciatura	<input type="radio"/>
d. Posgrado, especialidad	<input type="radio"/>
e. Posgrado, maestría	<input type="radio"/>
f. Posgrado, doctorado	<input type="radio"/>

38. De las siguientes opciones marca las que consideres que tus padres han tomado en cuenta para impulsarte a que realices estudios de educación superior

a. Curses la misma carrera que ellos	<input type="radio"/>
b. Te hagas cargo del negocio, compañía, empresa familiar, etc.	<input type="radio"/>
c. Buscan que tengas mejores ingresos económicos que ellos	<input type="radio"/>
d. Desean que vayas a una universidad reconocida	<input type="radio"/>
e. Desean que tengas prestigio, reconocimiento y movilidad social	<input type="radio"/>
f. Eres el primer miembro de la familia con la posibilidad de seguir estudiando	<input type="radio"/>

39. Marca todos los apoyos de que dispones en tu casa para estudiar. Marca la opción que corresponda por cada inciso

	Si	No
a) Un espacio especial para estudiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Enciclopedia (s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Libros especializados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Diccionarios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Computadora de escritorio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f) Computadora portátil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g) Impresora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h) Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i) Celular	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j) Tablet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**40. Indica las condiciones que tiene el lugar donde vives y tus condiciones propias.
Marca la opción que corresponda por cada inciso**

	Si	No
a. TV	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Tv de paga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Auto familiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Auto propio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Lavadora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Cuarto propio para cada integrante de la familia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Teléfono de casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Celular por integrante de la familia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Estimado estudiante:

Agradecemos tu colaboración al responder las preguntas anteriores de este cuestionario. Te reiteramos que la información que nos has proporcionado es estrictamente confidencial y de carácter anónimo.

Si deseas agregar alguna sugerencia o comentario sobre el presente cuestionario, puedes expresarlo en las siguientes líneas.

Anexo número II

Aguascalientes, Ags., 4 de octubre de 2018

Mtro. _____
Cargo
Nombre de la institución

PRESENTE

Estimado Mtro. _____:

Me dirijo a usted para solicitarle de la manera más amable me permita acceder a sus instalaciones para realizar la aplicación de un cuestionario a estudiantes del **quinto semestre** de bachillerato del plantel que usted dirige.

Este cuestionario forma parte del estudio: *Expectativas hacia la educación superior de estudiantes de último año de bachillerato en Aguascalientes. Influencia escolar y contexto del estudiante*, que se realiza en el marco de los estudios de Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. El apoyo que le solicito consiste en la aplicación de dicho cuestionario a **dos grupos del turno matutino**. En caso de ser factible, esperaré que usted me indique el día, hora y los grupos a los que podré aplicar el cuestionario, o bien me indique con quién debo dirigirme para acordar lo anterior.

Cabe mencionar, que dicho cuestionario se orienta a conocer cuáles son las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior. En función de ello, busca conocer como la familia y la escuela participan en las expectativas que perfilan los estudiantes. Se espera que los resultados de dicho estudio puedan contribuir a un mayor conocimiento de la problemática de este tipo educativo en el estado de Aguascalientes.

Si requiere de mayor información sobre el estudio puede contactarse directamente con mi asesora, la Dra. Laura Padilla, en el siguiente correo electrónico: laura.padilla.uaa@gmail.com, o al teléfono 910-8496

Le agradezco de antemano el apoyo que brinde a una servidora para la aplicación de dicho cuestionario. Sin otro particular, le envío un cordial saludo.

A T E N T A M E N T E

Oliveria Esperanza Hernández García
oliesperanza11@gmail.com
Teléfono 4491884852

Anexo número III

Tabla 3.2 Operacionalización de la Variable Dependiente: Expectativas hacia la educación superior de estudiantes de último semestre de bachillerato		
Sub-dimensión: Grado máximo de estudios que valoran alcanzar		
Operación	Indicadores	No. Ítem
*Análisis descriptivo *Categorización *Tablas de contingencia	*Bachillerato *Técnico superior universitario *Licenciatura o ingeniería *Posgrado, especialidad *Posgrado, maestría *Posgrado, doctorado	P.9
Sub-dimensión: Expectativa de su situación escolar al terminar la EMS		
Operación	Indicadores	No. Ítem
*Análisis descriptivo *Categorización *Tablas de contingencia	*Continuar estudiando en educación superior *Continuar estudiando y trabajar al mismo tiempo *Dejar de estudiar y comenzar a trabajar	P.10
*Análisis descriptivo	*Si ha pensado en NO continuar estudiando, las razones que tiene para ello.	P.10.1
Sub-dimensión: Concreción de la expectativa		
Operación	Indicadores	No. Ítem
*Índice sumativo *Categorizar *Tablas de contingencia	*Haber elegido carrera a estudiar	P.11
	*Haber elegido una institución de educación superior	P.12
	*Realizo planes acerca de la carrera que le gustaría desde niveles previos	P.13
	*Ha platicado con su familia de su interés por continuar estudios de educación superior	P.16
	*Ha investigado acerca de la universidad a la que le gustaría postularse y de los requisitos	
	*Ha conseguido información acerca de las carreras	
	*Ya visito la institución de educación superior que le gustaría	
*Estudia para el examen de admisión		
Sub-dimensión: Expectativa de Continuar con ES		
Operación	Indicadores	No. Ítem
*Análisis descriptivo *Tablas de contingencia	*Percepción de apoyo para ingresar a la ES	P.14
	*Motivos por los cuales desea estudiar Educación Superior	P.15

Tabla 3.3 Operacionalización de la Variable Independiente: Escolares del plantel			
Dimensión: Nivel de Eficacia Escolar (Percepción del estudiante sobre componentes de la Eficacia Escolar)			
Operación	Sub-dimensión	Indicadores	No. Ítem
*Análisis descriptivo *Tablas de contingencia	*Valorada a través de un estudio previo	*Alta eficacia *Baja eficacia	No aplica
*Índice sumativo *Categorización *Tablas de contingencia	*Preparación, organización e impartición de la clase por parte de los profesores (auto-reportado por el estudiante)	Frecuencia de Actividades que realizan los profesores que caracterizan a una escuela eficaz reportada por el estudiante	P.19
	*Clima de aula positivo y ausente de violencia	Situaciones que muestran una buena relación entre compañeros y profesores reportadas por el estudiante	P.20
	*Actividades académicas en las que el estudiante se compromete	Realización de Actividades académicas individuales y en equipo reportadas por el estudiante	P.23 P.24
Dimensión: Caracterización del plantel			
Operación	Sub-dimensión	Indicadores	No. Ítem
*Análisis descriptivo *Tablas de contingencia	*Tipo de bachillerato	*Bachillerato General *Telebachillerato *Bachillerato Tecnológico *Colegio de Educación Profesional Técnica	No aplica
	*Tipo de municipio en donde se ubica el plantel	*Urbano *Rural	No aplica
Dimensión: Percepción del estudiante sobre actividades que realiza la institución para favorecer el interés por continuar con estudios de ES			
Operación	Sub-dimensión	Indicadores	No. Ítem
*Clúster jerárquico *Categorización *Tablas de contingencia		Actividades que permiten observar que la escuela brinda herramientas para que sus alumnos se interesen por la ES	P.18
Dimensión: Personas a las cuales recurre para pedir apoyo ante un problema escolar			
Operación	Sub-dimensión	Indicadores	No. Ítem
*Análisis descriptivo *Tablas de contingencia		*Padres o tutores *Hermanos *Amigos de la escuela *Amigos fuera de la escuela *Maestros *Directivos *Novio (a) *El mismo alumno lo resuelve	P.21

Tabla 3.4 Operacionalización de la Variable Independiente: Escolares del estudiante			
Dimensión: Trayectoria escolar en secundaria			
Operación	Sub-dimensión	Indicadores	No. Ítem
*Análisis descriptivo *Tablas de contingencia	*Modalidad y sostenimiento	Modalidad: *General *Técnica *Telesecundaria Sostenimiento *Público *Privado	P.25
		*Número de materias reprobadas	P.26
		*Año en que termino la secundaria	P.27
Dimensión: Trayectoria escolar en el bachillerato			
Operación	Sub-dimensión	Indicadores	No. Ítem
*Análisis descriptivo *Tablas de contingencia		*Año de ingreso a la EMS	P.28
		*Promedio general hasta 4° semestre	P.29
		*Número de materias reprobadas	P.30
		*Cambio de escuela mientras cursaba la EMS	P.31

Tabla 3.5 Operacionalización de la Variable Independiente: personales del estudiante				
Operación	Dimensión	Indicadores	No. Ítem	
*Tablas de contingencia *Análisis descriptivo	Sexo	*Femenino *Masculino	P.1	
	Edad	*Edad regular *Extra-edad	P.2	
	Estado civil	*Soltero *Casado *Divorciado *Unión libre *Otro	P.3	
	Tener hijos	*Número de hijos	P.4	
	Condición laboral		*Número de semestres de trabajo remunerado	P.5
			*Trabajo que realiza el estudiante	P.5.1
			*Razón por la que has trabajado	P.6
Salir de la ciudad de origen para estudiar		*Salió de la ciudad de origen *No salió de la ciudad de origen	P.7	

Tabla 3.6 Operacionalización de la Variable Independiente: Socio-familiares			
Dimensión: Personas que integran el núcleo familiar del estudiante			
Operación	Sub-dimensión	Indicadores	No. Ítem
*Índice sumativo *Categorización *Tablas de contingencia		*Ambos padres *Solo mi madre *Solo mi padre *Hermanos (as) *Abuelos (as) *Otros familiares *Vivo con mi pareja *Vivo solo	P.8
*Tablas de contingencia *Análisis descriptivo	Hermanos (a) que estudien o ya hayan concluido ES	*Tiene hermanos *Es el primer integrante en aspirar a la ES	P.35
		*Tipo de beca mientras cursaba la EMS	P.32
Dimensión: Nivel de escolaridad de los padres o tutores			
Operación	Sub-dimensión	Indicadores	No. Ítem
*Índice sumativo *Categorización *Tablas de contingencia		*Sin escolaridad *Nivel básico *Nivel Técnico *Nivel Medio Superior *Nivel Superior *Posgrado	P.33
Dimensión: Ocupación o actividad principal de los padres o tutores			
Operación	Sub-dimensión	Indicadores	No. Ítem
*Índice sumativo *Categorización *Tablas de contingencia		*Profesiones semicalificadas *Profesiones técnicas *Profesiones universitarias	P.34
Dimensión: Valoración de los padres hacia la ES de sus hijos			
Operación	Sub-dimensión	Indicadores	No. Ítem
*Índice sumativo *Categorización *Tablas de contingencia		Actividades de participación de padres o tutores en los estudios de sus hijos	P.36
		La importancia de los estudios para la familia	P.36
*Tablas de contingencia *Análisis descriptivo	Percepción del estudiante sobre el Grado máximo de estudios que espera la familia que obtenga el estudiante	*Sólo bachillerato *Técnico superior universitario *Licenciatura *Posgrado, especialidad *Posgrado, maestría *Posgrado, doctorado	P.37
	Expectativas de los padres por las que desean que sus hijos cursen la ES	*Esperan que cursen la misma carrera *Quieren que se hagan cargo del negocio familiar *Buscan que sus hijos tengan mejores ingresos *Desean que asistan a una universidad reconocida *Desean que obtengan prestigio, reconocimiento y movilidad social *Primer miembro de la familia en ingresar a la ES	P.38
	Percepción desde los estudiantes de los recursos económicos con que cuenta para desarrollar actividades académicas	*Muy buenos *Buenos *Regulares *Malos	P.41

Tabla 3.7 Operacionalización de las Variable Independiente: Capital cultural			
Operación	Sub-dimensión	Indicadores	No. Ítem
*Análisis factorial *Categorización *Tablas de contingencia	Capital objetivado	Apoyos que dispone en casa para estudiar: *Espacio especial para estudiar *Enciclopedia (s) *Libros especializados *Diccionarios *Computadora de escritorio *Computadora portátil *Impresora *Internet *Celular *Tablet	P.39
		Condiciones propias de la vivienda: *TV *Tv de paga *Auto familiar *Auto propio *Lavadora *Cuarto propio para cada integrante de la familia *Teléfono de casa *Celular por integrante de familia	P.40
	Capital incorporado	Actividades extraescolares a las que ha asistido el estudiante durante el último año	P.22
	Capital institucionalizado	*Promedio general hasta 4to semestre *Número de materias reprobadas en secundaria y bachillerato *Nivel de eficacia escolar *Trayectoria escolar del estudiante	P. 26, 27,29 y 30

Anexo número IV

Tabla 47 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el nivel de escolaridad del padre y madre de los estudiantes (N_T=701)

Escolaridad	(N)	Continuar estudios de ES	Continuar estudios de ES y trabajar al mismo tiempo	No continuar con ES	Total
Padre*					
Sin escolaridad	7	28.6	28.6	42.9	100.0
Educación básica	263	32.7	55.1	12.2	100.0
Educación Media Superior	208	26.4	66.8	6.7	100.0
Licenciatura	124	33.1	62.1	4.8	100.0
Posgrado	61	45.9	41.0	13.1	100.0
Total	663	32.0	58.5	9.5	100.0
Madre					
Sin escolaridad	6	33.3	66.7	0.0	100.0
Educación básica	296	29.1	59.5	11.5	100.0
Educación Media Superior	200	32.5	60.0	7.5	100.0
Licenciatura	136	33.1	59.6	7.4	100.0
Posgrado	47	44.7	42.6	12.8	100.0
Total	685	32.0	58.5	9.5	100.0

Chi cuadrada, *p<0.001

Tabla 48 Expectativas educativas hacia la ES y su relación con el grado máximo de estudios que valora el estudiante (N_T=701)

Escolaridad	(N)	Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)	Total
Padre*					
Sin escolaridad	7	57.1	42.9	0.0	100.0
Educación básica	263	20.5	46.0	33.5	100.0
Educación Media Superior	208	10.6	48.6	40.9	100.0
Licenciatura	124	5.6	29.8	64.5	100.0
Posgrado	61	9.8	19.7	70.5	100.0
Total	663	14.0	41.3	44.6	100.0
Madre *					
Sin escolaridad	6	16.7	50.0	33.3	100.0
Educación básica	296	19.9	47.0	33.1	100.0
Educación Media Superior	200	8.5	44.5	47.0	100.0
Licenciatura	136	8.1	33.8	58.1	100.0
Posgrado	47	14.9	10.6	74.5	100.0
Total	685	13.9	41.2	45.0	100.0

Chi cuadrada, *p<0.001

Anexo número V

Tabla 49 Capital tecnológico y su relación con las expectativas educativas hacia la ES (N_T=701)

Nivel de capital	(N)	Expectativa de los jóvenes al terminar el bachillerato			Total
		Continuará estudiando	Continuará estudiando y trabajando	No continuará estudiando	
Bajo	154	22.7	62.3	14.9	100.0
Medio bajo	164	28.0	62.8	9.1	100.0
Medio alto	180	32.2	60.0	7.8	100.0
Alto	163	45.4	48.5	6.1	100.0
Total	661	32.2	58.4	9.4	100.0

Chi cuadrada, p<0.001

Tabla 50 Capital tecnológico y su relación con el grado máximo de estudios (N_T=701)

Nivel de capital	(N)	Grado máximo de estudios que valora alcanzar			Total
		Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)	
Bajo	154	24.0	46.1	29.9	100.0
Medio bajo	164	14.6	40.2	45.1	100.0
Medio alto	180	8.9	39.4	51.7	100.0
Alto	163	8.0	40.5	51.5	100.0
Total	661	13.6	41.5	44.9	100.0

Chi cuadrada, p<0.001

Tabla 51 Capital objetivado tecnológico y su relación con el nivel de eficacia del plantel (N_T=701)

Nivel de eficacia	(N)	Nivel de capital objetivado tecnológico				Total
		Bajo	Medio bajo	Medio alto	Alto	
Alta eficacia	344	16.3	26.2	28.5	29.1	100.0
Baja eficacia	317	30.9	23.3	25.9	19.9	100.0
Total	661	23.3	24.8	27.2	24.7	100.0

Chi cuadrada, p<0.001

Tabla 52 Capital apoyo académico y su relación con las expectativas educativas hacia la ES (N_T=701)

Nivel de capital	(N)	Expectativa de los jóvenes al terminar el bachillerato			Total
		Continuará estudiando	Continuará estudiando y trabajando	No continuará estudiando	
Bajo	175	32.6	57.1	10.3	100.0
Medio bajo	171	23.4	64.3	12.3	100.0
Medio alto	157	31.8	56.7	11.5	100.0
Alto	156	41.0	55.8	3.2	100.0
Total	659	32.0	58.6	9.4	100.0

Chi cuadrada, p<0.01

Tabla 53 Capital apoyo académico y su relación con el grado máximo de estudios (N_T=701)

Nivel de capital	(N)	Grado máximo de estudios que valora alcanzar			Total
		Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)	
Bajo	175	17.7	47.4	34.9	100.0
Medio bajo	171	15.2	42.7	42.1	100.0
Medio alto	157	12.1	36.3	51.6	100.0
Alto	156	8.3	38.5	53.2	100.0
Total	659	13.5	41.4	45.1	100.0

Chi cuadrada, p<0.01

Tabla 54 Capital bienestar en casa y su relación con las expectativas educativas hacia la ES (N_T=701)

Nivel de capital	(N)	Expectativa de los jóvenes al terminar el bachillerato			Total
		Continuará estudiando	Continuará estudiando y trabajando	No continuará estudiando	
Bajo	172	34.9	55.8	9.3	100.0
Medio bajo	158	26.6	61.4	12.0	100.0
Medio alto	148	36.5	56.1	7.4	100.0
Alto	181	30.4	60.8	8.8	100.0
Total	659	32.0	58.6	9.4	100.0

Chi cuadrada, p>0.05

Tabla 55 Capital bienestar en casa y su relación con el grado máximo de estudios (N_T=701)

Nivel de capital	(N)	Grado máximo de estudios que valora alcanzar			Total
		Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)	
Bajo	172	15.1	43.6	41.3	100.0
Medio bajo	158	10.8	38.0	51.3	100.0
Medio alto	148	14.2	41.9	43.9	100.0
Alto	181	13.8	42.0	44.2	100.0
Total	659	13.5	41.4	45.1	100.0

Chi cuadrada, p>0.05

Tabla 56 Capital incorporado consumo élite y su relación con el tipo de expectativa hacia la ES (N_T=701)

Nivel de capital	(N)	Expectativa de los jóvenes al terminar el bachillerato			Total
		Continuará estudiando	Continuará estudiando y trabajando	No continuará estudiando	
Bajo	170	28.8	55.9	15.3	100.0
Medio	232	31.5	59.1	9.5	100.0
Alto	204	35.3	58.8	5.9	100.0
Total	606	32.0	58.1	9.9	100.0

Chi cuadrada, p<0.05

Tabla 57 Capital incorporado consumo élite y su relación con el grado máximo de estudios (N_T=701)

Nivel de capital	(N)	Grado máximo de estudios que valora alcanzar			Total
		Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)	
Bajo	170	24.1	40.0	35.9	100.0
Medio	232	12.1	42.2	45.7	100.0
Alto	204	9.3	34.3	56.4	100.0
Total	606	14.5	38.9	46.5	100.0

Chi cuadrada, p<0.001

Tabla 58 Capital incorporado consumo élite y su relación con el nivel de eficacia (N_T=701)

Nivel de eficacia	(N)	Bajo	Medio	Alto	Total
Alta eficacia	355	22.8	42.0	35.2	100.0
Baja eficacia	327	45.9	30.3	23.9	100.0
Total	682	33.9	36.4	29.8	100.0
Chi cuadrada, p<0.001 (.000)					

Tabla 59 Capital incorporado consumo popular y su relación con el tipo de expectativa hacia la ES (N_T=701)

		Expectativa de los jóvenes al terminar el bachillerato			
Nivel de capital	(N)	Continuará estudiando	Continuará estudiando y trabajando	No continuará estudiando	Total
Bajo	231	25.1	61.0	13.9	100.0
Medio	248	35.5	56.9	7.7	100.0
Alto	203	34.0	59.1	6.9	100.0
Total	682	31.5	58.9	9.5	100.0
Chi cuadrada, p<0.05					

Tabla 60 Capital incorporado consumo popular y su relación con el grado máximo de estudios (N_T=701)

		Grado máximo de estudios que valora alcanzar			
Nivel de capital	(N)	Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)	Total
Bajo	231	20.8	44.2	35.1	100.0
Medio	248	12.5	39.1	48.4	100.0
Alto	203	7.9	40.4	51.7	100.0
Total	682	13.9	41.2	44.9	100.0
Chi cuadrada, p<0.001					

Tabla 61 Capital institucionalizado grupo 1 y su relación con el tipo de expectativa hacia la ES (N_T=701)

Nivel de capital	(N)	Expectativa de los jóvenes al terminar el bachillerato			Total
		Continuará estudiando	Continuará estudiando y trabajando	No continuará estudiando	
Alto	216	37.0	58.8	4.2	100.0
Medio	218	33.0	58.3	8.7	100.0
Bajo	225	28.0	59.6	12.4	100.0
Total	659	32.6	58.9	8.5	100.0

Chi cuadrada, p<0.05

Tabla 62 Capital institucionalizado grupo 1 y su relación con el grado máximo de estudios (N_T=701)

Nivel de capital	(N)	Grado máximo de estudios que valora alcanzar			Total
		Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)	
Alto	216	7.4	33.3	59.3	100.0
Medio	218	13.8	48.2	38.1	100.0
Bajo	225	17.3	42.7	40.0	100.0
Total	659	12.9	41.4	45.7	100.0

Chi cuadrada, p<0.001

Tabla 63 Capital institucionalizado grupo 2 y su relación con el tipo de expectativa hacia la ES (N_T=701)

Nivel de capital	(N)	Expectativa de los jóvenes al terminar el bachillerato			Total
		Continuará estudiando	Continuará estudiando y trabajando	No continuará estudiando	
Alto	207	37.2	57.0	5.8	100.0
Medio	189	35.4	54.5	10.1	100.0
Bajo	271	26.6	64.2	9.2	100.0
Total	667	32.4	59.2	8.4	100.0

Chi cuadrada, p<0.1

Tabla 64 Capital institucionalizado grupo 2 y su relación con el grado máximo de estudios (N_T=701)

Nivel de capital	(N)	Grado máximo de estudios que valora alcanzar			Total
		Bachillerato o TSU	Licenciatura o ingeniería	Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)	
Alto	207	9.7	42.0	48.3	100.0
Medio	189	12.2	31.7	56.1	100.0
Bajo	271	15.9	48.0	36.2	100.0
Total	667	12.9	41.5	45.6	100.0

Chi cuadrada, p<0.001

Tabla 65 Capital institucionalizado grupo 2 y su relación con el nivel de eficacia (N_T=701)

Nivel de eficacia	(N)	Alto	Medio	Bajo	Total
Alta eficacia	357	58.0	39.8	2.2	100.0
Baja eficacia	310	0.0	15.2	84.8	100.0
Total	667	31.0	28.3	40.6	100.0

Chi cuadrada, p<0.001