

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES**

**CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN**

TESIS

**LA TRANSICIÓN HACIA LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE LOS
ESTUDIANTES DE ÚLTIMO GRADO DE BACHILLERATO. UN
ACERCAMIENTO AL BACHILLERATO PÚBLICO EN EL ESTADO
DE AGUASCALIENTES**

PRESENTA

María de Jesús Gómez Azuara

Para obtener el grado de Maestría en Investigación Educativa

TUTORA

Dra. Laura Elena Padilla González

COMITÉ TUTORIAL

Dr. Felipe Martínez Rizo

Dr. Adrián De Garay Sánchez

Aguascalientes, Ags., Noviembre de 2013

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS



UNIVERSIDAD AUTONOMA
DE AGUASCALIENTES



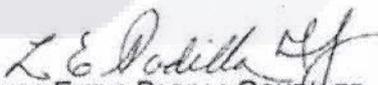
ANIVERSARIO
UAA

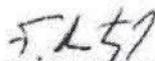
DR. DANIEL EUDAVE MUÑOZ
DECANO DEL CENTRO DE
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
PRESENTE

Hacemos de su conocimiento que la Lic. María de Jesús Gómez Azuara, egresada de la MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, ha presentado el documento final de su tesis de maestría titulado "La transición hacia la educación superior de los estudiantes de último grado de bachillerato. Un acercamiento al bachillerato público en el estado de Aguascalientes".

La tesis incorpora los elementos teóricos y metodológicos que le permiten ser defendida en el examen de grado reglamentario, por ello le solicitamos, en nuestra calidad de miembros del comité tutorial de la Lic. Gómez Azuara, que se proceda a los trámites correspondientes para la presentación del examen de grado de maestría.

ATENTAMENTE
"SE LUMEN PROFERRE"
Aguascalientes, Ags., a 14 de octubre de 2013


LAURA ELENA PADILLA GONZALEZ
TUTOR


FELIPE MARTÍNEZ RIZO
INTEGRANTE COMITÉ


ADRIÁN DE GARAY SÁNCHEZ
INTEGRANTE COMITÉ

c.c.p. Archivo Maestría en Investigación Educativa
c.c.p. Interesado



UNIVERSIDAD AUTONOMA
DE AGUASCALIENTES



ANIVERSARIO
UAA

ASUNTO: **CONCLUSIÓN DE TESIS**
DEC. CCS y H. OF. N° 1426/2013

DR. FERNANDO JARAMILLO JUÁREZ,
DIRECTOR GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADOS,
P R E S E N T E

Por medio del presente me permito comunicarle a usted que el documento final de la tesis titulado **“LA “TRANSICIÓN HACIA LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE LOS ESTUDIANTES DE ÚLTIMO GRADO DE BACHILLERATO. UN ACERCAMIENTO AL BACHILLERATO PÚBLICO EN EL ESTADO DE AGUASCALIENTES”**, de la **C. MARÍA DE JESÚS GÓMEZ AZUARA**, egresada de la **Maestría en Investigación Educativa**, respeta las normas y lineamientos establecidos institucionalmente para su elaboración y su autor cuenta con el voto aprobatorio de su tutor y comité tutorial.

Sin más por el momento aprovecho la ocasión para enviarle un cordial saludo..

ATENTAMENTE
Aguascalientes, Ags., 22 de Octubre de 2013
“SE LUMEN PROFERRE”

DR. DANIEL EUDAVE MUÑOZ
DECANO DEL CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

- c.c.p.- DRA. GUADALUPE RUIZ CUELLAR .- Secretario Técnico de la Maestría en Investigación Educativa.
- c.c.p.- DR. LUCIANO RAMÍREZ HURTADO.- Secretario de Investigación y Posgrado del CCSyH
- c.c.p.- C. MARÍA DE JESÚS GÓMEZ AZUARA. .- Egresada de la Maestría en Investigación Educativa
- c.c.p.- Archivo

ggl ↗

Agradecimientos

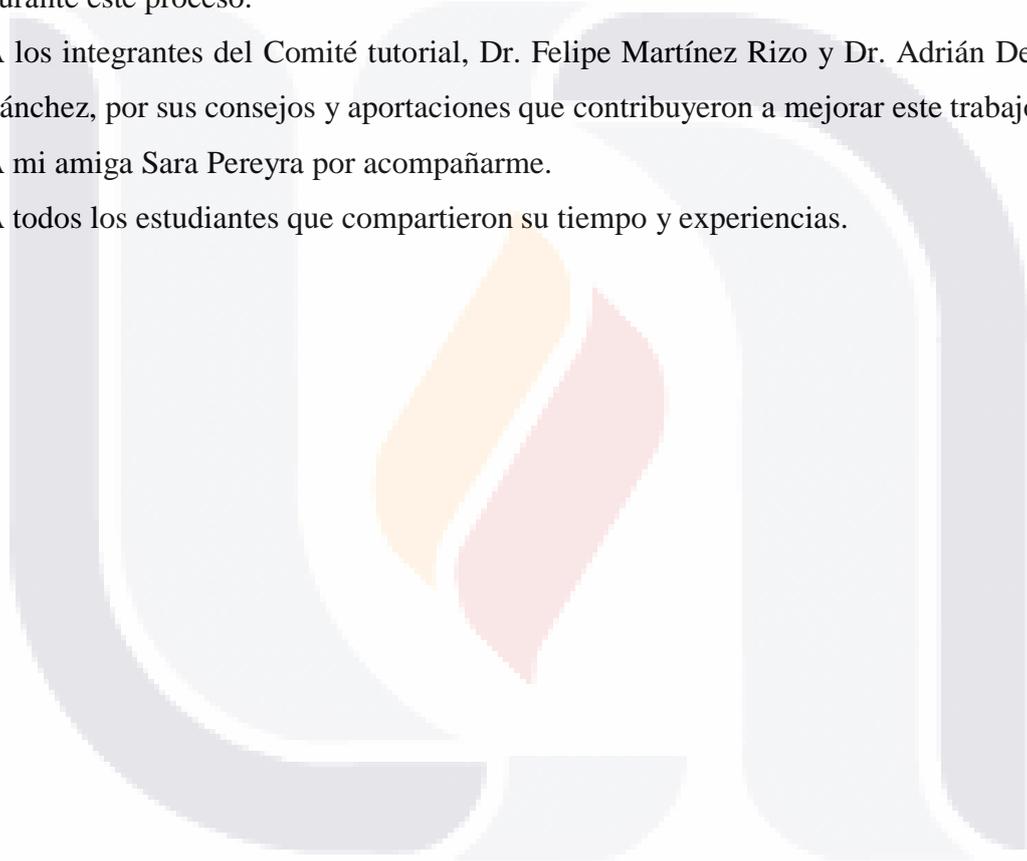
A mi esposo Edgar, a mi hija Fati, a mis padres y hermanos por su amor y apoyo incondicional.

A mi asesora, la Dra. Laura Elena Padilla González por su paciencia y enseñanzas durante este proceso.

A los integrantes del Comité tutorial, Dr. Felipe Martínez Rizo y Dr. Adrián De Garay Sánchez, por sus consejos y aportaciones que contribuyeron a mejorar este trabajo.

A mi amiga Sara Pereyra por acompañarme.

A todos los estudiantes que compartieron su tiempo y experiencias.



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Dedicatoria

A Edgar y a Fátima.



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Índice

Resumen..... 6

Abstract..... 8

Introducción 9

CAPÍTULO I 11

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 11

1. Antecedentes 11

2. Preguntas de investigación..... 18

3. Justificación 19

4. Objetivos 20

CAPÍTULO II 21

MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL..... 21

2.1 Marco teórico..... 21

2.1.1 La transición de los estudiantes de bachillerato..... 21

2.1.2 Tipos y momentos de la transición 26

2.1.3 Perspectivas de análisis de las transiciones académicas 28

2.1.4 Las expectativas de logro educativo en el proceso de transición 31

2.1.5 Los jóvenes estudiantes y la interacción con sus pares 33

2.1.6 La toma de decisiones y la elección de carrera..... 38

2.1.7 Características personales de los estudiantes..... 44

2.1.8 Características socio-familiares del estudiante 47

2.1.9 Influencia del contexto del bachillerato en la transición 51

2.1.10 Percepción de los estudiantes sobre la educación superior para la formación profesional..... 52

2.2 Marco contextual 57

2.2.1 La educación media superior en México 57

2.2.2 La educación media en Aguascalientes	59
2.2.3 La educación superior en México	62
2.2.4 La educación superior en Aguascalientes	65
CAPÍTULO III.....	66
METODOLOGÍA.....	66
3.1 Enfoque metodológico	66
3.2 Componente cuantitativo	67
3.2.1. Variables	67
3.2.2 Técnica de recolección de información	68
3.2.3 Población y muestra.....	69
3.2.4 Trabajo de campo.....	71
3.3. Componente cualitativo	71
3.3.1 Clasificación de los sujetos seleccionados.....	72
3.3.2 Técnica de recolección de información	74
3.3.3 Trabajo de campo.....	76
CAPÍTULO IV	77
ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS.....	77
4.1 Análisis cuantitativo.....	77
4.1.1 Análisis bivariado de los datos	77
4.1.2 Expectativas de transición y variables personales	82
4.1.3 Variables socio-familiares	92
4.1.4 Características institucionales: Bachillerato del que egresa	105
4.1.5 Percepción de las Instituciones de Educación Superior.....	109
4.1.6 Hallazgos	111
4.2 Análisis cualitativo	114
4.2.1 Análisis de las entrevistas	114
4.2.2 Hallazgos	128

Conclusiones.....	130
Tareas pendientes y trabajo futuro.....	136
Bibliografía.....	138
Anexos.....	150

Índice de tablas

Tabla 2.1 Indicadores por Subsistema de Educación Media en el estado de Aguascalientes ciclo escolar 2009-2010.....	62
Tabla 3.1 Número de estudiantes de sexto semestre de los subsistemas de bachillerato público del estado de Aguascalientes.....	70
Tabla 3.2 Muestra de los estudiantes de sexto semestre de los subsistemas de bachillerato público del estado de Aguascalientes.....	71
Tabla 3.3 Clasificación de los sujetos seleccionados.....	73
Tabla 4.1 Relación entre la decisión de transitar a la educación superior de los estudiantes de sexto semestre del bachillerato público de Aguascalientes y el subsistema del cual egresó ($N_T=1\ 179$).....	78
Tabla 4.2 Relación entre las aspiraciones educativas máximas en la transición de los estudiantes de sexto semestre del bachillerato público del estado de Aguascalientes y el subsistema del cual egresó ($NT=1\ 179$).....	79
Tabla 4.3 Categorías del índice de expectativas y aspiraciones en la transición a la educación superior.....	79
Tabla 4.4 Relación entre expectativas de transición a la educación superior de los estudiantes de sexto semestre de bachilleratos públicos del estado de Aguascalientes y el subsistema del cual egresó ($NT=1\ 179$).....	80
Tabla 4.5 Porcentaje de estudiantes por expectativas de transición y promedio de los estudiantes de bachillerato público del estado de Aguascalientes ($NT=1\ 179$)..	84
Tabla 4.6 Promedio de los estudiantes por subsistemas de bachillerato público del estado de Aguascalientes ($NT=1\ 179$).....	85

Tabla 4.7 Porcentaje de expectativas de transición y toma de decisión afectiva emocional en la elección de carrera de los estudiantes de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179) 89

Tabla 4.8 Toma de decisión afectivo-emocional en la elección de carrera de los estudiantes por subsistema de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179) 89

Tabla 4.9 Toma de decisión social-familiar en la elección de carrera de los estudiantes por subsistema de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179) 90

Tabla 4.10 Toma de decisión social-familiar en la elección de carrera de los estudiantes por subsistema de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179) 91

Tabla 4.11 Porcentaje de expectativas de transición y tamaño de la familia de los estudiantes de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179).. 93

Tabla 4.12 Tamaño de las familias de los estudiantes por subsistema de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179) 93

Tabla 4.13 Porcentaje de expectativas de transición y nivel económico de los estudiantes de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179).. 95

Tabla 4.14 Nivel económico de los estudiantes por subsistema de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179) 96

Tabla 4.15 Índice de escolaridad del padre y de la madre 96

Tabla 4.16 Porcentaje de expectativas de transición y nivel de escolaridad de la madre y del padre de los estudiantes de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179) 97

Tabla 4.17 Nivel de escolaridad de ambos padres de los estudiantes por subsistema de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179) 98

Tabla 4.18 Porcentaje de estudiantes por expectativas de transición y ocupación de los padres de los bachilleratos públicos del estado de Aguascalientes (NT=1 179) 100

Tabla 4.19 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y nivel de consumo cultural (NT=1 179)..... 101

Tabla 4.20 Porcentaje por subsistemas y el nivel de consumo cultural de los estudiantes del bachillerato público de Aguascalientes. (NT=1 179)..... 102

Tabla 4.21 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y uso del tiempo libre para actividades relacionadas con la educación (NT=1 179).....	103
Tabla 4.22 Porcentaje por subsistemas y uso del tiempo libre dedicado a actividades relacionadas con la educación de los estudiantes del bachillerato público de Aguascalientes. (NT=1 179)	104
Tabla 4.23 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y tipo de institución en la que cursó la primaria (NT=1 179)	105
Tabla 4.24 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y turno de la institución (NT=1 179)	107
Tabla 4.25 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y tipo de formación de la institución (NT=1 179) ..	108
Tabla 4.26 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y ubicación geográfica de la institución (NT=1 179)	109
Tabla 4.27 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y percepción de calidad de las IES (NT=1 179)	110
Tabla 4.28 Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas de transición a la educación superior	113
Tabla 4.29 Datos de identificación de los sujetos entrevistados de la categoría transición lineal-ideal.....	116
Tabla 4.30 Datos de identificación de los sujetos entrevistados de la categoría transición lineal-no ideal.....	122
Tabla 4.31 Datos de identificación de los sujetos entrevistados de la categoría de quienes no lograron la transición	125

Índice de figuras

Figura 3. 1 Modelo de análisis del proceso de transición a la educación superior	68
--	----

Resumen

El objetivo general de este estudio fue identificar que características de los estudiantes de último grado de bachillerato público del estado de Aguascalientes están relacionadas con el proceso de transición a la educación superior, a partir de variables personales, socio-familiares e institucionales.

La investigación se abordó desde un diseño metodológico mixto. Primero se diseñó y validó un cuestionario, que fue aplicado a una muestra aleatoria de 1 451 estudiantes al finalizar el último semestre de preparatoria. Se recuperaron 1 179 con tasa de respuesta de 81.2 por ciento; la información obtenida fue analizada mediante técnicas estadísticas bivariadas.

También se elaboró y validó un guion mediante el que se entrevistó a 22 estudiantes que fueron seleccionados de aquellos que contestaron previamente el cuestionario. Para la información así obtenida se utilizó el análisis de contenido categorizando y contrastando las respuestas obtenidas.

Los resultados indican que las expectativas de transición de los estudiantes se relacionan de manera significativa con parte de las variables consideradas.

Del grupo de variables personales se encontró que el desempeño académico está correlacionado con las expectativas de transición hacia la educación superior, siendo los estudiantes con mayor promedio quienes desean obtener niveles educativos de posgrado.

Del grupo de variables socio-familiares, se encontró que el nivel económico, escolaridad y ocupación de los padres y el consumo cultural de los estudiantes están correlacionados con las expectativas de transición; por ejemplo, a mayor nivel económico y mayor escolaridad de los padres, mayores expectativas de transición de los estudiantes.

Del grupo de variables institucionales, destacan el tipo de subsistema en el que el estudiante cursó el bachillerato, así como el turno y la ubicación geográfica. Del mismo modo, la percepción de la calidad de las instituciones de educación superior a las que el estudiante planeó ingresar a cursar sus estudios universitarios.

Del análisis cualitativo de los datos, se logró delinear tres tipos de transición a los estudios superiores atendiendo al estatus final en el que se encontraban los alumnos al momento de las entrevistas, siendo la transición lineal- ideal, la transición lineal- no

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ideal y la no transición, dando cuenta de éstas a través de las experiencias narradas por los estudiantes.



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Abstract

The objective of this study was to describe the transition process from high school to college from the perspective of high school students enrolled in their last semester, considering personal, family, and school variables.

In order to conduct the research, a mixed methods approach was established. To do so, initially a questionnaire was designed and then validated in order to be administered to a random sample of 1 451 students when they were about to finish the last semester of high school.

There were 1 179 questionnaires recovered with a response rate of 81.21%; the information obtained was analyzed using bivariate statistical techniques.

An interview guide was also designed and validated and later used to interview the 22 students that had been selected from those who had previously answered the questionnaire. Content analysis was used to categorize the information obtained.

With regard to personal variables, it was found that the academic achievement is associated with the transition expectancies towards college education, being the students with highest grades who look forward to obtain postgraduate educational levels.

From the group where social-family variables were analysed, it was found that the social economic status the occupation and schooling level of the parents along with the cultural capital of the students are associated with the educational transition expectancies; for instance, the higher the economical and parents' schooling levels the highest the transition expectancies of the students are.

From the group where institutional variables were analysed, stand out the type of sub system, the geographic location (urban/rural) and the school shift in which the student attended to the high school, as well as the quality perception of college institutions in which the student planned to enrol.

From the qualitative data analysis, the definition of three types of transitions to College education emerged, focusing on the final status of the students, being these the ideal-linear transition, the non ideal-linear transition and the non transition, expressing these through the personal experiences and feedback narrated by the students.

Introducción

A nivel mundial se reconoce que la educación es un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercer todos los demás. La educación promueve la libertad y la autonomía personal. Gracias a ella, es posible mejorar las condiciones sociales, económicas y culturales de los países; más aún, el incremento de la escolaridad de la población se asocia con el mejoramiento de la productividad, la movilidad social, la reducción de la pobreza, la construcción de la ciudadanía y la identidad y con el fortalecimiento de la cohesión social (UNESCO, 2010, citado en INEE, 2011).

Sin embargo, en la actualidad la educación media superior y la educación superior a nivel nacional no llegan con cabalidad a sus destinatarios ya que enfrentan una serie de desafíos derivados del aumento en el número de jóvenes que corresponden al grupo de edad que en teoría debería encontrarse estudiando en cualquiera de los tipos educativos citados; de acuerdo con el censo de 2010, en ese año hubo poco más de 6.7 millones de jóvenes en edades típicas (15 a 17 años) de cursar el nivel medio superior, alrededor de 6.5 millones de 18 a 20 años y poco más de 16.5 millones entre 21 y 29 años. La obligatoriedad de la educación media recién decretada en el país, se presenta como una medida para resolver esta problemática y como avance fundamental para enfrentar la desigualdad, la pobreza y la indebida distribución de la riqueza. No obstante, el establecimiento de la obligatoriedad de la educación media superior tendrá repercusiones importantes tanto en el mercado de trabajo como en la educación superior, primero porque el certificado se exigirá como requisito para la contratación en cualquier empleo, con lo cual se ubicará en un estatus laboral menor a quien no lo tenga (Suárez y Zárate, 1997, citados en INEE, 2011). Aunado a esto, el certificado perderá fuerza ya que no garantizará el acceso a los mismos empleos que en años anteriores. Y en relación con la educación superior, se deberá tener en cuenta que la demanda de ingreso se incrementará en un plazo corto y dado sus elevados costos, al estado le resultará complicado financiar el aumento de la cobertura en este nivel.

Derivado de la situación descrita, se planteó como objetivo para esta investigación el estudio de la transición de los estudiantes de último grado del bachillerato público en Aguascalientes hacia la educación superior. Para ello se elaboró el planteamiento del problema, lo que permitió delimitar el objeto de estudio. Posteriormente se describió el fenómeno con base en investigaciones nacionales e

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

internacionales y desde diversas perspectivas de análisis de diferentes autores, mismos que se presentan en el Capítulo I.

En el capítulo II se expone el tema de la transición de la educación media hacia la educación superior desde una perspectiva teórica y se plantean las variables desde las cuales ha sido abordado este fenómeno. Del mismo modo se expone el contexto de los tipos de escuela incluidos en el estudio.

En el capítulo III, correspondiente a la metodología, se describe el procedimiento mediante el cual se llevó a cabo la validación por jueces y el pilotaje de los instrumentos. Del mismo modo, se describe a los sujetos del estudio y el trabajo realizado para la obtención de información.

En el capítulo IV, correspondiente al análisis de resultados, se realizó el análisis de los datos cuantitativos y cualitativos, obteniendo resultados que dan respuesta a las preguntas de investigación de esta tesis, así mismo se realiza la discusión de los resultados obtenidos y las conclusiones.

Para finalizar, se realizó un balance de las aportaciones de este trabajo de investigación, así como las limitaciones que se identificaron derivadas de la complejidad del fenómeno mismo y de la realidad estudiada.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Este primer capítulo está dividido en cuatro apartados que permiten clarificar el enfoque del estudio de los estudiantes de bachillerato y su transición hacia la educación superior. El primero de ellos tiene el propósito de presentar algunos antecedentes relevantes para este trabajo: se aborda el tema de la transición educativa, sus principales autores y los estudios previos más importantes. El segundo plantea las preguntas de investigación que guían esta tesis. Enseguida se presenta su justificación y por último los objetivos de la misma.

1. Antecedentes

A continuación se describe una serie de estudios en los que se pueden identificar grupos de variables relacionadas con los estudiantes, su situación socio-familiar, así como con la escuela y el contexto. Todos estos grupos de variables son relevantes para la comprensión de la transición de la educación media superior a la superior.

Cabe aclarar que en otros países como España, Argentina y Chile el bachillerato es denominado educación secundaria y que el término es utilizado en este trabajo para referirse a este tipo educativo.

Así, en el conjunto de los textos revisados existen diversas perspectivas de análisis de la transición de los estudiantes de bachillerato hacia la universidad y además de la definición acerca de la transición, se ha encontrado que este tema de investigación ha sido abordado de diversas maneras, tratando de explicarla a partir de un conjunto de variables tales como el género, la raza, el nivel socioeconómico, la madurez del alumno, la trayectoria de los estudiantes, las expectativas, la elección de la carrera profesional que desean estudiar, el apoyo familiar, la percepción sobre las instituciones de educación superior a la que desean ingresar y los programas vocacionales con que se cuenta en el bachillerato.

Por ejemplo, Rodríguez, Fita y Torrado (2004), realizaron un estudio en España sobre la transición de los estudiantes de nivel secundario a la universidad, procedentes de bachillerato LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo) y bachillerato COU (Curso de Orientación Universitaria).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

El estudio longitudinal abarcó los dos primeros años de estudios en la Universidad de Barcelona. Los resultados expusieron que no hubieron diferencias significativas entre los estudiantes de ambos sistemas en relación con el rendimiento académico en la universidad, pero cuando se analizaron factores como el género, el orden de elección de los estudios o su rendimiento previo, éste último fue el indicador más significativo a la hora de explicar las diferencias, tanto para los estudiantes de *LOGSE* como para los de *COU*.

También en España, Toscano y Montescillo (2010), llevaron a cabo la investigación *Incidencia de la Orientación en el tránsito del bachillerato a la Universidad* con la finalidad de conocer si los alumnos que se encontraban en la fase final de sus estudios de bachillerato conocían los requisitos y pruebas para el acceso a la universidad, así mismo, tratar de determinar de dónde provenía la información con la que contaban sobre los estudios universitarios y si conocían las carreras que podían cursarse en la Universidad de Huelva y aspectos tales como troncalidad, optatividad, obligatoriedad, períodos de preinscripción y matriculación. Los resultados obtenidos a partir del análisis de los primeros cuestionarios fue que estos alumnos preuniversitarios no se encontraban lo suficientemente preparados e informados para poder realizar la transición a la universidad.

Corominas (2001), señala que la transición de los estudios secundarios a los estudios superiores debe considerarse un espacio temporal amplio, que abarca el año anterior y el año siguiente al momento concreto del cambio y que es hasta el final del primer año cuando ya podría valorarse dicho proceso. Para ello, analiza aborda el fenómeno en la última etapa, es decir, cuando los estudiantes concluyen el primer grado de universidad. Aplicó un cuestionario a una muestra de alumnos de la Universidad de Girona para identificar las causas que originaron el abandono o cambio. Aun cuando en los resultados no se lograron establecer relaciones de causalidad, una importante razón fue el haber tenido dudas sobre la elección pertinente de los estudios, ya que la elección habría sido errónea por desconocer la información que hasta no haber estado en la universidad logró conocer.

En España, Vázquez y Manassero (2009), llevaron cabo una investigación para conocer las expectativas sobre un trabajo futuro y vocaciones científicas en estudiantes de educación secundaria, considerando el género como variable y dando como resultado

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

que chicos y chicas tienen distintas expectativas e intereses en relación con el trabajo futuro y la elección de carrera con base en la vocación científica.

Torío, Hernández y Peña (2007) mencionan que el contexto familiar en el que vive el chico o la chica influye tanto en su preparación para el estudio, como en su propio aprendizaje, pero también puede afectar de modo muy significativo sus expectativas académicas futuras e, incluso, a sus expectativas laborales.

Conscientes de la enorme importancia que tienen tanto el bagaje previo del alumno y de la alumna, como el soporte afectivo y efectivo de su entorno más próximo, Torío *et al.* (2007) realizaron una investigación en el Principado de Asturias con 2 260 alumnos y alumnas del último curso de Educación Secundaria Obligatoria.

En dicha investigación se constata, entre otras cuestiones, la gran influencia del capital cultural y social familiar en la percepción que el alumnado tiene de los aspectos tanto académicos, como laborales, y en consecuencia, también en todo lo referente a su orientación educativa y profesional. De este modo, los chicos y chicas, en general, parecen percibir mejor su futuro académico y laboral en la medida en que mayor y mejor es también el nivel académico y cultural de los padres.

Álvarez, Francés, Vega y López (2011) presentaron un proyecto de investigación cuyo objetivo fundamental era recoger información sobre el momento en que se produce la transición del alumnado del instituto a la universidad. Se establecieron inicialmente los objetivos del trabajo, los contenidos de la investigación y la población de estudio. No se han publicado resultados hasta ahora, pero sí señalan la importancia de profundizar en el tema de la transición debido a su actualidad y falta de tradición.

En otro estudio español, alguna de las conclusiones a las que llega Fericgla (1997, citado en Jiménez, 2004) en su trabajo de campo sobre los chicos y chicas del barrio Besós es que la falta de aspiraciones educativas provoca una situación de conflicto en jóvenes con baja autoestima, marginación y estigmatización social y que existe una falta de modelos como estímulo para continuar estudios superiores. Las inclinaciones hacia los estudios superiores preferentemente están relacionadas con aspectos prácticos: ganar dinero, colocaciones cómodas y accesibles y sienten que estudian con finalidades poco claras y que el esfuerzo es desmesurado.

En Argentina, Otero (2010) dedicada al campo de la juventud realizó un estudio para explorar en la composición de las transiciones a la vida adulta, posterior al egreso

de la escuela secundaria e indagar así como perciben los jóvenes los recorridos que vienen trazando, advirtiendo sobre prácticas, tensiones y problemáticas.

Se pusieron en la mira ciertos aspectos de cómo los jóvenes se relacionan con las características del tiempo social y como dichas conexiones repercutían en su situación. Se trató de analizar la imagen que proyectan sobre sí, sus recorridos, sus decisiones; intentando ver en qué medida el horizonte temporal aparecía como un escenario de posibilidades y/o limitaciones. La visión que cada joven tenía respecto de su situación y sobre su futuro.

Dabenigno, Austral, Larripa, Goldenstein y Pía (2010), llevaron a cabo un estudio sobre la crisis de la escuela secundaria argentina, con el propósito de indagar las percepciones acerca de la escolaridad y el futuro de los estudiantes que se encontraban estudiando el último año de este tipo de educación en 2008; se centraron en el tema de las expectativas educativas, laborales y sociales de 3 326 alumnos.

De los datos que se analizaron se concluyó que la propuesta pedagógica de las instituciones escolares puede contribuir a desarrollar una mayor disposición de los jóvenes a continuar estudios superiores, así como también una mayor orientación tanto de la elección de la carrera o estudio, ya sea a través de instancias especiales principalmente destinadas a la orientación vocacional en las cuales los estudiantes participan, como en el ámbito de la enseñanza disciplinar y el intercambio cotidiano con los profesores, el bachillerato puede contribuir decisivamente a precisar las orientaciones de futuro de los jóvenes.

Al indagar el tipo de formación que recibían, se logró conocer que, 60% de los estudiantes encuestados, pertenecientes a escuelas técnicas, reconocían que las actividades y espacios escolares en los que participaban les resultaron de ayuda para decidir que estudios seguir y en cambio, en el bachillerato general, solo el 42 por ciento coincidieron en señalarlo.

En 2011, Álvarez, Triano, y Lucarini llevaron a cabo en Buenos Aires, Argentina un estudio que presentó una exploración preliminar de las expectativas de educación post secundaria de los jóvenes que se encontraban terminando la secundaria técnica. Analizaron características tales como el género, las trayectorias escolares, y los antecedentes de formación familiares. Los principales resultados que obtuvieron fueron que, el pasaje de la escuela media a la formación superior necesitaba de mayor información y análisis que permitiera conocer más acerca cuáles son los elementos que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

se ponen en juego en las decisiones de los jóvenes en cuanto a continuar estudios, además de las características que forman parte de las elecciones entre quienes continúan en la formación post secundaria.

Así mismo, el deseo de continuar estudios de formación profesional fue mayor entre las mujeres y aumentó a medida que fue más alto el clima educacional provisto por los padres; se relacionó también con la trayectoria escolar de los estudiantes, ya que, entre quienes repitieron algún año a lo largo de la educación secundaria, fue menor la proporción de alumnos que esperaban continuar estudiando.

Cuando se analizaron los resultados sobre el tipo de formación profesional resultó que las mujeres elegían carreras de tipo no técnicas en relación a los varones y frente a la modalidad de estudios a seguir, la mayoría se inclinó por continuar estudios universitarios.

Una variable relevante que se ha estudiado en relación a la transición del bachillerato a la universidad, han sido las expectativas que tienen los estudiantes sobre la formación profesional en las universidades. En México, Gamboa (2009), en una investigación sobre el tema, indica que los estudios acerca de expectativas y decisiones sobre educación, no han ocupado un lugar central en la investigación social en Iberoamérica. Sin embargo menciona que se han desarrollado diversas propuestas para explicar el proceso de toma de decisiones y el papel que las expectativas juegan en él.

Hernández y Fernández (2010) llevaron a cabo un estudio en la Facultad de psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla con el propósito de caracterizar las expectativas de los estudiantes de los últimos cuatrimestres para descubrir, desde su percepción, elementos que pudieran enriquecer y mejorar el plan de estudios, así como la práctica profesional de la licenciatura.

Los principales hallazgos sobre las expectativas al ingresar a esa carrera fueron, para el 29% recibir una sólida educación profesional; en relación a las expectativas sobre el futuro desempeño profesional, 57% continuar estudios de especialización y posgrado y 34% trabajar en lo que estudió; las expectativas sobre las percepciones económicas, 87% consideró que es más importante la satisfacción de desempeñar la profesión que el salario (Hernández y Fernández, 2010).

Martínez y González (1993, citados en Guzmán, 2005) elaboraron una investigación en la cual relacionaron las características de los estudiantes con las expectativas académico profesionales, tomando en cuenta los datos socio-demográficos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

y la condición socioeconómica. Estos autores encuentran que hay una proporción similar entre hombres y mujeres, la mayor parte son solteros, así como la edad promedio corresponde en la mayoría de los casos, a una trayectoria continua. La población a la que se atiende es eminentemente local, en los distintos establecimientos que componen la universidad. En cuanto a los aspectos socioeconómicos, 60% se dedica sólo a estudiar, los demás también trabajan, 85% de los estudiantes provienen de familias con ingresos bajos. En cuanto a la escolaridad de los padres, 40% cuenta con primaria y sólo 14.9% con estudios de licenciatura. En el terreno de las expectativas, 93.3% de los de licenciatura respondió que sí encontrarían trabajo al salir de la carrera y más de 90% pensaban continuar estudiando.

En la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, el doctor De Garay (2004) ha realizado importantes trabajos de investigación acerca de la integración de los jóvenes en el sistema universitario con el propósito de conocer a los estudiantes, utilizando diversas técnicas de investigación tales como la encuesta para poder comprobar la existencia de regularidades en las prácticas sociales de los jóvenes universitarios y entrevistas en profundidad y la etnografía con objeto de reconstruir las prácticas que suelen pasar inadvertidas mediante técnicas cuantitativas. Derivado de la interpretación de los resultados, estableció una categorización relativa a las formas en que los jóvenes se integran en el sistema académico.

En la Universidad de Chile, López, Vivanco y Mandiola (2006), realizaron una investigación para conocer las percepciones de los alumnos sobre su primer año en la facultad de medicina, entre estas percepciones, se consideraron sus expectativas que surgieron como consecuencia del paso de la escuela media a la universidad, los resultados encontrados fueron que para la mayoría de ellos la carrera cumplía con las expectativas que se plantearon antes de llevar a cabo la transición hacia la educación superior.

En Estados Unidos, Martin y Ellen (2010), realizaron una investigación cualitativa en la que se estudiaron las expectativas de ocho estudiantes de primer grado de una universidad pequeña y privada; el criterio que utilizaron para elegirlos fue que se hubieran graduado de la educación secundaria en el año anterior. Abordaron el concepto de las expectativas desde tres dimensiones. La primera fue: expectativas académicas, mismas que revelaron que los estudiantes eran optimistas y esperaban alcanzar el éxito en la universidad, así mismo esperaban que las clases fueran más difíciles de lo que en

realidad eran. La segunda dimensión fue las expectativas sociales; en ésta, los alumnos esperaban encontrar una gran cantidad de amigos, sobre todo en las actividades que se llevaran a cabo en la institución. La tercera dimensión de las expectativas se relacionó con los planes de carrera del estudiante; ellos esperarían recibir una adecuada formación profesional sobre las carreras que cursaban para llevar a cabo aprendizaje de habilidades generales para el mundo laboral.

También identificaron que los estudiantes podrían abandonar la escuela por razones sociales, por ejemplo, si en el primer año no encontraban amigos. Y por razones profesionales, si la escuela no les permitiera cambiarse de carrera.

Wells, Seifert, Padgett, Park, y Umbach (2011), estudiaron en su investigación el tema referente a las expectativas, como uno de los elementos más importantes en la consecución del logro de su futuro educativo.

Usando la teoría de la reproducción social como marco, examinaron el papel de las características de origen social (en gran parte las medidas de fondo socioeconómico de la familia) y las características del capital social (la influencia de los padres y compañeros) sobre las expectativas educativas de los estudiantes de secundaria.

Los autores encontraron una prueba directa de la hipótesis de que las influencias familiares y/o de los compañeros eran parcialmente responsables de la brecha educativa entre las expectativas de la educación superior por género, y también probaron esta hipótesis por raza. Así mismo encontraron que los efectos del capital social diferían según el género, sin embargo, la brecha de género en las expectativas no cambiaba según la raza.

Como resultado del análisis de las investigaciones que se mencionaron en este apartado, fue posible identificar que en el proceso de transición que vive el estudiante de educación media hacia la educación superior intervienen múltiples variables que podrían favorecer dicho proceso, variables tales como características personales y socio-familiares del sujeto, su relación con pares, las expectativas acerca de la carrera que le gustaría estudiar, la percepción que tiene de la educación universitaria, el papel de la institución de la cual egresa así como de la institución en la cual le gustaría ingresar. De los elementos analizados se desprenden las preguntas de investigación mismas que se detallan en el apartado siguiente.

2. Preguntas de investigación

Conocer el proceso de transición de los estudiantes de bachillerato a la educación superior así como el conjunto de variables que se relacionan con el mismo, es un tema que, como se describió en los párrafos anteriores, ha ido cobrando interés y de manera particular, en el estado de Aguascalientes no se tienen antecedentes de estudios realizados sobre el mismo.

Es por ello que con base en lo descrito, se formularon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué conjunto de variables se encuentra relacionado con la transición hacia la educación superior de los estudiantes de último grado del bachillerato público de Aguascalientes?
- ¿Cómo se relacionan las características personales y socio-familiares de los estudiantes de último grado del bachillerato público de Aguascalientes, con el proceso de transición a la educación superior?
- ¿Cuáles son las características del bachillerato público de Aguascalientes que el estudiante percibe que favorecen su proceso de transición a la educación superior?
- ¿Cuáles son las características de la institución de educación superior a la que los estudiantes desean ingresar al concluir la educación media, que favorecen el proceso de transición a la educación superior?

Al dar respuesta a estas preguntas, se contribuye en gran medida a conocer el proceso de transición de los jóvenes del estado de Aguascalientes que reciben educación pública hacia la educación superior y que si bien es un primer acercamiento al fenómeno, permite identificar mediante datos empíricos los elementos que contribuyen a que los estudiantes logren insertarse en una institución de educación superior y permanecer en ella.

3. Justificación

Guzmán (2005) menciona que en el nivel medio superior en México existen muy pocas investigaciones que abordan las características socio-familiares y académicas de los estudiantes de nivel medio superior y resulta importante conocer quiénes son los jóvenes que desean ingresar a la universidad durante esta etapa de transición así como las variables que pueden estar influyendo para que ellos transiten hacia la educación superior.

Guerra y Guerrero (2004) señalan que desde la década de 1980, en la revisión que se realizó con motivo del Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa se encontró una alarmante ausencia de trabajos –apenas 166 en una década– en torno al alumno como individuo, actor y protagonista del proceso educativo y de ellos, tan solo el 2.5% correspondían al nivel bachillerato.

Conocer la transición a la educación superior de los jóvenes de último grado de bachillerato puede contribuir a la producción de conocimiento que sustente y dé continuidad a los proyectos iniciados en múltiples espacios en torno a los nuevos significados y desafíos que afronta la educación media superior hoy en día, sobre todo, por el interés reciente que se ha generado en torno a este tipo educativo derivado de la reforma de los artículos 3° y 31° de la Constitución, con objeto de hacer obligatoria la educación media superior (Educación a debate, 2011).

Una idea central de la teoría de Tinto (1975, 1993 citado en Aguilar, 2007) es que el estudiante ingresa en la educación superior con un conjunto de características y *background* personal, intenciones, expectativas, y con la decisión de permanecer o salir de los estudios superiores; entonces, al contar con este tipo de información, es posible que las instituciones de educación media y las universidades implementen programas que favorezcan el proceso de transición de sus estudiantes, así como su permanencia en la educación superior, centrándose en los aspectos que revelan Pascarella y Terenzini (1991, citados en Aguilar, 2007) que ayudan y fortalecen la persistencia tales como la calidad y el prestigio de la institución y la seguridad o incertidumbre en la elección de la carrera.

También Zabalza (2002, citado en Cabrera, Bethencourt, Álvarez y González, 2006) refiere que la universidad debe prever la llegada de grupos heterogéneos de estudiantes con diferentes expectativas, capacidades, incorporación de la mujer y retorno de adultos que retoman la formación, para que así, se pueda dotar a las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

instituciones universitarias de la infraestructura necesaria para dar respuesta a la misma. Si en este sentido se coordinan el nivel medio y superior se puede favorecer la transición de los estudiantes hacia la educación universitaria.

Cabe destacar que la preocupación por estudiar este fenómeno es nueva en nuestro país y sobre todo en el estado de Aguascalientes, donde no existen hasta este momento evidencias que aborden tal problemática y su desconocimiento, tal como lo señala Figuera (2010), “acarrea problemas y consecuencias relevantes ya que conllevan a una serie de desajustes económicos, sociales, institucionales y personales que deberían prevenirse y reducirse”.

Para cerrar este apartado, En este primer acercamiento al proceso de transición se tomó en cuenta a los jóvenes de los bachilleratos públicos, ya que en este sector se concentra la mayor parte de la matrícula de este tipo educativo con un total de 31 730 estudiantes inscritos en el ciclo escolar 2010-2011 en siete diferentes subsistemas, siendo alumnos de último semestre 6 844 (Instituto de Educación de Aguascalientes, 2011). Esta información se desarrolla de manera más amplia en el apartado contextual.

4. Objetivos

El objetivo central de este estudio, se orienta a analizar si existe alguna relación entre las características personales, y socio-familiares de los estudiantes de último grado de bachillerato público de Aguascalientes y la transición hacia la educación superior, así como la percepción que tiene sobre las características del bachillerato que le han favorecido o no en este proceso y de las características de la institución a la cual desean ingresar.

Es decir, esta investigación pretende aportar conocimiento sobre el tema de la transición de los jóvenes que cursan el último grado de bachillerato público hacia la educación superior en el estado de Aguascalientes, que puede ser útil para identificar quiénes son estos alumnos y como viven este tránsito y de esta forma contribuir con datos empíricos que puedan ayudar a los tomadores de decisiones a nivel institucional y del gobierno estatal a generar políticas que faciliten el proceso a todos los actores, tanto a instituciones de educación media, a instituciones de educación superior y sobre todo a los estudiantes mismos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL

En este capítulo se analizan algunas definiciones del concepto de transición de los jóvenes que se encuentran cursando el último grado de bachillerato y que pretenden transitar hacia la educación superior. Se consideran aspectos como la institución de la que se egresa y de la que se desea ingresar, y sobre la carrera que se espera estudiar al terminar la educación media, así como factores de los jóvenes que se vinculan a la transición, tales como sus características personales y socio-familiares.

Finalmente se realiza un breve análisis del contexto, abordando temas como la educación media y superior a nivel nacional y en el estado de Aguascalientes.

2.1 Marco teórico

2.1.1 La transición de los estudiantes de bachillerato

El presente capítulo se centra en la transición, objeto de estudio de este trabajo y se enfoca en su conceptualización así como en las variables asociadas a este proceso.

La transición desde la educación media a la educación superior es un tema trascendente y de actualidad, pero falto de tradición (Álvarez, Francés *et al.*, 2011). No obstante, es un punto que debe destacarse, ya que es la etapa de la educación media superior, en donde los jóvenes deben tomar una importante decisión, ya sea continuar estudios de educación profesional, incorporarse por completo al mundo laboral o hacia otras opciones de vida; y es precisamente aquí donde el bachillerato juega un papel fundamental puesto que debe proporcionar a los estudiantes los conocimientos necesarios para acceder a los estudios superiores o bien, capacitarlos para desempeñar un empleo.

Dado que el tema central de la presente investigación es el relacionado con la transición hacia la educación superior, el análisis de la literatura se realiza desde esta perspectiva.

Para poder entender el proceso de transición resulta conveniente analizar el término en un sentido general; a este respecto Sacristán (1997) indica que cada individuo va escribiendo su particular historia y en ella aparecen momentos más

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

impactantes que resaltan por las vivencias que en ellos se acumularon, como ondulaciones visibles, suaves o abruptas del relieve plano por el que pasa el resto de la vida. Cada cual puede rastrear momentos puntuales que marcan el rumbo de la existencia o le imprimen una huella particular y perdurable, por ello señala que en el curso del tiempo en la vida escolar se le reconoce como transición a “ese momento donde se está planeando algo determinante, donde lo viejo acaba y lo nuevo está por venir” (Sacristán, 1997:16) y la conciencia de que haya existido tal transición, con todo lo que haya podido suponer, se tendrá de forma más nítida una vez que haya pasado, pero mientras se vive, se experimenta zozobra e inquietud porque se sabe la determinación del futuro que se está engendrando.

La transición, dice Earwaker (1992:22, citado en Sacristán, 1997), aun cuando es un término impreciso puede utilizarse para definir estas etapas de cambio que “aluden a un amplio rango de sucesos, procesos y experiencias que se entrecruzan en una transición”.

En relación con la duración del proceso, este representa un tramo de tiempo delimitado, aunque a veces puede prolongarse; significa un cambio de ambiente para quiénes la experimentan; resalta momentos críticos en los que se siente perplejidad, inquietud y zozobra; apela a acontecimientos de los que surgen retos que pueden dejar huellas; sugiere transformaciones y procesos de adaptación personal que pueden significar consecuencias de futuro en el crecimiento; señala la posibilidad de experimentar traumas y puede anunciar despegues liberadores. Del mismo modo, las transiciones señalan momentos de alumbramiento de nuevas realidades, etapas de crisis o de indefinición en las que se sabe desde donde se sale, pero no se tiene muy claro a dónde se va a llegar y en qué estado se quedará en la nueva situación (Sacristán, 1997).

Pero tal como lo indica Beilin (1992, citado en Álvarez, Francés *et al*, 2011:2) “existe una relación directa entre las transiciones en el desarrollo personal y las fases del desarrollo evolutivo humano, físico e intelectual y entre las transiciones académicas y cambio de nivel del alumnado durante su proceso de formación”. Entonces se puede afirmar que los jóvenes viven distintas transiciones.

Para Guerrero (2006), la noción de transición es de cambio, de incertidumbre y la sensación de estar en un lugar intermedio que, a pesar de estar delimitado, no es el principio ni el fin, una sensación de indefinición en la que el punto de despegue puede ser claro, pero lo es menos el de aterrizaje y en el que tampoco se vislumbran

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

notoriamente los retornos. Una transición corresponde a sucesos específicos en determinados momentos de la vida, no necesariamente predeterminados o absolutamente previsibles (entre otros, entradas y salidas del mercado de trabajo, de la escuela, de la condición civil, económica). Representan episodios en el curso de la vida que a diferencia de otros, propios de la cotidianidad, guardan particular importancia en la constitución de un futuro posible, constituyen en alguna medida el prelude de una transformación extraordinaria. Son, en ese sentido, espacios de oportunidad que, en potencia, dotan de posibilidades que pueden cambiar el rumbo de nuestra existencia o nuestras formas de concebir la vida y de enfrentarla.

Por lo tanto es posible señalar que la vida universitaria tiene detrás un largo período académico preparatorio y que implica transitar de una etapa centrada en variados intereses a la concreción de una opción que definirá los objetivos a conseguir en su proyecto de vida que en este caso incluye la formación profesional, pero que también puede ser, la transición hacia la vida laboral activa o del mismo modo, combinar los estudios profesionales con un empleo y finalmente, hacia otro tipo de actividades que no están relacionadas con la vida académica o laboral (Figuera *et al.*, 2001; Santana, Feliciano y Cruz, 2010).

Así mismo, algunos autores coinciden en que la transición es un proceso multifactorial, que depende de un conjunto de factores ambientales y contextuales (Figuera, Dorio y Forner, 2001). Otros autores indican que la resolución de este proceso está vinculada a la historia personal del estudiante, situaciones familiares, institucionales y sociales, que abarca el año anterior y el año siguiente al momento concreto del cambio (Corominas, 2001; Velasco, 2003).

Figuera *et al.*, (2001) destacan los estudios sobre la transición bachillerato-universidad emprendidos por el grupo de investigación TRALS (Grupo de Investigación sobre Transiciones Académicas y Laborales. Departamento de Investigación y Diagnóstico en Educación —MIDE— Universidad de Barcelona), que definen la transición a la universidad como “un proceso multifactorial, que depende de un conjunto de factores ambientales y contextuales.

Desde la perspectiva del alumno, este proceso está caracterizado por la interacción constante de la persona y los entornos por los que transita” (Figuera *et al.*, 2001: 4). La resolución de este proceso está vinculada a la historia personal, situaciones familiares, institucionales y sociales. La entrada a la vida universitaria viene precedida

de un largo periodo académico preparatorio seguido de un periodo posterior de adaptación y ajuste a este nuevo contexto. Para el estudiante el cambio implica pasar de una etapa centrada en variados intereses (escuela media) y la concreción de una opción que definirá los objetivos a conseguir en su proyecto de vida que incluye el profesional. En este sentido Blasco (2005) plantea que desde la perspectiva del estudiante, la transición bachillerato-universidad se conceptualiza como un proceso acumulativo.

Por su parte, Gómez, Díaz y Celis (2009) evocan la imagen de “puente” como la principal función social y formativa del nivel medio del sistema educativo formal. Lo ubican como el puente entre la vida escolar y la vida real; entre el colegio y la educación superior o el trabajo; entre lo aprendido y lo que se requiere en la vida cotidiana; entre las expectativas, sueños e ilusiones, las oportunidades y limitaciones existentes de estudio, de trabajo y de realización personal.

En razón de lo que se ha mencionado en este apartado, el proceso de transición de la educación media a la educación superior es un proceso complejo, trascendente y sobre el cual es necesario profundizar para tratar de conocerlo mejor, ya que son muchas las variables desde las que puede ser estudiado, y tal como lo mencionan Álvarez, Francés, *et al.*, (2011), cuando se utiliza el concepto de transición, se debe ser consciente de su imprecisión y de lo complicado que resulta acotarlo para establecer parámetros objetivos de medición. Se puede hablar de delimitación de un periodo de tiempo, con acontecimientos, procesos y experiencias interrelacionadas. También puede referirse a un tiempo concreto con una sucesión de cambios de ambiente para los afectados, o quizás a un momento en el desarrollo personal en que se produce una ruptura con la normalidad anterior y suceden cambios personales de mayor o menor relevancia.

Contrario a lo anterior, Du Bois-Reymond (1998), Reguillo (2000) y Walter (2004) indican que en la actualidad, la transición ya no es un proceso continuo y lineal, y llama la atención la ruptura de la continuidad espacio-temporal que se produce a partir del desdibujamiento de determinados referentes que le otorgaban orden y sentido ya que se ha vuelto más complicada, producto de la diversificación y la individualización de la vida social ya que los jóvenes pueden primero trabajar y después transitar hacia la educación superior o llevar a cabo ambas actividades al mismo tiempo e incluso, comenzar la universidad, abandonar un tiempo y retomar la educación superior. Este tipo de transiciones, lo atribuyen a la falta de fiabilidad de las trayectorias que se les

ofrecen y las pocas oportunidades a futuro. Sin embargo, la transición siempre se ha considerado como una etapa crítica del ciclo formativo de un estudiante (Moncho, Francés, Alonso y Vega, 2011).

También hay investigadores que coinciden en la dificultad de abordar la temática, ya que se trata de dos niveles educativos que tradicionalmente han tenido poca relación y la coordinación entre el bachillerato y la educación superior ha sido poco fructífera, por lo que articular ambos en las investigaciones supone una tarea ardua (Corominas, 2001; Pareja *et al.*, 2011; Meneses *et al.*, 2010).

Para Figuera, Freixa, Massot, Torrado y Rodríguez (2008), una definición que retoman es la de Schlossberg (1981) quien entiende la transición como un proceso individual, biográfico, en respuesta a una demanda como el cambio educativo que implica un reajuste o adaptación de la persona y la movilización de recursos adicionales y cuya idea principal de esta definición no es la transición en sí misma, sino el impacto de ésta en la vida de la persona y las áreas vitales, que de esta resulten afectados.

Álvarez (1999), destaca que la transición es un proceso de cambio que tiene lugar en la vida de la persona y que para afrontar dicho proceso se debe hacer desde la dimensión personal, teniendo en cuenta los sentimientos, la realidad personal y vocacional, las actitudes y las motivaciones y desde la realidad formativa y socio-laboral que envuelve a la persona que transita; así mismo señala que la persona, a lo largo de su vida afronta diversas transiciones.

Dado lo anterior, la transición de la escuela media a la educación superior puede ubicarse dentro de los estudios de trayectoria y para poder aproximarse a una definición y encuadrarla teóricamente en este campo de las investigaciones, resulta relevante señalar que en la vida escolar de un sujeto, desde el momento en el cual inicia hasta que concluye, comprende diversas transiciones, ya sea de un grado escolar a otro o bien, de un nivel educativo a otro, es por ello que las transiciones se encuentran comprendidas implícitamente en las trayectorias escolares y al decir que éstas siempre están contenidas en las trayectorias, que son las que les dan forma, sentido y significado (Elder, 1994 citado en Guerrero, 2006) que marcan claramente cambios de estado, posición o situación y pueden presentarse en cualquier momento sin tener que estar necesariamente predeterminadas, (Blanco y Pacheco 2003, Gleizer 1997 y Tuirán 2002 citados en Guerrero, 2006).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Es deseable entonces que el estudio de las transiciones se realice con un enfoque longitudinal. No obstante, para llevar a cabo esta investigación, se delimitó al proceso de transición como el lapso de tiempo en el que los jóvenes se encontraban cursando el último semestre de bachillerato, solicitaron ingresar a una carrera de educación superior y lograron ingresar a ella, o bien tomaron otras rutas. Lo anterior está comprendido dentro de una noción más amplia del proceso completo de transición. Esta decisión se hizo, ya que el periodo de tiempo que se tuvo para llevar a cabo este estudio no permitió el seguimiento de los estudiantes desde el año previo al ingreso a la educación superior y el año siguiente. Igualmente, con base en los resultados se busca establecer una tipología que agrupe en lo posible la complejidad del proceso de transición. Ambos elementos se amplían en el capítulo relativo a la metodología.

Finalmente, es necesario señalar que para esta investigación se asumen las contribuciones de los autores señalados y por tanto se entiende como transición al período de tiempo comprendido en la trayectoria escolar de un sujeto, delimitado desde el último grado de bachillerato, por considerar que durante ese tiempo se proporciona a los estudiantes una serie de elementos que le permiten tomar la decisión de continuar estudios profesionales o no, y que concluye cuando el estudiante logra ingresar y permanecer al menos un año en una institución de educación superior, así como todo el conjunto de variables que se vinculan a la resolución de este proceso. (Corominas, 2001; Figuera, Dorio y Forner, 2001; Velasco, 2003; Elder, 1994 en Guerrero, 2006).

2.1.2 Tipos y momentos de la transición

Una vez que se ha delimitado el concepto, vale la pena destacar los diferentes tipos de transición que parten de diversos criterios, mismos que enfatizan la complejidad de este proceso. De acuerdo al punto de llegada de la transición, se distinguen los siguientes tipos:

- a. Transición de escuela a escuela ó inserción académica, apunta a desarrollar actitudes y competencias requeridas para la vida y para el desempeño laboral a través de itinerarios formativos para obtener una capacitación académica o profesional (Álvarez, 1999).
- b. Transición de la escuela al trabajo. Es el tránsito del período formativo a la vida laboral (Álvarez, 1999).

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- c. Transición de escuela a escuela y al trabajo, es la inserción a la vida académica para obtener una certificación, pero al mismo tiempo la inserción a la vida laboral, es decir una combinación de las dos anteriores.

Se considera que el tipo de transición en el cual se ha centrado este trabajo es la de escuela a escuela o académica, debido a que la transición de la educación media a la educación superior se lleva a cabo por los estudiantes como parte de una trayectoria cuyo objetivo es desarrollar actitudes y competencias para la vida y para el desempeño laboral a través de un currículo que al final le otorgará una capacitación académica o profesional. Sin embargo, también se explora la transición de escuela a escuela y al trabajo, esto debido a que muchos de los jóvenes se encuentran laborando al egresar del bachillerato o bien pretenden combinar la educación superior y el trabajo.

Esta clasificación, sin embargo, no es suficiente para abarcar la complejidad de matices del fenómeno, por lo que en este trabajo, en la parte cualitativa se plantea una tipología desde el segundo momento del proceso de la transición, como parte de su trayectoria académica.

Los tres momentos de la transición

Pérez (2012), basándose en estudios del grupo de investigación TRALS distingue tres momentos de vivencia de la transición: *antes, durante y después*.

1. El denominado *antes* corresponde al momento I (sujeto y su contexto de procedencia o etapa inmediata anterior al cambio. Corresponde al inicio del tercer año de educación media, siendo importante el *background* de la persona expresado en sus contextos personal, académico, familiar.
2. El momento II o *durante* (transición y acomodación a la nueva situación). Interesa su integración académica y social, el compromiso con el objetivo, el compromiso institucional siendo estos los factores mediadores de la transición.
3. El momento III o *después* (estabilización en el nuevo estadio). Cuando ya se han asimilado los cambios del proceso y el estudiante logra permanecer el primer año en la educación superior.

Así mismo, señala Figuera (2006), la transición bachillerato- universidad, se trata de una transición compleja ya que se asocia con las siguientes circunstancias:

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Por los retos que representa para los estudiantes. Es un momento de la vida académica de la persona en la cual, por primera vez, debe tomar decisiones relevantes relacionadas con su proyecto profesional. Esta elección es significativa porque posibilita la vinculación cognitiva del escenario formativo con el escenario laboral.
 - Por el momento evolutivo: la adolescencia. Los estudiantes en esta fase atraviesan una transición vital, con cambios físicos, psicológicos y sociales que le implican cuestionamientos sobre sí mismos para clarificar el autoconcepto, por tanto están sensibles y emocionales y a esta transición vital, se le suma la transición académica.
 - Por la diversidad de trayectorias de partida y llegada. La composición socioeducativa y cultural actual de las aulas de educación media es heterogénea y los puntos de llegada son diversos; la opción por la modalidad diferenciada humanística se asocia a expectativas de continuidad de estudio para obtener el título profesional en educación superior y la enseñanza técnica se vincula a expectativas de ingreso a carreras técnicas de corta duración o bien al mundo laboral.

2.1.3 Perspectivas de análisis de las transiciones académicas

El proceso de transición ha sido analizado desde diferentes perspectivas teóricas, ya que, según Figuera (2006), su investigación implica la convergencia de disciplinas como la psicología, sociología y pedagogía, mismas que aportan una visión comprensiva sobre el origen, la dinámica e impacto que las transiciones producen en los individuos.

Desde el enfoque psicológico se entiende a la transición como el acontecimiento o situación en que la persona experimenta una discontinuidad importante en su trayectoria vital, teniendo que desarrollar nuevas conductas como respuesta a la nueva situación, aquí la persona es el agente principal de la transición. Es decir, se centra más en la persona que transita, que en el contexto donde se desarrolla el proceso (Pérez, 2012).

En este enfoque se encuentran las siguientes teorías, citadas por Pérez (2012:149):

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- *Teoría de la transición de Schlossberg* (1981, citado en Pérez, 2012). Destaca a la transición como un proceso individual, que supone mini-procesos de asimilación y evaluación continua, que, a su vez, están permanentemente interactuando entre sí. Estos pueden darse al mismo tiempo y en diferentes contextos.

Aquí, “la transición es un proceso de cambio individual e implica esfuerzo de reajuste o adaptación personal y una movilización de estrategias y recursos adicionales para afrontarla”. Destaca el impacto que produce la transición en la persona a partir de la percepción que tiene del proceso y de las características de la situación, sin centrarse en el contexto, ni en el proceso mismo.

- *Teoría cognitivo-conductual de Bandura* (1997, 1990, 1997, citado en Pérez, 2012). Esta teoría está basada en un modelo conceptual del comportamiento humano, centrado en tres factores: a) el cognitivo (autoeficacia o creencia de la propia capacidad de actuar); b) el motivacional (las metas personales) y c) el ambiental (las expectativas de resultados). Estos operan de forma conjunta en cualquier conducta que manifieste la persona. A estos factores se les llama mecanismos de autorregulación personal y se destaca la cognición, la motivación y el afecto. Las variables de estudio en esta teoría son las expectativas pero se interesa a su vez por los sentimientos y emociones que acompañan cada una de las fases y estrategias de la transición.

- *Teoría socio-cognitiva de Lent* (Lent *et al.*, 1994, 1999, citados en Pérez, 2012). Las creencias de auto-eficacia (creencia acerca de la propia capacidad para estudiar) y las expectativas de resultados (creencia acerca de las consecuencias esperadas de la conducta, constituyen los determinantes directos de la formación de intereses; en consecuencia, del proceso de toma de decisiones y de la transición. El proceso de transición como la toma de decisiones en esta teoría es cíclico y continuado a lo largo de la vida.

Las tomas de decisión no representan actos estáticos, sino dinámicos cuya orientación puede y debe ser modificada en función de los resultados. Además de la auto-eficacia y las expectativas de resultados de Bandura, incorpora tres componentes más: a) los inputs personales (predisposición, género, razas/etnias, potencial, capacidades, intereses; b) la influencia del ambiente social, físico y cultural y c) las expectativas de aprendizaje.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- *Teoría cognitivo transaccional del estrés de Lazarus y Folkman* (1986, citados en Pérez, 2012). Se basa principalmente en procesos cognitivos y conductuales. Aporta estrategias para evaluar e intervenir en situaciones de estrés y para hacer frente a éstas en los procesos de transición, se evalúan los recursos personales con que se cuenta. Son los esfuerzos cognitivos y contextuales, en proceso de cambio permanente, que se desarrollan para organizar las demandas específicas externas/internas, que son evaluados dentro de la variedad de recursos que ofrece la persona. La persona en transición experimenta una discontinuidad importante en su trayectoria vital y debe desarrollar nuevas conductas para dar respuesta a la situación. La efectividad para afrontar el proceso estará en función de las emociones de la persona, de su visión e interpretación del proceso, de los enfoques cognitivos de la conducta y de los apoyos que puede utilizar.

Desde el enfoque sociológico, siguiendo a Pérez (2012:154), señala que la transición es un proceso de cambio que implica un nuevo posicionamiento y redistribución de roles, funciones y derechos de los miembros del grupo. Casal (1996:298, citado en Pérez, 2012) define a la transición desde este enfoque como:

...un sistema de dispositivos institucionales y procesos biográficos de socialización que de forma articulada entre sí (articulación compleja) intervienen en la vida de las personas desde que asumen la pubertad, y que son conductores hacia la adquisición de posiciones sociales que proyectan al sujeto joven hacia la consecución de la emancipación profesional, familiar y social”.

Toman protagonismo en este enfoque teórico las variables de contexto socio-histórico, territorial, disposiciones institucionales y las variables contextuales centradas en ámbitos que sobrepasan los contextos más próximos a la persona, pero que tienen un efecto directo (la institución formativa, las instituciones culturales y recreativas del barrio, la ciudad y la sociedad en general).

Finalmente, la transición desde la perspectiva ecológica se produce cuando la posición de una persona en un ambiente ecológico (familia, escuela, organización laboral) se modifica como consecuencia de un cambio de rol, de entorno (medio ecológico) o de ambos a la vez. Este enfoque ve a la persona, no como algo

independiente, aislado, sino como un elemento que forma parte de uno de los ecosistemas culturales en constante interacción.

La transición se percibe de forma integral y considera distintos ambientes que habitualmente comparte la persona tales como familia, escuela, círculo de amigos, iglesia, clubes, entre otros, se plantean tres principios básicos: a) la persona se desarrolla a través del paso simultáneo por diferentes ambientes ecológicos. El desarrollo se va incrementando en función directa con el número de entornos con estructuras diferentes en los que la persona participa, es decir, si el sujeto participa en diferentes contextos (familia, escuela, trabajo, etc.) el proceso de adaptación desarrolla una serie de competencias que posibilita una mayor madurez personal y vocacional; b) los cambios en los contextos ecológicos son fuentes de desarrollo y crecimiento y c) el potencial evolutivo de los entornos ecológicos, por los que el sujeto transita simultáneamente o no, se ve incrementado si la persona no realiza sola la transición inicial, es decir, si la persona ingresa al nuevo entorno acompañada de otras personas con las que ya ha participado en entornos previos, le será más fácil adaptarse al nuevo entorno (Bronfenbrenner, 1987, citado en Pérez, 2012).

Cabe destacar, que en la elaboración de este trabajo de investigación se tomaron en cuenta las aportaciones del enfoque teórico de Lent, (Lent *et al.*, 1994, 1999, citados en Pérez, 2012), debido a que se exploraron las expectativas de los estudiantes y la toma de decisiones durante el proceso de transición, incorporando las características personales y socio-familiares de los sujetos encuestados, así como elementos del ambiente social tales como las características institucionales, tanto del bachillerato que egresó, como de la institución de educación superior a la cual pretendía ingresar.

2.1.4 Las expectativas de logro educativo en el proceso de transición

Se han realizado estudios para dar cuenta del proceso de transición a través de las expectativas de logro educativo que tienen los alumnos próximos a concluir la educación media, sobre la educación superior (Álvarez, Triano y Lucarini, 2011), siendo las más inmediatas las de concluir al menos el bachillerato, ingresar a estudios técnicos superiores en programas de dos años, hasta quienes anhelan en ese momento alcanzar niveles educativos como el doctorado.

Sobre las expectativas, desde el planteamiento cognitivista, Figuera *et al.*, (2001) plantean que la resolución de los procesos de transición se identifica con una empresa

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

cognitiva. La interpretación que la persona hace del contexto de la transición, tanto de sus posibilidades como de las del medio, intervendrá en las expectativas de logro, en la implicación en los procesos de afrontamiento y, como consecuencia, en el logro final alcanzado. La perspectiva cognitiva se centra en la persona como agente activo del proceso de transición. Ésta actúa fundamentalmente a través de la percepción del control de la situación de inserción, de la atribución al logro académico y del valor o incentivo concedido a la formación universitaria.

Figuera *et al.*, (2001) han definido a la variable expectativas de logro como la consecuencia del efecto de una serie de factores personales, sociales e institucionales, partiendo del supuesto de que esta serie de factores está presente «antes» y durante la transición a la universidad, lo cual influye de forma determinante en la motivación del estudiante hacia los estudios universitarios (la carrera profesional en el caso de México) o lo que también se refiere como aspiraciones educativas escolares. Estos factores tienen relación con la preparación académica previa, en forma de resultados y de habilidades; con la auto-percepción del individuo en cuanto a su nivel académico y habilidades para el estudio; y el soporte social proporcionado fundamentalmente por la familia.

El equipo de investigación TRALS (s.f., citado en Torrado, 2012) concibe la transición como el proceso iniciado por los estudiantes con la elección de una trayectoria académica y un futuro campo profesional durante los estudios de secundaria, que culmina con la superación del volumen de créditos matriculados correspondientes a un año teórico (primer curso) de un plan de estudios universitarios. Consideran los elementos “*inicio*” de la transición, el papel de las expectativas y motivaciones; los factores mediadores que facilitan la integración al nuevo escenario y el resultado de la misma al adaptarse el sujeto a la nueva situación de aprendizaje.

El presente trabajo hace énfasis de manera cuantitativa en el momento en cual los estudiantes se encuentran por finalizar los estudios de educación media y tienen ante ellos un conjunto de decisiones por tomar, tienen así mismo expectativas con respecto de la educación superior y aunado a ello una serie de motivaciones que ligadas a factores socio-familiares, personales, institucionales resultan de gran interés abordar en esta investigación.

También se logró conocer la segunda fase de la transición, relacionada con aspectos como la integración académica y social de los sujetos en la nueva institución,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

el compromiso con el objetivo, el compromiso institucional y los factores mediadores de la transición, pero sin perder de vista los elementos socio-familiares, personales, e institucionales que son un eje transversal de este proceso.

La tercera y última etapa del proceso no fue posible observarla, ya que solo es se está en facultad de conocer el resultado de la transición una vez finalizado el primer año posterior al momento del cambio y siempre y cuando dichos estudiantes hubieren logrado permanecer en la educación superior. Sin embargo desde la perspectiva cualitativa, se logró aportar información a partir de las experiencias vividas por los jóvenes al finalizar el bachillerato, en el momento del justo del cambio y hasta pasados los primeros seis meses desde que terminaron la preparatoria, pudiendo así tener una imagen más completa de sus experiencias en dicho proceso.

Es por ello que en los siguientes apartados se analizan los conceptos relativos a los sujetos de estudio así como a las principales variables que se han asociado a este proceso y que sirvieron como referencia para delimitar el presente trabajo.

2.1.5 Los jóvenes estudiantes y la interacción con sus pares

En este apartado corresponde hacer alusión al tema de los jóvenes como estudiantes que viven el proceso de transición de la educación media hacia la educación superior. Mencionan Guzmán y Saucedo (2007) que existen pocos acercamientos relevantes a los actores involucrados en las escuelas y a sus prácticas educativas y esto tiene serias consecuencias que se ven reflejadas en las políticas y en la falta de pertinencia de los planes de estudio, que con mucha frecuencia parten de la concepción de un estudiante imaginario muy distinto al que está dentro de las aulas. Lo anterior conlleva a que los intereses reales de los estudiantes no coincidan con las acciones implementadas por las autoridades educativas y siendo precisamente la formación de los estudiantes la función principal de toda institución educativa, que se tenga un conocimiento tan limitado acerca de ellos, de sus intereses, aspiraciones e inquietudes resulta paradójico. En su obra se concibe a los estudiantes como "sujetos activos, que interpretan su entorno educativo, que buscan un sentido a su quehacer, que valoran y revaloran su escolarización, viven intensamente su trayectoria escolar, escriben y reescriben su propia historia y construyen día a día su identidad como estudiantes, adolescentes y como jóvenes" (Guzmán y Saucedo, 2007: 12).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Para tratar el tema de los estudiantes que están a punto de concluir la educación media y que se enfrentarán al proceso de transición desde una perspectiva psicológica conviene hacer mención que se encuentran en una etapa llamada adolescencia, más cerca al final de ella y en la transición hacia la adultez; De Alessandre (2010) expone que la adolescencia es una etapa del ciclo vital, breve, intensa y que se caracteriza por cambios repentinos, y que es una categoría conceptual socialmente construida y relativamente reciente en la historia de Occidente. De este modo, no se limita a una determina edad, sino a un modo de relacionarse con los cambios físicos impuestos desde la biología y con las expectativas a través de las cuales cada sociedad, a lo largo del tiempo, organiza y regula ese proceso. También es un momento en donde paulatinamente la relevancia de la familia de origen se desvanece frente al grupo de pares, y frente a los escenarios sociales e institucionales que dan pie a estas nuevas interacciones. Los adolescentes, idealmente, interpelan y redefinen su relación con el entorno. En este sentido, la adolescencia se trata de un modo de habitar el mundo en tiempo presente. No obstante, la adolescencia es también un momento de transición entre la infancia y la vida adulta, una nueva etapa en la socialización en donde se empiezan a implementar los recursos adquiridos durante la niñez al servicio de una mayor autonomía (De Alessandre, 2010).

El tránsito desde la adolescencia al mundo adulto estuvo tradicionalmente atravesado por la tensión entre la incorporación al mercado laboral y la permanencia dentro del sistema educativo. En este sentido, se produjeron importantes avances en el reconocimiento de que la formación de sujetos y ciudadanos plenos requiere más tiempo que en épocas pasadas, debido, fundamentalmente, a que los recursos para participar e integrarse a sociedades complejas son cada vez mayores. Esta certeza se expresa en la creciente incorporación de la escuela media dentro del ciclo de educación obligatoria (De Alessandre, 2010).

También puede agregarse que los adolescentes sufren incertidumbres distintas según los recursos con que cuenten, las instituciones que los reciban y los comprendan, las familias que los alberguen y los apoyen en su desenvolvimiento, el medio social que los rodea y la existencia de espacios relativamente libres que les permitan asegurar el proceso de autonomía que comienzan a ensayar (SITEAL, 2008).

Entonces, en el caso de sociedades donde los recursos son escasos o están distribuidos de manera muy desigual, las posibilidades objetivas de los distintos tipos de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

adolescentes tienden a ser tan diversas como los recursos materiales, afectivos, didácticos y de apoyo exterior con los que puedan contar. Un adolescente solo, expuesto a un ambiente violento, recibido por una institución educativa que lo ignora, transitará por sus nuevas inseguridades con la incertidumbre que le imprime la vida limitada que le ofrece su medio. En cambio, un adolescente protegido, escuchado, que disponga de espacios verdes para hacer deportes, alimentado con las mejores ideas e intervenciones pedagógicas de sus adultos cercanos, tenderá a desarrollar otras competencias para el futuro (SITEAL, 2008).

Del mismo modo, al hablar de los estudiantes, se está ante otro concepto de orden sociológico que resulta conveniente abordar y que es el de los jóvenes, un tema por demás complejo y que ha sido motivo de múltiples investigaciones realizadas por los llamados juvenólogos.

El juvenólogo Weiss (2012) indica que para comprender a los estudiantes en tanto jóvenes, se debe dirigir la mirada hacia los estudios sobre jóvenes, mismos que han logrado un objeto de estudio propio, independiente de los estudios psicológicos sobre los adolescentes; en ellos se sustituye la concepción del adolescente como sujeto en crecimiento o maduración por la idea de los jóvenes como creadores de nuevas culturas que se expresan sobre todo a través de la música y de las estéticas. En esta línea de investigación se ha superado la referencia del joven como sujeto incompleto y la noción de que los jóvenes viven en una etapa moratoria en la cual no necesitan asumir responsabilidades adultas y se ha superado el concepto del “adolescente” (el que adolece de madurez), cuando de hecho “adolescencia” significa crecer, como señalan Obiols y Di Segni (2006, citados en Weiss, 2012).

Otro aspecto importante para entender el concepto de juventud según Weiss (2012), es la construcción de una identidad tanto social o cultural como de una identidad personal: ¿qué hago y quién soy?, ¿qué voy a hacer y quién quiero ser? Los jóvenes están en un proceso continuo de identificarse con otros (pares) y distinguirse de otros (pares). En muchos estudios sobre juventud, las identidades aparecen dadas por las estéticas juveniles de adscripción y son duraderas; los jóvenes experimentan con diferentes estilos y formas de ser y en todos los ámbitos de su vida los jóvenes exploran diferentes maneras de hacer y de ser: son hoy hijos obedientes y mañana hijos rebeldes, estudiantes modelo en la primaria, *valemadristas* en la secundaria y estrategas en el bachillerato; se identifican con ciertos estilos musicales y luego cambian a otros; son

amigos confiables y buscan nuevos amigos más acordes a sus nuevos intereses; son novios fieles por un tiempo y luego tienen varias novias; entran y salen de diversos trabajos, etc. Pero también reflexionan, se vuelven más “maduros”, como ellos mismos proclaman (Hernández, 2007; Guerrero, 2008, citados en Weiss, 2012).

Así mismo, señala Weiss (2012) que se es joven antes y después de clases y también en el salón de clase, y se sustrae tiempo a la actividad escolar para bromas o intercambios (de tonos y juegos de celulares, música y comics, entre otros) y para múltiples conversaciones sobre los temas más variados que surgen espontáneamente, especialmente durante los trabajos grupales; los jóvenes se orientan hacia la diversión, los menos hacia el estudio y varios grupos combinan, como estrategias de su tiempo, la diversión con los estudios.

Además, otras temáticas señaladas por Weiss a las cuales los jóvenes se enfrentan son el noviazgo, el embarazo, la identidad de género, el uso de sustancias, el trabajo, las relaciones familiares y las relaciones con sus pares.

En la investigación educativa, ante la pluralidad de posibles conceptos sobre la juventud, Fandiño, (2011:151) ofrece los siguientes criterios comunes en la literatura:

1. Es un concepto relacional que adquiere sentido en la interacción con categorías como las de género, etnias y clase social.
2. Es históricamente construida puesto que los contextos social, económico y político configuran características concretas sobre el vivir y percibir lo joven.
3. Es situacional ya que responde a contextos concretos bien definidos.
4. Está constituida tanto por “hétero-representaciones” elaboradas por agentes o instituciones sociales externos a los jóvenes, como por auto-percepciones de los mismos jóvenes.
5. Se construye en relaciones de poder definidas por condiciones de dominación, centralidad o periferia, en las que se dan procesos complejos de complementariedad, rechazo, superposición o negación.
6. Se produce tanto en lo cotidiano en ámbitos íntimos como los barrios, la escuela y el trabajo como en lo “imaginado” en comunidades de referencia como la música, los estilos y el internet.

Sin embargo, una buena parte de las autoridades universitarias y el profesorado creen que todos los alumnos son sujetos privilegiados, ya que han triunfado en su

trayectoria escolar previa, han transitado de manera continua y sin interrupciones y tienen como única responsabilidad social dedicarse a estudiar y que cuentan con las condiciones y los medio necesarios para apoyar sus estudios universitarios (Casillas, De Garay, Vergara y Puebla, 2001).

La interacción con pares

Hay quienes han centrado su atención en la influencia del grupo de pares, tratando de medir el grado y la forma en la que los amigos pueden llegar a influir en la toma de decisiones y en sus expectativas durante este proceso. Algunos autores señalan que los jóvenes se encuentran en una etapa vital que marca el comienzo de una tendencia a la baja en la motivación, las expectativas y el rendimiento en lo académico (Anderman y Maehr, 1994; Consejo para el Desarrollo del Adolescente, 1995; Eccles *et al.*, 1993, citados en Ryan, 2001). Este patrón negativo ha sido motivo de preocupación para los educadores, quienes han insistido en que el contexto en el que estos cambios se desarrollan es fundamental para la comprensión de esta etapa de la vida y mencionan al grupo de pares como parte de ese contexto.

Ryan (2001), menciona que el grupo de pares puede influir en la motivación, en las expectativas y el rendimiento académico, aún cuando detectar el alcance y la naturaleza de esta influencia pueda resultar complejo y más aún, el tratar de conocer que efecto causa. Señala también que los jóvenes que se encuentran en este tipo educativo, consideran las relaciones entre pares, más intensas y fuertes que en los primeros años escolares. Así, esta autora ha documentado que los grupos de pares se caracterizan por presentar gran similitud en muchas características y atributos, como por ejemplo compartir rasgos académicos como las aspiraciones, la universidad a la que desean ingresar, el tiempo que dedican a los estudios y el tiempo que dedican al trabajo escolar, como consecuencia de ello, los amigos dentro de un grupo pueden ser capaces de influir entre ellos respecto de sus creencias y comportamientos; puede ocurrir que el hecho de observar en un amigo el compromiso y el interés que tiene por las cuestiones académicas, o el significado que éste le atribuye a la educación, puede introducir en el individuo nuevos comportamientos y puntos de vista sobre el tema.

Ahora bien, Ryan (2001) también menciona que estas similitudes entre los pares de un grupo son producto de la selección, es decir la búsqueda de amigos que tengan cualidades comunes. Los alumnos de alto rendimiento y con altas expectativas tienden a

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

pertenecer a un grupo de compañeros que también son triunfadores y su rendimiento tiende a crecer y por el contrario, los estudiantes cuyo rendimiento es bajo, tienen amigos con similares resultados y en consecuencia, con el paso del tiempo han mostrado una disminución en su rendimiento. Pero curiosamente el grupo de pares no influye sobre la percepción que tienen sobre la importancia de la escuela, esto sea tal vez debido a que los padres y profesores son influencias más importantes en esta área e indica que la influencia no es igual en todos los aspectos de la vida de los jóvenes. Esto coincide con investigaciones anteriores que encontraron que los jóvenes son más propensos a hablar sobre el futuro de su educación, planes, expectativas, proyectos y elección de carrera con los adultos que con sus compañeros.

Para concluir este apartado, cabe destacar que los alumnos que viven la transición de la educación media a la educación superior, se encuentran del mismo modo en una etapa de transición vital, por tanto adquiere mayor complejidad este proceso.

2.1.6 La toma de decisiones y la elección de carrera

Como se mencionó en el apartado anterior, los jóvenes se enfrentan a diversos procesos, entre ellos, la decisión de continuar o no estudios profesionales al concluir el bachillerato como un proyecto de su vida, es por ello que la transición de los estudiantes está marcada por la toma de una decisión central relativa al ingreso o no a la educación superior, a una carrera particular en una institución específica. Es por eso que a continuación se abordan estos temas, pero sin perder de vista que este trabajo no está enfocado en conocer a profundidad la elección de carrera, pero se aborda de manera breve por ser un elemento paralelo a la transición hacia la educación superior, razón por la cual no puede ser omitido.

En esta etapa, se comienza a tomar decisiones que tendrán relación con el transcurso de la vida adulta y que se relaciona con el proyecto de vida de la persona. Álvarez y Rodríguez (2006:3) señalan que la transición académica de la educación secundaria a la educación superior “además de instruir, habrá de preparar para la vida, para hacer elecciones curriculares, para aprender a aprender, saber afrontar los procesos de toma de decisiones y resolución de problemas y para atender la diversidad”.

Wright (2005, citado en Gamboa *et al.*, 2009) clasifica los modelos de toma de decisiones en tres tipos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Los primeros, denominados *Modelos de racionalidad económica/instrumental*, son los que la consideran como un proceso de obtención de evidencia y balance de costos y beneficios de un curso de acción posible, como lo hacen los teóricos del capital humano.

El segundo grupo es el de los *Modelos estructuralistas*, los cuales consideran las decisiones como el resultado de fuerzas exteriores, como identidad de género, antecedentes de clase, pertenencia étnica, influencia de otros individuos (padres, maestros), instituciones donde se estudió y condiciones económicas (como oportunidades laborales). Este segundo tipo de modelos enfatizan el papel de factores emocionales, pre-concepciones y suposiciones (derivados de las fuerzas externas enunciadas antes), como elementos en la toma de decisiones.

El tercer grupo es el de los *Modelos híbridos*, los cuales son los más comunes en la investigación actual. En ellos se intenta articular el papel de las fuerzas externas con la identidad individual y con el sujeto como agente.

El trabajo de Gamboa *et al.*, (2009) se efectuó de acuerdo con la última de tales posturas, pues se asume que las características de las personas, debido a su posición social, se relacionan con las peculiaridades de sus análisis racionales. Las personas tienen expectativas cuando deciden sobre su vida escolar; sin embargo, en distintos estratos sociales se consideran diversos aspectos al tomar las decisiones y las expectativas tienen diferentes grados de racionalidad.

La toma de decisiones educativas de los jóvenes puede tratarse desde la perspectiva subjetiva de los estudiantes, considerando diversas percepciones. Una de ellas es el mercado laboral, pues se considera que existen carreras y áreas de estudio que presentan un alto grado de saturación y se piensa que debe orientarse a los jóvenes hacia opciones profesionales que permitan un mejor aprovechamiento de los recursos; sin embargo, aun cuando en nuestro país existen cerca de 770 diferentes opciones de formación profesional de nivel licenciatura (Gómez, 2006 citado en Márquez, 2009).

Desde una perspectiva estructural, la demanda educativa puede verse limitada por aspectos como la distribución geográfica de las oportunidades educativas, lo que para los jóvenes representa una limitante por la carencia de oferta en la región donde residen. Asimismo, sus condiciones socioeconómicas influyen en la orientación de su demanda, debido a que las familias de los jóvenes pueden carecer de recursos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

suficientes para afrontar los costos específicos de determinadas instituciones y carreras (Márquez, 2009).

Con relación a los factores subjetivos, la teoría del capital humano ofrece una de las explicaciones más difundidas sobre el comportamiento de la demanda educativa. De ello se desprende que en la sociedad las personas orientan sus decisiones y recursos hacia las opciones educativas que maximicen los beneficios futuros asociados a cada una de ellas. A partir de la teoría del capital humano, por lo tanto, se puede asumir que los individuos deciden sus trayectorias educativas (cuánta educación, tipo de institución y carrera) en función de los beneficios que esperan obtener al incorporarse al mercado de trabajo (Márquez, 2009).

Por su parte, Muñoz (1992, citado en Márquez, 2009) hace alusión a la teoría del bien posicional, la cual considera que la expansión de los sistemas educativos, al no ser acompañados por un crecimiento similar de los distintos niveles de ocupación, provoca una sobreoferta de recursos humanos y en consecuencia, los empleadores aumentan los requerimientos educativos en los procesos de selección de los nuevos trabajadores.

Sin embargo, a pesar de que la oferta educativa se ha diversificado en los últimos años, las carreras denominadas por Freidson (2001, citado en Ochoa *et al.*, 2009) como tradicionales (Derecho y Medicina) siguen manteniendo una saturación en la demanda provocando lo que Cárdenas (1998, citado en Ochoa *et al.*, 2009) denomina como círculo de inclusión-exclusión, que trae como consecuencia la imposibilidad de participar en la carrera que se ha elegido, reprobación, cambios de carrera, bajo índice de eficiencia terminal y falta de empleo para los egresados.

Las carreras relacionadas con las ciencias sociales y administrativas concentran el 48.9% del total de la matrícula del nivel licenciatura, 33.4% lo concentra el área de ingeniería y tecnología, mientras que en las áreas agropecuarias y en las ciencias naturales y exactas los porcentajes son mínimos (Ochoa *et al.*, 2009).

También ocurre un fenómeno interesante en los alumnos que, una vez tomada una decisión logran ingresar a la universidad; el cambio, mismo que define Corominas (2001:137), como “la situación en la que el alumno sigue manteniéndose en los estudios universitarios aunque por causas de insatisfacción interna o externa o por circunstancias vitales modifica su itinerario de formación trasladándose a otra universidad o bien replantea su proyecto e inicia nuevos estudios o ambas a la vez”.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Moncho, *et al.*, (2011:4) plantean los siguientes pasos en la toma de decisiones de los estudiantes que se encuentran próximos a terminar el bachillerato y que desean ingresar a la educación superior.

1. Elaboración de un plan.
2. Búsqueda de información sobre sí mismo (características, habilidades, competencias, motivaciones, estilos de personalidad, valores, aptitudes, intereses).
3. Análisis de alternativas.
4. Recoger información sobre las distintas alternativas (desde el currículo, ubicación de la facultad y campo laboral).
5. Ponderar las alternativas a la luz de la información recogida.
6. Interpretación y análisis de riesgos para cada alternativa.
7. Toma de decisión final.
8. Realizar las pruebas de acceso.
9. Llevar a cabo los trámites burocráticos para la inscripción.
10. Una vez dentro de la universidad, se debe valorar si se tienen o no los conocimientos necesarios para afrontar el nivel de competencias.
11. Si se cumplen las expectativas generadas de antemano.
12. Si se consolida la elección realizada y/o se expresan deseos de cambio en otra dirección.

Álvarez y Rodríguez (2006), señalan que la transición se relaciona con el proyecto de vida de cada estudiante y que en términos generales significa que:

1. Se ha de decidir en un momento determinado (al término del bachillerato). La toma de decisión puede resultar fácil o difícil dependiendo del tiempo de preparación previa para decidir.
2. El planteamiento de alternativas curriculares diferentes. El sujeto debe conocer en qué consiste cada una, su significado y proyecciones.
3. Se requiere de una plena implicación por parte del interesado. La persona que debe decidir es el estudiante en transición, debe tener un rol activo en el proceso y sentirse responsable de la decisión. Los docentes, la familia, los pares lo acompañan y ayudan en el proceso.
4. Requiere una adaptación personal y social a la nueva situación.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
5. Supone un aprendizaje permanente, debido a que la toma de decisiones constituye un proceso de instrucción a través de la vida.
 6. Participan las dimensiones cognitiva (competencias para evaluar la situación y manejar información para tomar las decisiones o resolver el problema), afectiva-emocional (se afectan los sentimientos y emociones de la persona y social (el estudiante comparte las aprensiones respecto de la transición con sus pares y con la familia o personas más inmediatas de su entorno).
 7. Se describen los sentimientos y emociones y se deberían rechazar aquellas que son negativas, ya que influyen en el proceso de toma de decisiones.
 8. Se ha de controlar la impulsividad y la inhibición, ya que la toma de decisiones debe ser la culminación de un proceso de búsqueda de información, de autoevaluación de posibilidades que ofrecen las alternativas curriculares, es un acto reflexivo.
 9. Se requiere de un trabajo sistemático previo del centro educacional con los alumnos para ayudarles en el proceso de transición académica y de orientación profesional.
 10. Se requiere de vinculación escuela-familia. Dada la edad del alumno es evidente la necesidad de vinculación de los padres para apoyarles a orientar sus expectativas.

Ha quedado claro que las transiciones están vinculadas a la toma de decisiones en esta etapa y por tanto, la toma de decisión misma tiene que ver con la elección de la carrera como un proyecto profesional y al mismo tiempo de vida, es por eso que a continuación se aborda este tema.

La elección de carrera

De lo anterior se puede deducir que lo que una persona considera que es razonablemente conveniente, puede no serlo para otra ubicada en un diferente estrato económico.

Aunado a los elementos anteriores, la elección vocacional también marca diferencias, ya que si bien hay estudiantes que saben qué carrera quieren estudiar, hay otros que al terminar el bachillerato no tienen idea de la profesión a la que se quieren dedicar, y en esto también puede influir la modalidad de bachillerato que cursan, ya que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

los alumnos que están en bachilleratos tecnológicos en cierta medida podrían tener una elección vocacional orientada hacia la carrera técnica que estudiaron, dadas las características de la formación que reciben, es decir, dependiendo de la especialización técnica de la que egresen, será la carrera que elijan estudiar.

Hay también teorías de la elección de carrera que se enfocan en aspectos psicosociales de los individuos y se ubican en la línea de la orientación vocacional, cuyo interés radica en lograr que los individuos elijan una carrera afín a sus intereses, gustos y preferencias, ello con la finalidad de evitar la reprobación y deserción escolar, y que los jóvenes se orienten hacia una profesión que les resulte satisfactoria y no abandonen su ejercicio profesional por considerar poco placenteras las actividades que realizan. Entre estas teorías están las del concepto de sí mismo o del desarrollo y las correspondientes a las teorías de la personalidad. Las primeras consideran que la elección de carrera está influida por aspectos como la autoestima, la compatibilidad entre las expectativas del mundo laboral y las proyecciones de vida a futuro, y por aspectos particulares vinculados al desarrollo de los individuos (Osipow, 1981).

En el segundo grupo de teorías, existen múltiples versiones, entre ellas las que señalan que la elección de carrera se basa en la satisfacción de necesidades internas y las que sugieren que hay tipos específicos de personalidad para cada carrera o bien que los individuos eligen la carrera basados en las expectativas de los estilos de vida profesional (Osipow, 1981).

En México, se ha explorado la elección de carrera tomando en cuenta el papel que juegan diferentes factores del entorno de los individuos tales como el nivel socioeconómico y cultural de sus familias en sus aspiraciones, expectativas y elecciones educativas; así como la influencia que tienen diferentes agentes (la familia, grupos de iguales, profesores, etc.) en las decisiones educativas que toman los individuos.

Por ello, las nociones que tienen los adolescentes acerca de las ocupaciones son influenciadas por muchos factores: la ocupación desempeñada por los padres u otros adultos significativos (Hutchings, 1996, citado en Ochoa *et al.*, 2009), el nivel educativo de los padres, la información que trasmite la escuela, la motivación, el autoconcepto y las posibilidades económicas (Hou y Leng, 2005 citados en Ochoa *et al.*, 2009).

De este modo, la elección de la carrera constituye una de las decisiones de mayor trascendencia en la vida del individuo, porque es el eje alrededor del cual se

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

articulan las actividades de las personas y sus familias; asimismo es lo que permite el logro de aspiraciones y expectativas, pero hay estudiantes que tienen el dilema de continuar o no estudiando, mientras que algunos, convencidos de estudiar, no saben qué o dónde (Ochoa y Díez-Martínez, 2009).

Es por lo anterior que la elección de la carrera cobra relevancia para conocer la transición, ya que, como lo menciona Marín (citado en Ochoa *et al.*, 2009:39), “la elección de una carrera no deseada, así como la desorientación vocacional de los estudiantes influyen en la deserción universitaria”. Si bien, este solo aspecto puede ser materia de investigación, no es el objetivo de este estudio conocerlo a profundizar, sino tomarlo como elemento que interactúa en el proceso de la transición de los jóvenes hacia la educación superior.

2.1.7 Características personales de los estudiantes

Aunado a la toma de decisión y a la elección de una carrera, como lo señala De Garay, (2004) la investigación de los estudiantes no debe limitarse únicamente a los procesos y prácticas relacionadas con la vida escolar, sino que deben considerarse todos los aspectos de su vida cotidiana, sin perder de vista que se trata de sujetos que participan activamente en la vida cultural y social que se produce cotidianamente fuera de la escuela.

Desde la perspectiva sociológica, en el plano de las representaciones sociales, este tema de la transición ha sido estudiado considerando la forma en que los sujetos se representan la realidad, y señalan que su visión responde al lugar desde el cual la perciben o la viven y a las circunstancias o condiciones especiales en que se encuentran. Estas variables que condicionan la manera en que los individuos perciben la realidad son muchos, entre ellos el ser hombre o ser mujer, estar trabajando o no, el pertenecer a una clase o a otra, y aspectos que entre otros se conjugan en factores históricos, sociales y culturales que ciertamente participan en la construcción de una visión particular del mundo (Guerra y Guerrero, 2004).

Es por ello que se considera importante conocer aspectos de los jóvenes que cursan el bachillerato tales como percepciones, expectativas, edad, género, estado civil, su trayectoria escolar y las condiciones socioeconómicas en las que viven. También resulta relevante conocer el ambiente cultural en el que se desenvuelven.

Edad

En relación con la edad de los sujetos, Bordieu y Passeron (1979, citados en Guerra y Guerrero, 2004) asocian la edad con el retraso o estancamiento de los estudiantes de clases inferiores para explicar desigualdades ante la escuela, y aluden al hecho de que en los niveles superiores, el volumen de estudiantes cuya edad corresponde al nivel de estudios que realizan disminuye cuando se trata de clases sociales desfavorecidas. Es por ello que la edad es una variable de suma importancia, ya que, mientras más joven se egrese del bachillerato, mayores posibilidades se tienen de acceder a estudios superiores. En México, el grupo de edad en el que se encuentran los jóvenes a punto de egresar del bachillerato es, según el INEE, de 17 a 18 años.

Sexo

En México, la población y la demanda de estudios superiores por mujeres ponen de manifiesto que en la actualidad las expectativas académicas siguen una tendencia en donde no hay grandes diferencias con respecto de los hombres. Así, por ejemplo en el ciclo escolar

Sin embargo, la elección de los estudios universitarios sí está influida por el género, como demuestran los trabajos de Borderias y Carrasco (1994, citados en Torrado, 2012), quienes han señalado que las opciones de entrada a la educación superior ya presentan diferencias significativas entre hombres y mujeres, siendo tradicional que ellos opten por carreras técnicas y ellas por humanidades y letras, pero aún con estas diferencias, las mujeres en el momento de la elección de los estudios universitarios, presentan más madurez que los chicos de su misma edad.

Estado civil e hijos

Las variables como el estado civil y los hijos en estudiantes de preparatoria son elementos poco comunes en este grupo, sin embargo algo que puede destacarse es lo que señala Torrado (2012), enfatizando el poder que estos factores tienen sobre este colectivo, ya que la mayoría de ellos difícilmente accede a la universidad, o si lo hacen, la mayoría de ellos abandona, ya que tener este tipo de responsabilidades familiares incide negativamente en sus expectativas, siendo 57.1% los hombres quienes abandonan

la carrera durante el primer año y de ellos 63.6% lo hace porque no se presenta a los exámenes, con lo cual, al no concluir el primer año de estudios superiores, no se puede dar por concluido el proceso de transición.

El desempeño académico

En este sentido, se habla de la condición escolar (éxito o fracaso en la escuela) como variable que incide de manera fundamental en las representaciones de futuro y en el cumplimiento efectivo de las metas escolares. Se ha encontrado que los alumnos exitosos se perciben como personas de excelencia, mientras que entre los que fracasan se observa una correlación negativa entre la intensidad de su fracaso y la capacidad para proyectarse hacia el futuro.

Es por lo anterior que otro elemento que se debe tomar en cuenta para conocer el proceso de transición, es el desempeño académico, ya que según Cáceres y Cordera (1992, citados en Guerra y Guerrero 2004), es alumno sobresaliente quien cursa el último semestre del bachillerato en los plazos y términos contemplados en el plan de estudios correspondiente, habiendo mantenido un promedio mínimo de nueve en sus estudios en este nivel y sin haber reprobado ninguna asignatura.

Respecto de los alumnos regulares, Guerra y Guerrero (2004), señalan que pueden considerarse a aquellos que aunque hubieran reprobado alguna asignatura e incluso repetido un año, al momento de la aplicación de obtenerse la información se encuentran sin adeudar materias. Y se consideran alumnos irregulares a quienes al momento de requerirles la información adeudan asignaturas y que por ello, posiblemente retrasarán su ingreso a los estudios profesionales.

En cuanto al desempeño académico, Guzmán y Serrano (2009) encontraron que los aspirantes a la UNAM con mayor promedio del bachillerato y sin haber presentado exámenes extraordinarios aumentan sus posibilidades de acceso.

También, se tiene que la población que nunca repitió ningún año en la escuela media, muestra mayor interés por continuar estudios profesionales que aquellos que si lo hicieron. Pero debe tenerse en cuenta que, aun habiendo repetido, son jóvenes que se encuentran a punto de concluir con éxito el bachillerato (Kisilevsky y Veleda, 2002).

De este modo, la reprobación, los bajos promedios de los estudiantes en la educación media, la insuficiencia de conocimientos y habilidades con las que egresan

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

así como las características personales y la deficiente orientación vocacional que reciben, repercute de forma negativa en la permanencia en la universidad (Martínez, 2002 y Muñoz 2001, citados en Ochoa *et al.*, 2009).

2.1.8 Características socio-familiares del estudiante

Otro elemento fundamental en la transición es la familia y es considerada como la instancia primaria de socialización, la primera expresión de la sociedad que influye y determina gran parte de la conducta de los estudiantes, razón por la cual su papel cobra relevancia en el hecho educativo.

Si queremos conocer acerca de un país o de una sociedad, debemos estudiar cómo vive y actúa la familia, si queremos prever el futuro de una sociedad podemos saber bastante de ella observando las familias, si queremos reflexionar sobre la identidad personal, por qué somos de una forma y no de otra, por qué actuamos de esta manera, por qué nos orientamos en determinado sentido, gran parte de esta respuesta está en la historia familiar de cada uno. Ello nos hace reflexionar acerca de la importancia de la familia para el individuo, para la sociedad

Hay estudios que se centran en la valoración de la escuela de acuerdo con su origen social, otros centran su atención en la composición estructural, el estatus socioeconómico y cultural como fenómenos de éxito o fracaso escolar. El apoyo familiar (económico, moral y afectivo) o aun su ausencia, aparece como referente importante en las decisiones y expectativas escolares, así como en los proyectos profesionales. Hargreaves (1978, citado en Guerrero y Salinas, 2004), afirma que cuando los estudiantes enfrentan un problema grave, vence la influencia paterna, y es por ello que el papel de la familia es central en asuntos como la toma de decisiones o la elección de estudios profesionales.

La situación escolar de la familia constituye un elemento importante en las posibilidades reales de acceso a la educación superior y el hecho de que en el círculo familiar se encuentre un pariente que haya realizado o realice estudios superiores constituye un indicio de mayor esperanza subjetiva para acceder a niveles educativos superiores.

En otro estudio (Song y Glick, 2004), se encontraron diferencias relacionadas con el origen étnico, ya que las mujeres de origen chino, filipino y del sureste asiático tendían a elegir carreras con ingresos potencialmente mayores que las caucásicas. El

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

nivel educativo de la madre, la estructura familiar y el involucramiento de los padres tuvieron la mayor influencia para que los hijos ingresaran a la educación superior.

Torío, Hernández y Peña (2007), mencionan que el contexto familiar en el que vive el chico o la chica influye tanto en su preparación para el estudio, como en su propio aprendizaje, pero también puede afectar de modo muy significativo sus expectativas académicas futuras e, incluso, a sus expectativas laborales.

En este sentido, así como los padres fijan normas de conducta en su familia, también determinan las metas que alcanzarán sus hijos. La familia influye en gran medida en el éxito académico. Este no depende exclusivamente del trabajo que el sujeto realiza, sino de un aprendizaje cultural que, desde su nacimiento, lo ha preparado o dispuesto más o menos para el tipo de actividad intelectual que la escuela solicita de él. Por ello es evidente que los padres de familia contribuyen en gran medida en la educación de sus hijos y uno de los factores que se ha encontrado relacionado con la obtención del éxito académico son las expectativas que los padres tienen sobre el éxito que alcanzarán sus hijos en la escuela y de sus posibilidades de inserción en el campo laboral.

Avanzini (1994) elaboró una clasificación sobre las expectativas de los padres sobre los hijos como factor causal del rendimiento académico:

1. Hay padres que, aunque sean poco instruidos, aprecian la cultura y la valoran, por lo que su hijo posee una inteligencia satisfactoria, se puede afirmar que obtendrán buenos resultados, pues las expectativas de los padres influirán favorablemente en el desempeño del estudiante.
2. Otro caso es el de los padres cuyo nivel cultural es bajo y que además les tiene sin cuidado la cultura o incluso la consideran con desprecio, entonces es probable que los resultados escolares dejarán que desear, ya que faltaría el clima y el estímulo necesarios para un trabajo eficaz.
3. Hay familias cuya calificación cultural es perfectamente satisfactoria, sin embargo, sus hijos (cuya inteligencia se ha comprobado) no obtienen resultados notables. Entonces indudablemente el clima de expectación y el afectivo dejan que desear.
4. Por último, están aquellos estudiantes y sus familias que aprecian la cultura y su nivel cultural es satisfactorio; los alumnos tienen las condiciones para obtener éxito académico, mientras no existan otros obstáculos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Desde el punto de vista del capital humano, que explica los efectos de la escolaridad en la fuerza de trabajo, el comportamiento de la demanda educativa depende de las diferencias entre los salarios de los individuos que cursaron diversos niveles escolares, mismos que reflejan incremento en la productividad laboral, que a su vez se asocian con los respectivos niveles de educación formal (Muñoz, 1997 citado en Jiménez, 2001). De esta manera, los padres de familia saben que la acreditación educativa representa un aumento en las posibilidades de acceder a mejores niveles ocupacionales. La expectativa forjada en los padres respecto de la relación entre escolaridad y oportunidades de inserción en el mundo laboral, está influyendo en sus decisiones de enviar a sus hijos a la escuela, en crear en ellos altas expectativas de éxito académico y en realizar acciones de apoyo para que permanezcan estudiando.

Finalmente, es posible decir que el número de alumnos que ingresa a las universidades como exigencia nacional ha crecido, pero si al mismo tiempo los estudiantes que ingresan, están poco preparados académicamente, con dificultades económicas, que han hecho una elección poco oportuna, o con problemas personales o familiares, es natural que los alumnos abandonen o bien, que al terminar el primer año ya no regresen (Corominas, 2001).

Características económicas

Ahora bien, para algunos estudiantes, el proceso de transición a la educación superior es visto como un paso natural, como una obligación, simplemente como lo que sigue y lo deben de hacer, aun cuando ni siquiera han reflexionado sobre lo importante de ese gran paso, pero para otros jóvenes puede representar un futuro posible o imposible, situado en lo inmediato o a más largo plazo en razón de su situación económica.

Señala Cervini (2002), que existe una asociación estadísticamente significativa entre el origen social del alumno y su logro escolar.

Según Flory (1993, citado en Gómez, 2004), ya no se puede generalizar al estudiante como aquel joven que vive durante algunos años la edad de oro de su existencia, que sale del lecho familiar, pero que todavía se encuentra protegido, que rebasa los obstáculos escolares, que tiene conciencia de su destino y que se permite acariciar los proyectos más ambiciosos. Hoy día la situación del estudiante es más

compleja, ya que se habla de los estudiantes en masas, y es posible encontrar alumnos de distinto origen social, económico y cultural.

El origen social del estudiante se relaciona tanto con el aspecto económico, como con el cultural. En ese último definido por García (1993, citado en Flores *et al.*, 2009), como el “conjunto de procesos socioculturales en que se realizan la apropiación y los usos de los productos”, y precisamente, en relación al consumo cultural es posible apreciar una diferenciación social entre los estudiantes.

La teoría de la reproducción cultural, formulada originalmente por Bourdieu (1977, citado en Cervini, 2002), pretende explicar las desigualdades a través de una compleja trama de interacciones entre los condicionantes económicos y culturales y las prácticas del sistema educativo. Mediante la socialización familiar, el niño hereda cierto capital cultural acorde con su pertenencia de clase. El capital cultural socialmente más valorado (dominante) es más probable que aparezca entre los núcleos de mayor nivel socioeconómico.

Para De Garay (2004), el hecho de que el sujeto amplíe su universo informativo y de conocimientos, más allá de los textos escolares, implica allegarse de bienes culturales como el cine, los museos, la danza, conciertos de música, entre otros y le denomina capital cultural incorporado. También hace referencia al capital cultural objetivado y se trata de los bienes culturales que el sujeto tiene en casa, como libros, computadora con acceso a internet, etcétera y hace referencia a una dimensión que tiene que ver con los procesos culturales en este caso extrauniversitarios, los cuales se relacionan con el tiempo invertido por los jóvenes en los medios electrónicos. También aborda las prácticas de consumo cultural de los jóvenes que se ofrecen dentro de la propia institución educativa.

Esta noción de capital cultural, fue planteada previamente por Bourdieu (1987, citado en De Garay, 2004 y en Guerra y Guerrero, 2004) y se refiere a los antecedentes culturales, el conocimiento, la disposición y las habilidades que son transmitidas de una generación a otra. Puede existir bajo tres formas: en estado incorporado, puede decirse que la mayor parte de las propiedades del capital cultural en su estado fundamental se encuentran ligadas al cuerpo y suponen la incorporación, como disposiciones duraderas de la mente que se adquieren en forma inconsciente y suponen un proceso de inculcación y asimilación; en estado objetivado, el cual posee un cierto número de propiedades y son transmisibles en su materialidad, es decir, bajo la forma de bienes y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

objetos culturales como libros, diccionarios, obras de arte, etc., y en estado institucionalizado que constituye una forma de objetivación por medio de títulos y certificaciones escolares. Para ello se consideran rasgos de capital cultural aspectos como la escolaridad de los padres, los bienes culturales familiares, antecedentes educativos que poseen los alumnos, considerando el tipo de escuela a la que asisten y el logro previo (promedio y reprobación) así como condiciones en que desarrolla su actividad escolar: lugar, recursos y tiempo dedicados al estudio.

Otro elemento es el trabajo estudiantil y según Guerra y Guerrero (2004), tiene relación con las características socioeconómicas del estudiante y puede ser uno de los factores que inciden en el éxito o fracaso escolar, en el acceso, la permanencia y el egreso así como con las expectativas de los estudiantes en distintos niveles educativos; el trabajo mismo, enfatizan, es un indicador del origen de clase y se observa en los estudiantes más desfavorecidos, ya que aparece como una consecuencia directa de las precarias condiciones de vida que obligan a las familias a incorporar a sus hijos a la vida productiva a fin de incrementar los ingresos y puede considerarse una desviación a la actividad normal que podría suponerse para un adolescente.

Sin embargo hay estudios que señalan que el trabajo en esta etapa repercute de manera negativa ya que afecta el desempeño educativo y el aprovechamiento, especialmente quienes trabajan más de 20 horas a la semana, sobre todo porque reduce la posibilidad de continuar estudios el año siguiente y reduce la posibilidad de graduarse a tiempo (Guzmán, 2004).

También se señala que existen familias que ven positivo el hecho de que sus hijos tengan un empleo, ya que lo consideran conveniente en tanto constituye una forma positiva de aprovechar el tiempo libre.

2.1.9 Influencia del contexto del bachillerato en la transición

Otro factor que debe considerarse en la fase preparatoria de la transición, es el contexto del bachillerato en su aspecto social, académico y administrativo. En lo académico la responsabilidad de proporcionar información y ayudar a los estudiantes a elegir oportunamente la carrera y la institución de educación superior misma que además de los padres, corresponde a los bachilleratos.

Es por eso que otra variable destacada es la institución de la que egresan, con base en esto, se ha encontrado que la modalidad del bachillerato impacta a sus

estudiantes por las distintas condiciones en que se encuentran los sujetos e influye en la manera en que los jóvenes han de enfrentar el acceso a la educación superior. Por ejemplo, tal como lo mencionan Dabenigno *et al.*, (2010) y Guerrero y Salinas (2004), los alumnos que egresan de bachilleratos tecnológicos expresan una mayor inclinación hacia el trabajo aun cuando los estudios superiores no están excluidos de su proyecto de futuro.

Entonces, la aportación de la propuesta pedagógica de las instituciones escolares puede contribuir a desarrollar una mayor disposición de los jóvenes a continuar estudios superiores, así como también una mayor orientación hacia la elección de la carrera, ya sea que cuenten con materias destinadas especialmente a la orientación vocacional en las que los alumnos tengan que participar, o bien que los profesores estimulen en los estudiantes la inclinación hacia ciertas ramas del conocimiento e influyan de manera importante en su decisión sobre la carrera que elegirán.

Otra variable institucional importante es la percepción que tienen los estudiantes respecto de las instituciones de educación superior, misma que se desarrolla en el apartado siguiente.

2.1.10 Percepción de los estudiantes sobre la educación superior para la formación profesional

Los estudiantes que están próximos a egresar del bachillerato y tienen la intención de continuar estudios profesionales, enfrentan problemas que surgen de la transición que viven y algunos radican en la percepción que tiene el alumno sobre las instituciones de educación superior en las que anhela ingresar a recibir formación profesional, ya que es una variable que también influye en los jóvenes para lograr la transición.

En relación con lo anterior, es necesario señalar que en México el número de estudiantes que logra llegar a la educación superior ha aumentado, pero al mismo tiempo el número de estudiantes que queda fuera también se ha incrementado; por lo tanto, es preciso que quienes consiguen llegar estén preparados académicamente y que hayan hecho una elección oportuna de la carrera y de la institución a la que desean ingresar, ya que actualmente incorporarse a una institución de educación superior pública en el país, se ha convertido en un suplicio para los jóvenes. No basta con haber concluido el bachillerato y decidir la carrera y la institución a la que se desea ingresar, sino que es necesario iniciar un camino en el que se deben tomar en cuenta muchas

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

opciones. Este camino se inicia con la búsqueda de diversas convocatorias, buscar guías de estudio, preparar y presentar exámenes y así sucesivamente hasta llegar a conocer las listas de resultados finales. A partir de este momento hay quienes obtienen un lugar, otros, al no poder ingresar, deciden intentarlo nuevamente, ya sea en la misma institución o en otra, o bien cambiar de carrera o finalmente, desistir (Guzmán y Serrano, 2009).

Asimismo, señalan que la competencia es cada vez mayor al incrementarse el número de estudiantes que egresan de bachillerato, mientras que las instituciones de educación superior no aumentan su oferta suficientemente. En apariencia, se abren las puertas a todos los estudiantes por igual y se someten a procesos de selección basados en criterios académicos. Sin embargo, se ha documentado que mediante estos procesos de selección académica se ponen en juego mecanismos de selección social, ya que son los estudiantes dotados de mejores condiciones materiales, apoyo familiar y entorno cultural favorable quienes pasan los exámenes de ingreso (Dubet, 2005, citado en Guzmán y Serrano, 2009), eliminando mediante este proceso de selectividad a los estudiantes más desfavorecidos.

Los jóvenes que aspiran a ingresar al nivel licenciatura llevan un camino recorrido en el que han adquirido no sólo certificados, sino también conocimientos que habrán de demostrar en los concursos de selección. De esta manera se pone en juego el tipo de enseñanza a la que tuvieron acceso a lo largo de su trayectoria y un aspecto que marca la diferencia es el tipo de escuela, ya sea de carácter pública o privada. Para acceder a la UNAM, quienes cursaron toda su trayectoria en escuelas privadas tienen casi el triple de posibilidades de ingresar que quienes lo hicieron en escuelas públicas (Guzmán y Serrano, 2009).

Para Pascarella y Terenzini (1991, citados en Hurtado, 2007), los aspectos que refuerzan la persistencia en la universidad y, por tanto, debe considerar el estudiante al momento de elegir son:

- La calidad de la institución. El prestigio de la institución suele concretarse en el nivel de selectividad de entrada y el esfuerzo exigido en el proceso educativo.
- Las becas o ayudas económicas en el financiamiento de los estudios superiores, lo cual lleva a prever el carácter público o privado de la institución.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- La residencia o no en el campus universitario. Este aspecto no aplica para el caso de las instituciones nacionales, pero sí puede llevar a considerar la cercanía o lejanía del hogar, del lugar donde se ubica la escuela a elegir.

Por su parte, Yorke (1998, citado en Corominas, 2001) agrega a los elementos mencionados la calidad de los programas que se ofrecen.

En la Universidad de Manitoba en Winnipeg, Canadá, existe un programa denominado *Students Ambassador* cuya finalidad es llevar a los centros de secundaria a estudiantes universitarios voluntarios para que mantengan sesiones informativas que ayuden a evitar temores y atender las necesidades y dudas de los alumnos que finalizan la educación secundaria (Corominas, 2001).

Terenzini y Reason (2005, citados en López, Vivanco y Mandiola, 2006) integraron un documento en el que señalan que los jóvenes que ingresan a la educación superior llevan consigo una variedad de experiencias personales, académicas y sociales que les proporciona estrategias básicas para enfrentar las exigencias de la vida universitaria y que tienen una poderosa influencia en el proceso de aprendizaje en la universidad. También mencionan la percepción global que tienen los estudiantes sobre la universidad, la manera en que se representan las exigencias académicas, el ambiente afectivo entre pares y docentes, la calidad de la docencia, el ambiente físico de la universidad y las expectativas sobre la carrera.

En su primer año de universidad, los alumnos enfrentan problemas que surgen tanto de la transición que viven como adolescentes, como por lo que significa el paso de la escuela a la universidad. Inevitablemente, lleva un sentido de pérdida y al mismo tiempo de nuevas oportunidades.

Una vez que el estudiante ha logrado ingresar a la educación superior como parte de este proceso de transición, señala De Garay (2006) que es en el primer grado de universidad donde se da una ruptura pedagógica, cultural y generacional con respecto al bachillerato ya que los jóvenes entran a un universo desconocido, a una institución que rompe en muchos sentidos con el mundo familiar y escolar previos, así mismo hay diferencias en cuanto al trabajo escolar, ya que la universidad está organizada para desarrollar especializaciones del saber y el conocimiento lo cual es distinto al sistema del bachillerato; la relación con los maestros también cambia, ya que se reestructura en torno a relaciones basadas en el compromiso y la responsabilidad individual, lo cual puede provocar problemas de adaptación de los sujetos al trabajo académico en el nivel

superior. Esto plantea la necesidad de que estas instituciones elaboren programas que permitan a los jóvenes que están viviendo este proceso de transición, adaptarse a las exigencias de la educación superior.

La integración académica y social

Cuando se hace referencia a las instituciones de educación superior en la transición, se debe tener en cuenta que estas conforman la segunda etapa de este proceso, mismo que como ya se mencionó, es aquel en el que el estudiante comienza a ajustarse al nuevo ambiente, lo que llama Tinto (1997, citado en Torrado, 2012) la integración académica y social y que marcan la permanencia del estudiante en la institución de educación superior.

Señala Torrado (2012), que el alumno debe generar un nuevo marco de referencia que supone el establecimiento de nuevas relaciones sociales, adaptación de nuevos ritmos de trabajo y exigencias de estudio. Este período de la transición puede resultar estresante para los sujetos.

Tinto (1997, citado en Torrado, 2012) identifica que el estudiante logra la integración académica cuando logra adaptarse a la nueva estructura institucional y a la nueva estructura normativa; y logra la integración social cuando existe congruencia entre el estudiante y el sistema social de la universidad: grupo de iguales, actividades extracurriculares, interacción con el profesorado y los administradores.

Southerland (2006, citado en Torrado, 2012), incorpora además de los factores coincidentes con Tinto, todas aquellas dimensiones relacionadas con las percepciones de uno mismo y las metas personales y propone las siguientes dimensiones:

1. Metas personales.
2. Percepciones de uno mismo.
3. Circunstancias obligatorias.
4. Medios/recursos.
5. Circunstancias favorables.
6. Institución.
7. Experiencias académicas y sociales.

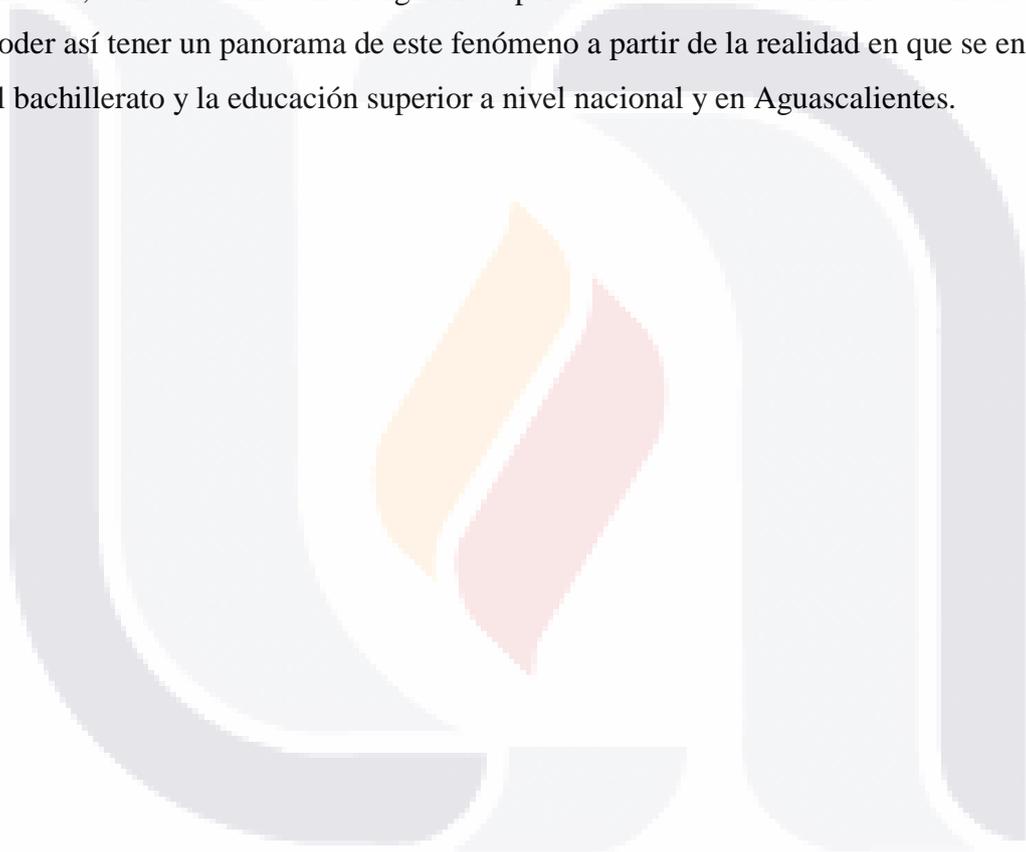
Estos factores están ligados al tema del abandono, sin embargo se consideró importante abordarlos ya que del mismo modo están relacionados al tema de la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

permanencia en la universidad, es decir, si el estudiante logra permanecer en la institución de educación superior entonces es posible que haya logrado adaptarse y por consiguiente logra también la transición.

Estos factores se abordaron en el presente trabajo en el apartado cualitativo, dando cuenta de las experiencias de los estudiantes.

Indudablemente, en este apartado teórico se refleja la complejidad de abordar el tema de la transición de los estudiantes de la educación media hacia la educación superior debido a la multiplicidad de variables que pueden estar relacionadas con este proceso, aunado a ello en el siguiente apartado se analizará el marco contextual para poder así tener un panorama de este fenómeno a partir de la realidad en que se encuentra el bachillerato y la educación superior a nivel nacional y en Aguascalientes.



2.2 Marco contextual

2.2.1 La educación media superior en México

La *Ley general de educación* (2011), en el art. 37, establece hasta el momento que la formación media superior es uno de los tres tipos de la educación, junto con el básico y el superior.

Es el tipo educativo ubicado entre la secundaria y la educación superior. Está coordinada por la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), creada en el año 2005. En el 2008, se llevó a cabo la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). Surgió con la finalidad de tratar de resolver los problemas de cobertura, calidad, equidad y estructura, que aún no han sido solucionados (SEP, 2007).

Con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), los estudiantes de bachillerato tendrán la oportunidad de formarse en un conjunto de competencias comunes. Independientemente de la institución a la que ingresen, podrán adquirir las capacidades indispensables para continuar estudios superiores y, si así lo deciden, se capacitarán para incorporarse al mercado de trabajo (SEP, 2007).

Históricamente las instituciones de educación media tienen como propósito fundamental “el ser un nivel elemental como antecedente, su posición en el sistema es propedéutico, es decir, es de preparación para llegar a la educación superior” (Castrejón, 1985, citado en Lozano, 2010).

En el marco de la política educativa actual, la educación media superior se constituye en un espacio educativo valioso para que los estudiantes enriquezcan su proceso de formación mediante la adopción de valores y conocimientos, el desarrollo de destrezas y habilidades básicas, así como de actitudes positivas y responsables hacia los entornos familiar, social, ambiental y laboral. En este tipo educativo, la adquisición de conocimientos, lenguajes y metodologías de diversa naturaleza permiten a los jóvenes avanzar hacia mejores expectativas de vida al ofrecerles una opción ocupacional pertinente que les ayude a incorporarse al mundo del trabajo o una formación suficientemente sólida para que puedan proseguir con estudios de tipo superior (INEE, 2003).

Actualmente existen dos modalidades, el bachillerato que puede ser general y tecnológico y cuyo propósito principal es preparar a los alumnos para ingresar a

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

instituciones de educación superior, y el profesional técnico, que proporciona una formación para el trabajo (SEP, 2007).

En la prestación de este servicio participan la federación, las entidades federativas y las instituciones autónomas y particulares. Tiene seis distintos tipos de control administrativo y presupuestal. Los bachilleratos que dependen del gobierno federal pueden ser centralizados o descentralizados. Los primeros concentran a 20.3% de la matrícula nacional de educación media superior, mientras que en los descentralizados se encuentra 3.8 por ciento. Los bachilleratos federales son en su mayoría de tipo tecnológico. Los bachilleratos que dependen financieramente de las entidades federativas también pueden ser centralizados o descentralizados y ambos concentran la mayor parte de la matrícula, 42 por ciento. Los bachilleratos autónomos están adscritos a la Universidad Nacional Autónoma de México o a las universidades públicas estatales. A nivel nacional, 12.2% de la matrícula del nivel medio superior se concentra en este tipo de bachillerato. Los bachilleratos subsidiados tienen un financiamiento mixto que puede ser de la Secretaría de Educación Pública o de las entidades federativas. Estos bachilleratos concentran el 2.55% de la matrícula nacional. Los bachilleratos que dependen financieramente de instancias particulares concentran a 17.2% de los estudiantes de este nivel. Se imparte en modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta (INEE, 2011).

Su duración generalmente es de tres años. La mayoría de las instituciones tiene organización semestral, aunque subsisten algunos de organización anual. La población que atiende en cuanto a rangos de edad es diversa; sin embargo, se estima que su cobertura neta actual en el rango de edad correspondiente a cursarla (15-17 años), es de 53.2 por ciento. Lo que significa que 3 millones de jóvenes están fuera. (INEE, 2011).

Los principales indicadores a nivel nacional obtenidos del informe 2010-2011 del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación son en primer lugar la cobertura y para ello se debe tomar en cuenta que la edad que se ha considerado para estimar la población total atendible para el bachillerato fue el subgrupo de jóvenes de edad típica cuyo máximo nivel escolar haya sido la secundaria, es decir el intervalo de 15 a 17 años y de acuerdo al Censo de 2010, en ese año hubo 6.7 millones de jóvenes en edades típicas de 15 a 17 años, de los cuales 53% (3.6 millones) asistían a algún servicio de bachillerato, (INEE 2011).

El indicador absorción es la estimación del número de alumnos que han completado la educación secundaria y continúan estudiando el bachillerato sin interrupción. Para el ciclo 2010-2011, se estimó que el 97% de los egresados de secundaria se inscribieron en la educación media superior (INEE, 2011).

El indicador de deserción total estima el número de alumnos que abandonan la escuela antes del inicio del siguiente ciclo escolar. Para el ciclo escolar 2009-2010, se calculó en 14.9% que representa la pérdida de 605 567 alumnos. La deserción en primer grado de bachillerato se estima en 13%, en segundo 7% y en tercer año 4 por ciento. En cambio, el porcentaje de alumnos que aprobó todas las materias fue de 79% en primer grado, 83.3% en segundo y 91.2% en tercero (INEE, 2011).

En nuestro país existen grandes cantidades de jóvenes que *ni* estudian, *ni* trabajan. Ante esta problemática, tal como lo señala Zorrilla Fierro (INEE, 2011:9), “parece fundamental asegurar que proporciones mayores de jóvenes tengan oportunidad de cursar tramos superiores de escolaridad, ya que los roles y responsabilidades que asuman en la vida adulta —y el futuro del país— dependerán, en buena medida, de las oportunidades de desarrollo personal y de la formación que se les brinde ahora”.

2.2.2 La educación media en Aguascalientes

En el estado de Aguascalientes, según los datos del gobierno estatal para el ciclo escolar 2010-2011, la educación media estaba conformada por los 13 siguientes subsistemas. De aquéllos que pertenecen al subsistema público, se reseña de manera sustantiva el propósito de los mismos, por ser materia del estudio:

1. Centros de Educación Científica y Tecnológica del Estado de Aguascalientes (CECyTEA). Fue creado para impartir educación en el nivel medio, el 16 de agosto de 1993 como respuesta a las necesidades de personal técnico en el estado de Aguascalientes, debido al acelerado desarrollo industrial, pero desde su inicio tuvo la modalidad de bachillerato tecnológico bivalente (Gobierno del Estado de Aguascalientes, 2012).
2. Centros de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD). En mayo de 1996 se conformó una comisión encargada de desarrollar la modalidad en Educación Media Superior a Distancia, recoge una de las recomendaciones de la comisión de la UNESCO, que consiste en diversificar y mejorar la

enseñanza a distancia basada en el uso de nuevas tecnologías y Ofrecer una opción educativa de calidad que prepare para estudios superiores, que brinde opciones para el trabajo (capacidad y formación tecnológica), retomando las finalidades y experiencias del nivel medio escolarizado y abierto, pero flexible, que permita a los estudiantes trabajadores en activo y de zonas marginadas tener una opción educativa de calidad mediante el uso de tecnologías (EMSAD, 2012).

3. Colegio de Educación Profesional Técnica del Estado de Aguascalientes (CEPTEA). Pertenece al subsistema CONALEP, institución educativa diseñada para responder a las necesidades de formación de cuadros técnicos que demandan las unidades económicas del aparato productivo del país, basado en un modelo educativo por competencias laborales certificadas, diseñadas en conjunto con los sectores productivos (CONALEP, 2013).
4. Dirección General del Bachillerato (DGB). El bachillerato coordinado por la Dirección General del Bachillerato se ubica en la opción propedéutica; asimismo, asume la finalidad de generar en el educando el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita el acceso a la educación superior, a la vez que le dé una comprensión de su sociedad y de su tiempo y lo prepare para su posible incorporación al trabajo productivo (DGB, 2012).
5. Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA). Este subsistema pertenece a la SEP, se creó con el propósito de contribuir al desarrollo económico y social de las regiones mediante formación de bachilleres técnicos en disciplinas agropecuarias y forestales; atiende a población rural en demandas de capacitación, asistencia técnica y transferencia tecnológica para la producción de bienes, transformación industrial de los mismos y servicios (DGETA, 2012).
6. Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI). Este subsistema de bachillerato también pertenece a la SEP y tiene por objetivo formar bachilleres técnicos y técnicos profesionales que desarrollen, con énfasis en el área tecnológica e industrial pero con tal flexibilidad que

proporcione formación integral para insertarse al mundo laboral y así mismo satisfacer los propios intereses del alumnado y señalan que todo en un ambiente de equidad y apertura.

7. Bachilleratos Privados Incorporados al Instituto de Educación de Aguascalientes.
8. Consorcio Anáhuac.
9. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM).
10. Telebachilleratos. Este subsistema imparte educación media presencial, pero en las zonas rurales, semirurales e indígenas apoyado en las tecnologías de la comunicación y la información (IEA, 2013).
11. Bachilleratos de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA). El objetivo de este subsistema es, que de sus instituciones egresen jóvenes preparados para continuar su formación profesional (UAA, 2012).
12. Incorporados a la UAA.
13. Bachillerato de la Normal del Estado de Aguascalientes.

En los cuales se encuentran distribuidas 179 instituciones. (Instituto de Educación de Aguascalientes, 2011); en la tabla 2.1 se pueden observar algunos de los principales indicadores de estos subsistemas.

Según cifras presentadas por el gobierno estatal, en Aguascalientes durante el ciclo 2010-2011, un total de 46 505 estudiantes cursaban la educación media, de los cuales 22 684 eran hombres y 23 821 mujeres. Así mismo, se estimó que en tercer grado había un total de 11 928 alumnos. La eficiencia terminal del ciclo 2009-2010 en el estado había sido de 65.73 por ciento; el porcentaje de deserción en el mismo ciclo fue de 8.89% y el de reprobación fue de 34.77 por ciento. (Instituto de Educación de Aguascalientes, 2011).

Tabla 2. 1 Indicadores por Subsistema de Educación Media en el estado de Aguascalientes ciclo escolar 2009-2010

	Matrícula	Eficiencia terminal (%)	Deserción (%)	Reprobación (%)
CONALEP	4 222	62.19	12.25	40.85
CECYTEA	7 559	57.92	8.41	32.62
EMSAD	Sin información	Sin información	Sin información	Sin información
DGETA	3 674	62.68	8.42	29.30
DGETI	9 785	59.52	5.93	45.34
Escuelas particulares	1 962	Sin información	Sin información	Sin información
Dirección General de Bachillerato	3 082	63.45	5.84	35.51
ITESM	514	77.49	4.99	14.34
Escuela Normal de Aguascalientes	Sin información	Sin información	Sin información	Sin información
Anáhuac	100	111.54	3.19	53.85
Bachillerato UAA	1 636	86.63	3.29	35.30
Particulares incorporadas a la UAA	1 873	Sin información	Sin información	Sin información
Preparatoria abierta	1 772	Sin información	Sin información	Sin información

Fuente: elaboración propia, con información obtenida de la Secretaría de Educación Pública, Cuarto Informe de Gobierno y del INEE. Panorama Educativo de México para el ciclo escolar 2009-2010.

2.2.3 La educación superior en México

En relación con la educación superior, en el nuevo orden mundial, que los países destaquen dependerá de la capacidad de generación y aplicación del conocimiento por su sociedad.

En la legislación mexicana no se puede encontrar una definición conceptual para educación superior o para la formación profesional; sin embargo, en el capítulo IV, que hace referencia al proceso educativo, sección primera, de los tipos y modalidades de educación, artículo 37 de la *Ley general de educación*, solamente se señala que “el tipo superior es el que se imparte después del bachillerato o de sus equivalentes. Está compuesto por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende la educación normal en todos sus niveles y especialidades.”

Hernández y Fernández (2010) entienden a la formación profesional como:

El proceso educativo orientado a que los alumnos obtengan conocimientos, habilidades, actitudes, estrategias y herramientas, los cuales están contenidos en un perfil profesional de tal manera que corresponda a los requerimientos para un determinado ejercicio de una profesión en cuestión.

Gomariz (2005) señala que en España, la Ley Orgánica de Cualificaciones y de Formación Profesional (LOCFP, 2002) en su art. 9 se expresa que:

La Formación Profesional comprende el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desarrollo cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación en la vida social, cultural y económica. Incluye las enseñanzas propias de la formación profesional inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores, así como las orientadas a la formación continua en las empresas, que permitan la adquisición y actualización de las competencias profesionales.

En México, en la *Ley reglamentaria del artículo 5 constitucional*, relativo al ejercicio de las profesiones, no es posible encontrar definición alguna.

Actualmente en México la educación superior comprende a los niveles de técnico superior (conocido también como profesional asociado), la licenciatura y el posgrado (SEP, 2011).

Los estudios de técnico superior tienen una duración de dos o tres años y la licenciatura es de cuatro o cinco años en promedio. En los primeros dos niveles se capacita al educando para el ejercicio de una profesión, mediante la expedición de un título. Incluye, dentro de las opciones de estudios, la educación normal o formación de maestros de educación preescolar, primaria, secundaria, especial y educación física (SEP, 2011).

El posgrado es posterior a la licenciatura y se divide en especialidad, maestría y doctorado y su objetivo es la formación de profesionistas con una alta especialización en las diferentes áreas del conocimiento (SEP, 2011).

La demografía constituye una de las variables altamente influyentes en el comportamiento de la matrícula del sistema educativo en todos sus niveles. La nueva composición demográfica y la mayor escolaridad de la población exigen una reflexión profunda sobre las grandes orientaciones del desarrollo futuro de las instituciones de educación superior. México, como el resto del mundo, ha venido ampliando los niveles de escolaridad de su población, tendencia que seguramente se reforzará en el futuro.

Actualmente en el país los habitantes de 15 años y más tienen 8.6 grados de escolaridad en promedio, lo que significa un poco más del segundo año de secundaria (INEGI, 2012). Por su parte, el rango teórico de edad de los jóvenes que pueden asistir a la educación superior es de 18 a 22 años (ANUIES, 1998).

Por esa razón, un punto importante es el crecimiento de la matrícula y la diversificación de las opciones educativas en el nivel superior. El crecimiento de la matrícula ha sido acelerado: de 13 millones de estudiantes en 1960 se pasó a 82 millones en 1995 (ANUIES, 1998).

En el ciclo escolar 2010-2011 ingresó a la educación superior el 83% de los egresados del ciclo anterior de la educación media superior. La matrícula escolarizada para el ciclo escolar 2010-2011 fue de 2 773 088 alumnos, que equivale al 27.9% de la población de 19 a 23 años de edad (excluyendo al posgrado). A su vez, la matrícula escolarizada y mixta para el mismo ciclo fue de 2 904 829 estudiantes que equivalen al 29.2%. A esta cifra deben agregarse 166 814 estudiantes registrados en la modalidad no escolarizada. Con esta adición, la cobertura en la educación superior se eleva a 30.9 por ciento (SEP, 2011).

La educación superior se distribuye de la siguiente manera:

- profesional asociado o técnico superior, que constituye el 3.8 %,
- licenciatura, con el 89.2 % y
- posgrado, que representa el 7.0 por ciento.

Los estudios de técnico superior se imparten principalmente en las universidades tecnológicas impulsados por la federación desde 1991, estas universidades actualmente atienden al 88.7% de los jóvenes que cursan el nivel técnico superior. Las universidades tecnológicas operan bajo un esquema de financiamiento compartido entre la federación y los gobiernos estatales.

Dentro de la educación superior se ubica la educación normal, que cubre el 4.3% de la matrícula total y se imparte en sus opciones de educación preescolar, educación primaria, educación secundaria, educación especial y educación física. En virtud de que el crecimiento de la matrícula en educación primaria se ha detenido y tenderá a disminuir, la matrícula de la licenciatura en educación primaria está siendo regulada, de modo que el número de egresados sea congruente con la demanda.

De la matrícula de educación superior, el 37.5% corresponde al sostenimiento autónomo; el 17.1%, al estatal; el sostenimiento federal cubre el 13.7%, y las instituciones particulares cuentan con el 31.7 por ciento.

2.2.4 La educación superior en Aguascalientes

Con respecto de la educación superior en el estado de Aguascalientes, en el ciclo escolar 2010-2011 se contaba con 36 instituciones, siendo las de mayor demanda la Universidad Autónoma de Aguascalientes y el Instituto Tecnológico de Aguascalientes; la cobertura fue de 33.60% y la inscripción inicial para el mismo periodo fue de 37 309 estudiantes, de los cuales 18 350 eran hombres y 18 959 mujeres.

En relación con el porcentaje de la matrícula de educación superior por área de conocimiento del mismo ciclo escolar fue: ciencias sociales y administrativas 39.34%, ingeniería y tecnología 34.01% y educación y humanidades 12.01 por ciento. Las carreras con mayor demanda a nivel licenciatura fueron: derecho, 2 606 alumnos inscritos, administración de empresas, 964 y maestro de educación primaria 954. A nivel ingeniería, las carreras con mayor demanda fueron: ingeniero industrial 1 474 alumnos inscritos, ingeniero en sistemas computacionales 729 e ingeniero en electrónica 728.

La matrícula inicial en educación superior en el estado, según modalidad por sostenimiento fue de 35 162 alumnos en las instituciones públicas y en las privadas fue de 10 085.

La matrícula total por nivel y tipo de formación de educación superior en el estado es: técnico superior 3 421 alumnos; licenciatura 31 741 que corresponden a 2 129 normalistas, 23 687 universitarios y 5 925 de escuelas tecnológicas (Instituto de Educación de Aguascalientes, 2011).

Como puede observarse en estos apartados, el estado de Aguascalientes cuenta con una amplia oferta educativa, tanto de nivel medio como de nivel superior, motivo por el cual resulta interesante proporcionar información válida y confiable a los tomadores de decisiones que les permita conocer el proceso de transición y aunado a ello actuar para favorecer el tránsito de los jóvenes entre estos dos niveles. En el siguiente capítulo se detalla la metodología utilizada para obtener dichos datos.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Enfoque metodológico

Los fenómenos que enfrentan actualmente las ciencias son tan complejos y diversos que difícilmente se pueden abordar desde un enfoque único, ya sea cualitativo o cuantitativo, y tal como lo señalan Hernández, Collado y Baptista (2010), se requiere de los métodos mixtos. Es por esta razón que el presente estudio se llevó a cabo con este tipo de acercamiento, mismo que es definido por Hernández, *et al.* (2010:546) como:

La integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía más completa del fenómeno. Éstas pueden ser conjuntadas de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales.

Dicho enfoque siguió una ejecución secuencial, ya que en la primera etapa se recolectaron y analizaron los datos cuantitativos y en la segunda, establecida con base en la primera, los cualitativos. Se optó por esta metodología para poder captar la transición hacia la educación superior y las variables con las que se relaciona; se consideró conveniente dar seguimiento a una cohorte desde el último grado de bachillerato hasta el primer semestre de la educación superior y se realizó de la siguiente manera:

En relación con el componente cuantitativo, el diseño fue correlacional, de tipo encuesta, por muestreo aleatorio y representativo de cada uno de los subsistemas públicos de educación media en el estado de de Aguascalientes que fueron estudiados y a su vez, las unidades de análisis fueron los estudiantes de sexto semestre.

En cuanto al componente cualitativo, la metodología fue narrativa, la técnica fue por entrevistas semiestructuradas, mismas que se realizaron a un número de sujetos que fueron seleccionados de manera intencional entre aquellos que respondieron el cuestionario y que con base en la información obtenida representaban diferentes tipos de trayectoria y transición escolar, desde quiénes aspiraban a transitar hacia la educación superior y no lo hicieron hasta los que lo lograron en el tiempo establecido y en la institución y carrera esperada, ya que esta fase de la transición puede explorarse a partir de la narración del sujeto, que brinda su perspectiva de esta etapa del proceso.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

A continuación se describen con detalle los componentes tanto del análisis cuantitativo, como del cualitativo.

3.2 Componente cuantitativo

3.2.1. Variables

La transición hacia la educación superior, variable a explicar en este estudio o variable dependiente, ha sido abordada desde diversas variables, mismas que se consideraron para ser estudiadas en esta investigación y que son las que se presentan a continuación y como variables independientes:

- Las características personales de los estudiantes: sexo, edad, estado civil, número de hijos, desempeño académico, toma de decisión para seleccionar una carrera.
- Las características socio-familiares de los estudiantes: estado civil de los padres, tipo de familia considerando número de familiares con quien habita, hermanos que cuentan con estudios superiores. Nivel socioeconómico: prácticas de consumo cultural del estudiante, bienes y servicios con que cuenta en el lugar donde habita, nivel de escolaridad y ocupación de los padres, así como contar ó no con algún tipo de beca, situación laboral, uso del tiempo por parte del estudiante y tipo de institución en la cual el estudiante cursó la primaria y la secundaria (pública ó privada).
- Percepción de las características del bachillerato del cual egresa el estudiante, subsistema, ubicación (en la ciudad de Aguascalientes o en otro municipio), turno (matutino o vespertino), tipo de formación (tecnológica o general), percepción del estudiante sobre las actividades que realiza la institución para favorecer la transición.
- Percepción de las características de la institución superior a la que se desea ingresar: percepción de calidad, percepción de accesibilidad geográfica y económica y percepción de infraestructura.

La manera como estas variables se relacionan entre sí y con la variable dependiente se representa en el modelo de la figura 3.1, mismo que tiene su respaldo conceptual en

el capítulo teórico de la tesis y que sirve como el modelo analítico a contrastar con base en la información obtenida.

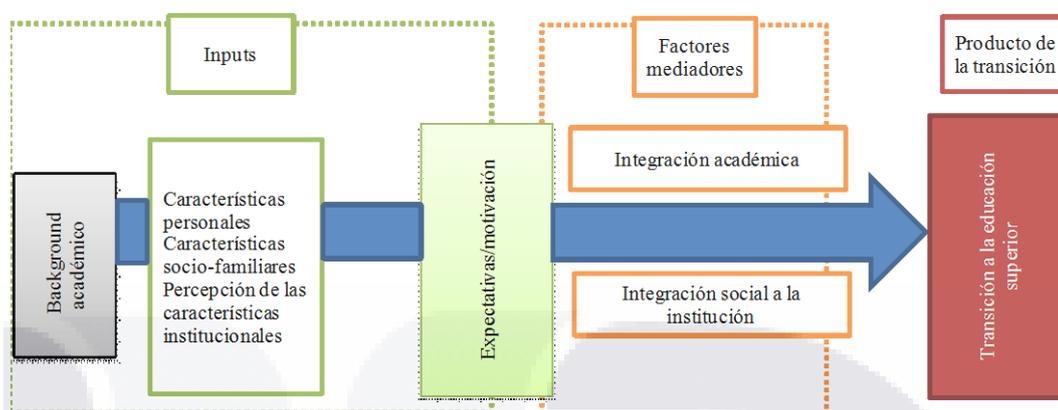


Figura 3. 1 Modelo de análisis del proceso de transición a la educación superior

Fuente: elaboración propia con base en el modelo de transición de la investigación del grupo **TRALS¹**.

3.2.2 Técnica de recolección de información

Hoy en día la encuesta es la principal técnica de recolección de información de los científicos de las ciencias sociales, ya que revela, a partir de cierto número de individuos, las relaciones generales entre las características de un gran número de variables, mediante un procedimiento homogéneo; se utiliza cuando se busca verificar una o varias hipótesis, asegurar una relación significativa entre causa y efecto ó procurar excluir factores extraños distintos de los tomados en la hipótesis (Martínez, Ibarra, Asmar y Restrepo, 1999).

Considerando las variables que se mencionaron en el apartado teórico y el modelo expuesto, para este trabajo se construyó un instrumento con el propósito de explorar cuales son los factores que más influyen en el proceso de transición de los estudiantes de bachillerato público en Aguascalientes hacia la educación superior.

¹ Grupo de Investigación sobre Transiciones Académicas y Laborales de la Universidad de Barcelona (2008). Integrado por la Dra. Pilar Figuera Gazo, Dr. Manuel Álvarez González, Dra. Mercedes Torrado Fonseca y otros investigadores y docentes asociados.

Considerando que los factores que pueden incidir en dicho proceso tienen diferentes niveles de especificidad, el instrumento se fue puliendo de tal manera que pudiera dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas.

Para la elaboración del cuestionario se formuló la primera versión y se llevó a cabo el proceso de validación por jueces y pilotaje de la misma, a partir del cual se decidió realizar modificaciones al formato y a las preguntas. Para llevar a cabo la validación por jueces se elaboró una invitación mediante la cual se solicitó a seis personas expertas la revisión de la primera versión quienes realizaron observaciones acerca de la temática de las preguntas y sobre aspectos metodológicos.

A partir de las sugerencias se llevó a cabo la segunda versión del cuestionario. Posteriormente, se realizó el pilotaje de la segunda versión del instrumento a un total de 100 estudiantes de último semestre de un bachillerato público del estado de Aguascalientes. Finalmente, después de analizar los resultados obtenidos del pilotaje, que se sistematizaron a través del programa estadístico SPSS, se realizó la tercera y última versión del cuestionario (Ver versión final del cuestionario en anexo A).

Dicho cuestionario constó de 41 preguntas, que se distribuyeron en 3 secciones, la primera enfocada en conocer las características personales del estudiante, la segunda sección se enfocó en la obtención de los datos socio-familiares y la tercera sección que se centró en la percepción institucional, tanto del bachillerato que egresó como de la institución de educación superior a la que pretendía ingresar. El cuestionario se diseñó en formato impreso y requirió los datos de identificación personales de los estudiantes tales como número telefónico, celular y correo electrónico, con la finalidad de contactarlos en otro momento del proceso de transición.

3.2.3 Población y muestra

La población objeto de estudio se circunscribió a los estudiantes de último grado de seis subsistemas de bachillerato público de Aguascalientes que son el Centro de Educación Científica y Tecnológica del Estado de Aguascalientes (CECyTEA), el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), la Dirección General de Bachillerato (DGB), la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) y los Bachilleratos Autónomos. No fue posible incluir a los telebachilleratos EMSAD (Educación media superior a distancia) y preparatoria abierta, ya que el modelo

educativo es distinto, es decir, son modelos abiertos y la validez del cuestionario estuvo diseñado para obtener información de alumnos que participan de un modelo educativo presencial y aunado a ello, no se dispone de información suficiente para localizar a los sujetos. De estos modelos cabe destacar que se hizo alusión a las características básicas de cada uno de ellos en el marco contextual

El tipo de muestreo fue aleatorio, representativo de los subsistemas estudiados y se llevó a cabo de la siguiente manera: para estimar el número de sujetos a quienes se les aplicó el cuestionario se utilizó información proporcionada por el IEA, con lo cual se tomó como una población a cada subsistema, como se muestra en la tabla 3.1.

Tabla 3. 1 Número de estudiantes de sexto semestre de los subsistemas de bachillerato público del estado de Aguascalientes

Subsistema	Tipo de bachillerato	Número total de escuelas	Total de estudiantes de último grado	Porcentaje que representan del total de estudiantes
CECyTEA	Tecnológico-industrial	18	1 879	27.4
CONALEP	Tecnológico	9	824	12.0
DGB	General	9	1 020	14.9
DGETA	Tecnológico-Agropecuario	6	747	10.9
DGETI	Tecnológico	10	1 933	28.2
Bachillerato autónomo	General	2	441	6.44
Total		54	6 844	100

Fuente: información proporcionada por el IEA para el ciclo escolar 2012

Tomando como referencia los datos estimados del número de los egresados se seleccionó una muestra de cada subsistema con un nivel de confianza de 95% y margen de error de 5%. Dentro de cada sub-sistema en una primera etapa se procedió a seleccionar aleatoriamente a los bachilleratos para encuestar al total de estudiantes requeridos para el subsistema. La tabla 3.2 presenta la muestra esperada, así como la recuperada después del trabajo de campo, en donde se obtuvo un porcentaje de respuesta del 81.2 por ciento.

Tabla 3. 2 Muestra de los estudiantes de sexto semestre de los subsistemas de bachillerato público del estado de Aguascalientes

Subsistema	Escuelas	Muestra esperada	Porcentaje	Muestra recuperada	Porcentaje	Porcentaje de respuesta
CECyTEA	3	319	22.0	269	23.0	84.3
CONALEP	3	210	14.5	188	16.0	89.5
DGB	3	224	15.5	196	16.0	87.5
DGETA	2	203	14.0	182	16.0	89.6
DGETI	2	320	22.0	202	17.0	63.1
Bachillerato autónomo	2	175	12.0	142	12.0	81.1
Total	15	1 451	100	1 179	100	81.2

De acuerdo entonces con la muestra esperada, se trató en la medida de lo posible que esta representara al universo en cada subsistema.

A continuación se presenta la descripción del trabajo de campo realizado.

3.2.4 Trabajo de campo

El trabajo de campo se llevó a cabo durante el mes de mayo y la primera semana del mes de junio de 2012. Se visitaron en primera instancia a los directores para solicitar mediante un oficio la autorización de aplicar el cuestionario descrito a los estudiantes de último semestre, una vez autorizado se programaron las citas correspondientes y se llevó a cabo la aplicación de los cuestionarios en cada uno de los bachilleratos; la recolección de los mismos se realizó enseguida de que cada estudiante terminaba de contestarlo, revisando que todas las preguntas hubieran sido respondidas.

Sin embargo, es relevante mencionar que en los bachilleratos correspondientes a los subsistemas DGETI y de la preparatoria incorporada a la UAA los estudiantes ya habían concluido el período ordinario de clases. En total se recuperaron 1 179 cuestionarios en 15 escuelas, con una tasa de respuesta de 81.2 por ciento.

Una vez terminado el trabajo de campo se elaboró una base de datos en el programa estadístico *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)* versión 17.0, en la cual se capturaron las respuestas proporcionadas por los participantes.

3.3. Componente cualitativo

La segunda etapa de la metodología de esta investigación se ubica en el paradigma cualitativo al asumir para su delimitación y desarrollo, las características que según

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Taylor y Bogdan (1987, citados en Martín, 2011) posee esta metodología y que a continuación se enumeran:

- Explorar en las propias palabras de las personas, habladas o escritas;
- Desarrollar e identificar conceptos y comprensiones partiendo de los datos;
- Ver el escenario y a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se halla.

3.3.1 Clasificación de los sujetos seleccionados

Para dar respuesta a las preguntas de investigación y conocer el fenómeno de estudio desde la perspectiva de los participantes se decidió trabajar con los estudiantes que mostraron la disposición a realizar la transición hacia la educación superior, tomando como referencia la tipología que se construyó a partir del análisis de las respuestas dadas a los cuestionarios por los estudiantes de último grado de bachillerato público de Aguascalientes.

Las personas que participaron fueron seleccionadas con base en los siguientes criterios:

- 1) que habiendo respondido al cuestionario, tuvieran la intención de continuar estudios profesionales;
- 2) que representaran una de las categorías de la tipología que se construyó a partir del análisis cuantitativo de los datos y que se muestra en la tabla 3.3; tener disposición y tiempo para colaborar en la investigación.

El propósito de entrevistar a estos estudiantes fue recuperar la segunda fase del proceso de transición a la educación superior y conocer sus experiencias hasta el momento de llevar a cabo las entrevistas.

Es conveniente mencionar que esta clasificación de los estudiantes se llevó a cabo únicamente con la intención de poder entrevistar a una muestra más heterogénea, derivada de sus diferencias personales tales como la edad, el promedio y el número de materias reprobadas, así como del nivel socioeconómico al que pertenecían; diferencias que pudieran ayudar a contrastar de manera más clara sus experiencias al momento de egresar del bachillerato y empezar el proceso de ingreso a la educación superior.

Tabla 3. 3 Clasificación de los sujetos seleccionados

Tipos de trayectorias		Nivel socioeconómico
1.	De 15 a 18 años, 0 materias reprobadas y promedio 6.0 a 7.6	Bajo
2.	De 15 a 18 años, 0 materias reprobadas y promedio 6.0 a 7.6	Medio
3.	De 15 a 18 años, 0 materias reprobadas y promedio 6.0 a 7.6	Alto
4.	De 15 a 18 años, 0 materias reprobadas y promedio 7.7 a 8.5	Bajo
5.	De 15 a 18 años, 0 materias reprobadas y promedio 7.7 a 8.5	Medio
6.	De 15 a 18 años, 0 materias reprobadas y promedio 7.7 a 8.5	Alto
7.	De 15 a 18 años, 0 materias reprobadas y promedio 8.6 a 10	Bajo
8.	De 15 a 18 años, 0 materias reprobadas y promedio 8.6 a 10	Medio
9.	De 15 a 18 años, 0 materias reprobadas y promedio 8.6 a 10	Alto
10.	De 15 a 18 años, 1 a 3 materias reprobadas y promedio 6.0 a 7.6	Bajo
11.	De 15 a 18 años, 1 a 3 materias reprobadas y promedio 6.0 a 7.6	Medio
12.	De 15 a 18 años, 1 a 3 materias reprobadas y promedio 6.0 a 7.6*	Alto
13.	De 15 a 18 años, 1 a 3 materias reprobadas y promedio 7.7 a 8.5	Bajo
14.	De 15 a 18 años, 1 a 3 materias reprobadas y promedio 7.7 a 8.5	Medio
15.	De 15 a 18 años, 1 a 3 materias reprobadas y promedio 7.7 a 8.5	Alto
16.	De 15 a 18 años, 1 a 3 materias reprobadas y promedio 8.6 a 10	Bajo
17.	De 15 a 18 años, 1 a 3 materias reprobadas y promedio 8.6 a 10	Medio
18.	De 15 a 18 años, 1 a 3 materias reprobadas y promedio 8.6 a 10	Alto
19.	De 15 a 18 años, promedio de 8.6 a 10, más de 4 materias reprobadas	Bajo
20.	De 15 a 18 años, promedio de 8.6 a 10, más de 4 materias reprobadas	Medio
21.	De 15 a 18 años, promedio de 8.6 a 10, más de 4 materias reprobadas*	Alto
22.	Mayores de 19 años, promedio de 6 a 10 y diferente número de materias reprobadas	Bajo
23.	Mayores de 19 años, promedio de 6 a 10 y diferente número de materias reprobadas	Medio
24.	Mayores de 19 años, promedio de 6 a 10 y diferente número de materias reprobadas	Alto

*No se realizaron las entrevistas a los estudiantes de estas categorías, ya que no proporcionaron datos de localización en el cuestionario.

Como puede verse, se contempló la entrevista con 24 estudiantes con las características ya descritas en la tabla anterior, sin embargo solo fue posible realizarlas a 22, debido a que los estudiantes que se encontraron en esas categorías no proporcionaron datos de identificación al responder la sección correspondiente del cuestionario.

3.3.2 Técnica de recolección de información

Se eligió la entrevista debido a que es “una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado” (Rodríguez, Gil y García, citados en Pinto, 2010, citado en Martín, 2011) desde la voz de los participantes, lo cual es importante en esta investigación.

Para conocer la experiencia vivida por los estudiantes en este proceso, así como la participación de otros sujetos y su forma de intervención, desde su precepción, así como las dificultades enfrentadas y las estrategias que emplearon para superarlas, se diseñó un guion de entrevista semi-estructurado. Las categorías en las que se basó el diseño del guion se construyeron tomando como base la información teórica referente al proceso de transición y son:

- a. Antecedentes relacionados al proceso de transición
 - Mención del rol de los padres, hermanos, amigos, novio (a) para llevar a cabo el proceso de transición a la educación superior.
 - Descripción de las actividades y estrategias que realizó el estudiante para lograr ingresar a la educación superior.
 - Mención de las dificultades encontradas para ingresar a la educación superior.
Familiares, económicas, de tipo administrativo.
 - Motivos que lo llevaron a transitar hacia la educación superior.
Económico
Familiar
Social
Personal

- b. El ingreso a la educación superior.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Descripción de dificultades, retos y cambios que ha enfrentado en la institución de educación superior.

Integración a la institución

Integración académica

Integración social,

- Mención de estrategias que ha empleado para enfrentar estas dificultades, retos y cambios.
- Mención de los sentimientos y emociones por haber transitado hacia la educación superior,
- hacia la carrera y
- hacia la institución en la que se encuentra estudiando.

c. Expectativas y proyectos

- Cumplimiento de expectativas relacionadas con la carrera elegida y la institución de educación superior.
- Proyectos al concluir la educación superior.

Con el propósito de validar el instrumento, se realizó la validación de contenido por jueces del guion. Los aspectos a revisar fueron: adecuación de las preguntas a los objetivos, estructura de los apartados, extensión y redacción.

En total participaron cinco jueces, una doctora experta en metodología cualitativa y en el tema de la transición, una doctora experta en el tema de la transición, una egresada y una estudiante de la maestría en investigación educativa cuyos proyectos de investigación versan sobre temas relacionados con la educación media superior.

De igual manera, con el propósito de conocer el desarrollo de la entrevista en aspectos tales como el vocabulario, el tipo de preguntas, el tiempo aproximado y de practicar las habilidades de entrevistador con el guion planteado, se realizó una entrevista piloto o de prueba.

Con base en las observaciones y sugerencias de los jueces y del estudiante entrevistado se diseñaron dos guiones, uno para sujetos que lograron la transición y otro, para sujetos que no la hayan logrado, los cuales constan de 30 y 26 preguntas respectivamente (ver guion en el anexo B).

3.3.3 Trabajo de campo

Las entrevistas se llevaron a cabo durante las primeras dos semanas del mes de diciembre de 2012 y tuvieron una duración promedio de 40 minutos.

Para llevar a cabo las 22 entrevistas, se llamó por teléfono a los estudiantes seleccionados previamente, invitándolos a responder unas preguntas relacionadas con el proceso de transición de la preparatoria a la universidad y conocer desde su perspectiva como habían vivido esta experiencia. Se programaron las citas a la hora que ellos tenían disponibilidad en el horario tanto por la mañana como por la tarde y noche. Se intentó que el total de las entrevistas se desarrollaran en los cubículos de la biblioteca de la Universidad Autónoma de Aguascalientes para evitar distracciones, sin embargo cuatro de ellas se realizaron fuera de la ciudad, para lo que hubo que trasladarse a comunidades de Calvillo, Cosío y Pabellón de Arteaga, en donde se optó por la biblioteca municipal. Cabe destacar que no fue tarea sencilla contar con la participación de los jóvenes debido a que algunos ya se encontraban estudiando en la universidad o bien trabajando.

Así mismo, cabe mencionar que se tuvo la problemática con las personas que vivían fuera de la ciudad de Aguascalientes, ya que una vez que habían aceptado colaborar, se acordaba la hora, fecha y lugar de la entrevista y llegado el día, al llevar a cabo el traslado hasta dichos municipios, éstos no asistían por temor a la inseguridad que se ha experimentado en algunas regiones del estado, lo cual hizo muy complejo el trabajo de campo.

Otro de los sucesos que se registraron fue la falta de interés de muchos de los sujetos por colaborar en el estudio. Como puede apreciarse, lograr recabar la información mediante 22 entrevistas no fue tarea sencilla, debido a la falta de interés de los estudiantes por participar en el estudio o bien, por la inseguridad que se ha vivido en la región.

En el siguiente capítulo, se presentan el análisis de los datos obtenidos mediante las técnicas citadas y los resultados de los datos.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

Se presentan a continuación los resultados del análisis de la información obtenida en el trabajo de campo. Para ello se divide el capítulo en dos apartados. El primero se orienta al análisis cuantitativo de los datos y está enfocado a comprobar si existen diferencias entre las expectativas de transición de los estudiantes de acuerdo con las variables consideradas. Así mismo se presentan los datos relativos a la construcción de los índices en los cuales se agrupan diferentes variables debido a la complejidad de las mismas y se exponen los datos relativos a la relación entre las principales variables asociadas a la transición, que se describen en el modelo analítico ya expuesto en el Capítulo 3 que permite explicar este proceso.

Finalmente, en el segundo apartado se da cuenta del análisis de los datos cualitativos obtenidos mediante las entrevistas y que permiten tener un acercamiento al resultado de la transición, desde la experiencia de los sujetos entrevistados.

4.1 Análisis cuantitativo

4.1.1 Análisis bivariado de los datos

Para la realización de este análisis se utilizaron principalmente tablas de contingencia y la prueba estadística chi cuadrada, en la muestra global por el tipo de variables objeto del estudio y cuando se encontraron diferencias significativas, también se incluyeron datos descriptivos de la variable independiente por subsistema. Para valorar las expectativas de transición se consideró la decisión del sujeto por continuar estudios superiores al concluir la educación media, así como su aspiración del grado máximo a obtener; con ello se comienza a dar respuesta a la primer pregunta de investigación: ¿Qué conjunto de variables se encuentra relacionado con la transición hacia la educación superior de los estudiantes de último grado del bachillerato público de Aguascalientes?

Para iniciar con el análisis de los datos se presentan las dos variables indicadas por separado; cabe destacar que 94.8% de la muestra de estudiantes del bachillerato público de Aguascalientes encuestados al finalizar el último semestre de educación

media superior, habían tomado la decisión de transitar hacia la educación superior. El 56.5% indicó que lo haría dedicándose exclusivamente a estudiar, y el 38.3% expresó que además de estudiar una carrera, tendría que conseguir un empleo, 5.2% ya no pretendía transitar hacia la educación superior porque se dedicaría a trabajar exclusivamente y 1.9% no sabía que haría al terminar el bachillerato.

No obstante en relación con la tendencia global se observa significatividad en las diferencias al analizarlos por subsistemas. Las diferencias extremas en cuanto a la decisión de transitar hacia la educación superior con dedicación absoluta a los estudios se aprecian por un lado en el bachillerato autónomo (75.2%) y el DGETI (69.7%) ya que la mayoría de los estudiantes reportan esta situación, seguidos de los estudiantes en DGB (61.8%) y DGETA (64.2%); mientras que en el otro extremo se encuentran los alumnos del subsistema CONALEP (30.6%) y CECyTEA (45%). (Ver tabla 4.1).

Tabla 4. 1 Relación entre la decisión de transitar a la educación superior de los estudiantes de sexto semestre del bachillerato público de Aguascalientes y el subsistema del cual egresó ($N_T=1\ 179$)

Subsistema	N	Decidido transitar a ES (%)	Decidido transitar a ES y trabajo (%)	Decidido transitar al trabajo (%)
DGETA	179	64.2	30.7	5.0
DGETI	201	69.7	25.9	4.5
CECyTEA	262	45.4	48.5	6.1
CONALEP	183	30.6	57.4	12.0
Bachillerato autónomo	141	75.2	24.1	0.7
DGB	191	61.8	36.6	1.6
Total	1 179	56.5	38.3	5.2

$X^2=115.300^a$, ($p= 0.001$)

Sobre la aspiración educativa máxima de los estudiantes por subsistema se vuelve a observar la tendencia de la variable anterior y se pueden apreciar ciertas similitudes entre subsistemas ya que los estudiantes del bachillerato autónomo (50.7%) y del DGETI (44.3%) son quienes tienen las más altas aspiraciones educativas, siendo su objetivo el nivel doctoral. Los estudiantes cuya aspiración educativa es el nivel medio o técnico superior y que para este estudio están en el nivel de aspiraciones más bajo, son los del subsistema DGETA (11.2%), CECyTEA (9.3%) y CONALEP (8.7%).

Tabla 4.2 Relación entre las aspiraciones educativas máximas en la transición de los estudiantes de sexto semestre del bachillerato público del estado de Aguascalientes y el subsistema del cual egresó (NT=1 179)

Subsistema	N	Aún no lo sabe (%)	Bachillerato o PT (%)	Licenciatura (%)	Maestría (%)	Doctorado (%)
DGETA	170	12.4	11.2	35.9	22.9	17.6
DGETI	192	6.8	1.6	19.3	28.1	44.3
CECyTEA	246	13.4	9.3	29.3	28.0	19.9
CONALEP	161	6.2	8.7	43.5	26.7	14.9
Bachillerato autónomo	140	5.7	0	7.9	35.7	50.7
DGB	188	8.0	2.1	30.9	25.5	33.5
Total	1 097	9.1	5.7	28.2	27.6	29.4

$\chi^2=159.343^a$, $p=0.001$

Partiendo de los resultados anteriores y teniendo en cuenta que en ambas variables existe correlación con el subsistema de bachillerato del que el estudiante egresa, se construyó un índice sobre el nivel de expectativas de transición hacia la universidad; éste se elaboró utilizando las variables decisión de transitar a la educación superior y las aspiraciones máximas de estudio del sujeto al concluir la educación media, cuya presencia en los jóvenes se observa al inicio del proceso de transición, para ello se combinaron de la siguiente manera generando nuevas categorías (Ver tabla 4.3).

Tabla 4.3 Categorías del índice de expectativas y aspiraciones en la transición a la educación superior

Decisión de transición a la ES	Aspiración educativa máxima	Categorías
Continuar estudios profesionales	Estudiar solo el bachillerato ó carrera técnica	Baja
	Estudiar licenciatura	Media
	Aún no lo sabe	Media
	Estudiar maestría	Alta
	Estudiar doctorado	Muy alta
Continuar estudios profesionales y trabajar y	Aún no lo sabe	Baja
	Estudiar solo el bachillerato ó carrera técnica	Baja
	Estudiar licenciatura	Media
	Estudiar maestría	Alta
	Estudiar doctorado	Muy alta

La nueva variable se ha denominado expectativas de transición y de este modo se utilizó para llevar a cabo las pruebas de correlación con las variables independientes.

Al hacer el cruce por los seis subsistemas, se encuentran nuevamente en los extremos el Bachillerato autónomo (50.7%) y el DGETI (44.3%) cuyos estudiantes son quienes se encuentran en el nivel más alto de expectativas de transición y siguiendo una tendencia similar, son los alumnos del subsistema DGETA (19.4%) y CECyTEA (18.7%) quienes se encuentran en el nivel más bajo de estas expectativas de transición a la educación superior (Ver tabla 4.4).

Tabla 4.4 Relación entre expectativas de transición a la educación superior de los estudiantes de sexto semestre de bachilleratos públicos del estado de Aguascalientes y el subsistema del cual egresó (NT=1 179)

Subsistema	N	Bajo (%)	Medio (%)	Alto (%)	Muy alto (%)
DGETA	170	19.4	40.0	22.9	17.6
DGETI	192	3.6	24.0	28.1	44.3
CECyTEA	246	18.7	33.3	28.0	19.9
CONALEP	161	12.4	46.0	26.7	14.9
Bachillerato autónomo	140	0.7	12.9	35.7	50.7
DGB	188	6.4	34.6	25.5	33.5
Total	1 097	10.8	32.2	27.6	29.4

$X^2=154.496^a$, $p=0.001$

En este primer apartado de análisis puede apreciarse que existe significatividad de las diferencias entre el nivel de expectativas de transición entre los alumnos encuestados de los seis subsistemas públicos del estado (X^2 , $p=0.001$), encontrándose en puntos distantes y opuestos aquellos incorporados al bachillerato autónomo y cuyos estudiantes son quienes mayor nivel de expectativas de transitar hacia la educación superior muestran respecto de los egresados del subsistema DGETA por ser estos últimos, los alumnos con menores expectativas.

Un caso particular, son los alumnos del CONALEP ya que aún cuando no son quienes tienen las expectativas más bajas, solo un pequeño porcentaje de ellos (14.9%) tienen muy altas expectativas.

Este dato resulta relevante, ya que pone de manifiesto que existen diferencias en la formación que se imparte en cada subsistema y esto puede ser explicado por la naturaleza de cada uno de ellos, por ejemplo el subsistema DGETA fue creado para que los estudiantes de secundaria de zonas rurales, al concluir sus estudios tuvieran la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

posibilidad de continuar el bachillerato, ofreciéndoles formación técnica en áreas relacionadas con la agronomía, los recursos forestales y la ganadería así como manufactura de los derivados de estas dos actividades primarias (DGETA, 2012), aunado a que en el estado de Aguascalientes, la educación superior se concentra en la capital del estado y todos los planteles de este subsistema se encuentran en los demás municipios. Otro ejemplo es el CONALEP, que desde su creación se diseñó con el propósito de responder a las necesidades de formación de técnicos calificados, basado en un modelo de competencias laborales (CONALEP, 2013) y aún cuando actualmente ya no es terminal, debido a que los estudiantes pueden continuar estudios profesionales si así lo desean, los jóvenes que ingresan en este subsistema, tienen bajas expectativas de transitar hacia la educación superior o de hacerlo pero no hasta un nivel alto, debido a que el enfoque principal continua siendo la capacitación para insertarlos al mundo laboral.

En el caso de los CECyTEAS, estos también ofrecen educación técnica con modalidad bivalente, es decir, otorgan un título como técnico profesional y al mismo tiempo el certificado de bachillerato y destacan por su amplia presencia tanto en los municipios como en las zonas más vulnerables de la ciudad de Aguascalientes.

El subsistema DGETI ofrece también educación técnica, sin embargo además de ello, tiene claro el objetivo de proporcionar formación integral y pertinente, que permita a los estudiantes satisfacer sus intereses y aspiraciones educativas futuras (DGETI, 2012) con lo cual se muestra flexible tanto a la formación técnica, como a preparar a los alumnos para que continúen estudios superiores.

Por otro lado, en los subsistemas que ofrecen el bachillerato general, el objetivo es que egresen jóvenes preparados para continuar su formación profesional (UAA, 2012) y gracias a este enfoque puede ser que sus estudiantes son quienes mayores expectativas de transición tienen.

Al observar tales diferencias entre estos subsistemas, surgen las preguntas ¿es posible que los distintos modelos educativos que ofrecen, esté dirigido a un tipo determinado de estudiante, con ciertas características socio-familiares y personales? O bien, ¿es el estudiante quién, basado en sus propias expectativas y su situación socio-familiar es quien decide inscribirse en una institución que pertenece a un subsistema específico?

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

A continuación, se plantean las diferencias entre las características personales del estudiante y sus expectativas de transición.

4.1.2 Expectativas de transición y variables personales

Como se señaló en el apartado anterior, se comprobó que existen diferencias por subsistema respecto al nivel de expectativas de transición, sin embargo estos resultados no establecen relaciones causales. Con la intención de ir avanzando en el análisis, enseguida se muestra si existe correlación entre el índice de expectativas de transición y las variables personales del sujeto.

Sexo, edad, estado civil e hijos

El sexo de los estudiantes, ha sido objeto de diferenciación para estudios sobre expectativas escolares, sin embargo, señalan Guerra y Guerrero (2004) que en la actualidad las mujeres han tenido que orientarse a la búsqueda de mayores niveles educativos con el propósito de ir sorteando las diferencias de género, donde la desigualdad continua existiendo, aún cuando ha habido avance, ya que en las últimas décadas el incremento de mujeres en la matrícula ha tenido un crecimiento permanente. En este estudio, 47.6% de los alumnos encuestados fueron mujeres y 52.4% hombres. En la muestra total, no existen diferencias entre el nivel de expectativas de transición hacia la educación superior y el sexo de los estudiantes (X^2 , $p= 0.364$). Pero, ¿Por qué no hay diferencias entre las expectativas de hombres y mujeres? Pensar por qué no las hay, señala De Garay (2013), no es un asunto trivial. Este resultado puede ser un indicador de que la sociedad del estado de Aguascalientes está cambiando, es por eso que las expectativas que hoy tienen las mujeres no difieren de las de los hombres, ¿es posible que esto refleje un cambio generacional? Para reforzar este hallazgo, se tiene que según datos de la SEP (2012), para el ciclo escolar 2011-2012, en el estado de Aguascalientes la matrícula de hombres en la educación superior fue de 5 047 estudiantes y mujeres de 6 420. Con estas cifras, es posible reconocer que en materia de igualdad de acceso a la universidad por parte de las mujeres se han dado grandes pasos, aún cuando a nivel nacional todavía existe la tendencia a que sean los hombres quienes alcancen los mayores niveles educativos.

La variable edad se recodificó de manera que se agruparon a los alumnos hasta de 18 años en la categoría 1, compuesta por los estudiantes con la edad reglamentaria, y los de 19 años o mayores en la categoría 2. Sin embargo, 91.3% de los estudiantes tenían 18 años de edad y no se identificó una diferencia significativa en esta variable. (X^2 , $p= 0.296$). Este resultado puede estar asociado a que los jóvenes que egresan de estos bachilleratos, aun cuando no tengan la edad reglamentaria, una vez que están finalizando su bachillerato mantienen expectativas claras en relación con su trayectoria educativa y proyecto de vida; cabe destacar que en la actualidad es cada vez más común encontrarse estudiantes que al terminar la preparatoria, deciden aplazar el ingreso a la vida universitaria para realizar otras actividades ó proyectos, o bien dedicarle tiempo a la vida laboral.

En países como España y Reino Unido, la edad ha dejado de ser una constante en la educación superior donde la población se dedica de manera parcial a los estudios, fenómeno que ha llevado a flexibilizar los programas educativos, alargando la permanencia de los estudiantes pero también incrementando el rango de edad, creando lo que llama Torrado (2012) una nueva tipología de estudiantes universitarios “algo diferentes”, que comprenden individuos de 30 años en adelante, lo que ha contribuido en estos países a alcanzar niveles de escolaridad más altos.

El resultado que se obtuvo con la variable estado civil (X^2 , $p= 0.385$) y la variable hijos (X^2 , $p= 0.966$) es que no hay diferencias significativas ya que 96.2% de los sujetos son solteros, 1.5% casados y 2.3% viven en unión libre y 96.4% indicó que no tenía hijos.

Aún cuando la mayoría de los estudiantes encuestados son solteros y no tienen hijos, la minoría que se encuentra casada o con hijos requiere de atención particular: vale la pena destacar lo que señala De Garay (2001) sobre este colectivo, enfatizando que son quienes en menor medida logran acceder a estudios superiores, por vivir en condiciones sociales que indudablemente repercuten en la vida académica de los alumnos, en sus ritmos de estudio, en el tiempo que le dedican a los mismos, en la diversidad de preocupaciones y ocupaciones de la vida diaria, situaciones que, en muchos de los casos, como señala Torrado (2012) son los más vulnerables a abandonar la universidad en el primer año, antes de concluir el proceso de transición.

A partir de los datos obtenidos, puede decirse que los estudiantes que logran llegar al sexto semestre en los subsistemas públicos de bachillerato son muy

homogéneos respecto de la edad, el sexo, el estado civil e hijos, reuniendo así características que son favorables para que puedan llevar a cabo el proceso de transición a la educación superior de manera exitosa.

Desempeño académico

Otra de las variables personales es el desempeño académico de los sujetos, en este caso se utilizaron el promedio del bachillerato hasta el último semestre cursado y el número de materias reprobadas.

El promedio se recodificó para el análisis, utilizándose los datos de la siguiente manera:

Promedio de 6 a 8

Promedio de 8.1 a 8.9

Promedio de 9 a 10

Se encontró que existe significatividad en las diferencias en las expectativas de transición y promedio de los estudiantes a nivel de la muestra total (X^2 , $p= 0.012$). Siendo los estudiantes con promedio más alto quienes mayores expectativas de transición hacia la educación superior tienen (32.7%) y por el contrario, un buen porcentaje de los estudiantes cuyo promedio es bajo (15.7%) son quienes presentan las expectativas de transición más bajas (Ver tabla 4.5).

Tabla 4.5 Porcentaje de estudiantes por expectativas de transición y promedio de los estudiantes de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179)

	Expectativas de transición				
	N	Bajas (%)	Medias (%)	Altas (%)	Muy altas (%)
Promedio					
De 6 a 8	306	15.7	35.0	23.9	25.5
De 8.1 a 8.9	393	9.2	33.1	28.8	29.0
De 9 A 10	398	8.8	29.1	29.4	32.7
Total	1 097	10.8	32.2	27.6	29.4

$X^2=16.424^a$, $p=0.012$

Gregorat, Soria y Seco (2010), mencionan que el rendimiento académico es un claro indicador y pronosticador de completar exitosamente estudios superiores, así mismo Guzmán y Serrano (2009) encontraron en cuanto al desempeño académico, que aquellos alumnos con mayor promedio del bachillerato y sin haber presentado exámenes

extraordinarios aumentan sus posibilidades de acceso a la educación superior. También, se tiene que la población que nunca repitió ningún año en la escuela media, muestra mayor interés por continuar estudios profesionales que aquellos que si lo hicieron.

Torrado (2012), menciona que en la educación superior, el rendimiento académico previo insuficiente puede estar asociado a ciertos conocimientos básicos insuficientes y que la inadecuación de los conocimientos previos con los demandados por las titulaciones universitarias provoca desajustes en los estudiantes que frustran sus aspiraciones y expectativas iniciales y cuando ya se encuentran en la universidad, abandonan los estudios.

Tabla 4.6 Promedio de los estudiantes por subsistemas de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179)

Subsistema	N	De 6 a 8 (%)	De 8.1 a 8.9 (%)	De 9 a 10 (%)
DGETA	182	34.1	33.5	32.4
DGETI	202	39.1	35.1	25.7
CECyTEA	269	21.6	33.5	45.0
CONALEP	188	10.1	39.4	50.5
B. AUTÓNOMO	142	16.2	43.0	40.8
DGB	196	49.5	34.7	15.8
Total	1 179	28.7	36.0	35.3

Finalmente, con el propósito de conocer el promedio de los estudiantes encuestados al interior de los subsistemas se encontró que en el subsistema CONALEP (50.5%) tienen promedios mayores a 8.9 y en el subsistema DGB, 49.5% de los estudiantes obtuvieron promedios menores a 8 (Ver tabla 4.6). Relativo a estos datos, conviene preguntarse si el nivel de exigencia académico es diferente en estos subsistemas y si esto se encuentra relacionado con los planes y programas que implementan derivado de sus propios objetivos y de la naturaleza misma de cada subsistema, o si, por otro lado, está relacionado con elementos como las características socio-familiares de estos estudiantes, ya que como se aprecia más adelante en este trabajo, cada subsistema de bachillerato tienen alumnos con características similares al interior, pero que al compararlos entre sí, son completamente distintos.

Número de materias reprobadas

Otra variable importante en la transición es la reprobación, para ello se categorizó el número de materias reprobadas durante el bachillerato, es decir aquellas materias que no se aprobaron de forma ordinaria y los estudiantes tuvieron que presentar exámenes extraordinarios durante el bachillerato.

Las categorías de análisis fueron:

0 materias= Sin reprobación

De 1 a 2 materias= Reprobación baja

3 materias ó más= Reprobación alta

El número de materias reprobadas no está correlacionado con las expectativas de transición hacia la educación superior (X^2 , $p= 0.228$).

Sin embargo, no puede perderse de vista la etapa vital en la que se encuentran los estudiantes, ya que como jóvenes, contrario a lo que comúnmente se cree de ellos, éstos experimentan con diferentes estilos y formas de ser y de hacer en todos los ámbitos de su vida: son hoy hijos obedientes y mañana hijos rebeldes, estudiantes modelo en la primaria, *valemadristas* en la secundaria y estrategas en el bachillerato, pero también reflexionan, se vuelven más “maduros”, como ellos mismos proclaman (Hernández, 2007; Guerrero, 2008, citados en Weiss, 2012).

Estos autores se refieren a los jóvenes como estrategas, ya que si bien pueden tener un alto número de materias reprobadas, ello no significa que no les interese la escuela o que no tengan expectativas de ir a la educación superior, solo que ven al bachillerato más como un espacio de socialización y vida juvenil y las cuestiones académicas las mantienen en segundo plano. Es decir, muchos de ellos optan por esforzarse al final del semestre y pasar las materias hasta ese momento.

Lo preocupante de estos datos, es que se vuelve una práctica que continúa una vez que los estudiantes comienzan la universidad y como lo señala De Garay (2004), las cuestiones académicas dejan de ser el centro de su atención y se desarrolla así una cultura del mínimo esfuerzo, donde los conocimientos son desechables y solo sirven para la obtención de un grado académico o un título.

Toma de decisión

La toma de decisión en la transición hacia la educación superior versa sobre la carrera que el estudiante desea estudiar, así como la seguridad que tiene sobre la carrera que ha elegido, para ello, primero se analizó el coeficiente de variación de todos los ítems de la pregunta 7, que se refiere a los posibles factores que influyen en la toma de decisión, siendo estos de naturaleza cognitiva, afectiva-emocional y social-familiar, para descartar aquellos cuya variación fuera menos al 10%, eliminando solamente uno; posteriormente se obtuvo el coeficiente *alpha de Cronbach* para identificar los ítems que no tuvieran confiabilidad aceptable, ($p < 0.4$), sin embargo todos los ítems la obtuvieron; posteriormente se optó por hacer la agrupación de las opciones de respuesta con base en las siguientes tres categorías, agrupándolos teóricamente, según la clasificación de Álvarez y Rodríguez (2006):

1. Decisión Cognitiva: quienes evalúan la situación para tomar las decisiones. Las opciones que se incluyen aquí son: *elijo la carrera para ganar mucho dinero, por la amplia oferta laboral, por el prestigio social, porque no tiene materias complicadas, porque no tengo otra opción, para viajar y para ser famoso y porque es una profesión con prestigio social.*

Se elaboró un índice sobre este tipo de toma de decisión, que se graduó de la siguiente manera:

- Toma de decisión altamente cognitiva
- Toma de decisión medianamente cognitiva
- Toma de decisión poco cognitiva

Para graduarlo se sumó y restó media desviación estándar a la media obteniendo así los rangos.

De forma descriptiva, se encontró que los estudiantes del bachillerato autónomo son quienes menos toman en cuenta aspectos cognitivos en la toma de decisión (44.2%) y los del DGETI (36.2%) son quienes valoran más estos aspectos a la hora de llevar a cabo la elección de la carrera. Sin embargo, a nivel global no existe correlación entre la toma de decisión cognitiva y el nivel de expectativas de los sujetos encuestados (X^2 , $p = 0.711$).

2. Decisión afectiva- emocional: cuando se basa en las emociones de la persona. Aquí se agruparon los ítems: *elijo la carrera para ser útil a los demás, porque tengo vocación, porque me hace feliz, porque tengo aptitudes, porque es para lo único que tengo habilidades, para conocer muchas personas.*

Para elaborar esta categoría, se llevó a cabo el mismo procedimiento que en la anterior y se construyó un índice que se graduó en:

- Toma de decisión altamente afectiva-emocional
- Toma de decisión medianamente afectiva-emocional
- Toma de decisión poco afectiva-emocional

Se encontró que existe significatividad en las diferencias entre la toma de decisión afectiva-emocional en la elección de carrera y las expectativas de transición (X^2 , $p=0.006$), es decir aquellos estudiantes que eligen la carrera tomando en cuenta opciones que tienen que ver con lo que le motiva, con emociones intrínsecas, con aquellos que le hace feliz, son los que tienen mayores expectativas. Sin embargo, actualmente, como señala Torrado (2012), la gran oferta de estudios, la alta especialización de determinadas carreras hace que en realidad un alumno desee una carrera universitaria sin saber con certeza en qué consiste, sin valorar hasta qué punto el nivel de rendimiento y de cualificación de bachillerato son los necesarios para acceder a la titulación deseada. La conjugación entre lo deseado y lo real es un buen predictor de la persistencia universitaria (Blinne y Johnston, 1998, citados en Torrado, 2012).

Torrado (2012), señala que las emociones percibidas positivamente influyen directamente en la motivación y en la consecución de las metas establecidas. En cambio, las experiencias negativas asociadas a estados de ansiedad, estrés, pánico e inseguridad afectan a la motivación e interfieren en la consecución de las metas. Valle *et al.* (1998, citados en Torrado, 2012), apuntan que las personas que se responsabilizan de sus resultados, es decir que atribuyen sus resultados a causas internas, tienden a perseguir metas de aprendizaje y se implican más.

Es decir, aquellos estudiantes que han tomado la decisión sobre estudiar cierta carrera, pero con una alta tendencia afectiva emocional (34.3%) tienen mayores expectativas de transición hacia la educación superior y del mismo modo puede decirse, tienen mayores probabilidades de lograr de manera exitosa la transición (Ver tabla 4.7).

Tabla 4. 7 Porcentaje de expectativas de transición y toma de decisión afectiva emocional en la elección de carrera de los estudiantes de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179)

	Expectativas de transición				
	N	Bajas (%)	Medias (%)	Altas (%)	Muy altas (%)
Toma de decisión Afectiva-emocional					
Baja	297	14.8	36.0	25.9	23.2
Media	372	10.5	33.6	27.4	28.5
Alta	408	8.1	28.9	28.7	34.3
Total	1 077	10.8	32.5	27.5	29.2

$X^2=17.948^a$, $p=0.006$

Así mismo, respecto a este tipo de toma de decisión al elegir una carrera, se encontró que los estudiantes del subsistema CECYTEA son quienes en menor medida (35.8%) consideran aspectos derivados de este tipo de toma de decisión al elegir una carrera y los estudiantes de DGETA (43.5%) y DGETI (42.6%) por el contrario son quienes eligen la carrera que pretenden estudiar orientándose por elementos más emotivos (Ver tabla 4.8).

Tabla 4. 8 Toma de decisión afectivo-emocional en la elección de carrera de los estudiantes por subsistema de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179)

Subsistema	N	Toma de decisión elección de carrera afectiva-emocional		
		Baja (%)	Media (%)	Alta (%)
DGETA	168	30.4	26.2	43.5
DGETI	190	21.6	35.8	42.6
CECyTEA	240	35.8	31.3	32.9
CONALEP	158	27.8	39.9	32.3
B. AUTÓNOMO	139	24.5	38.8	36.7
DGB	182	22.5	37.4	40.1
Total	1 077	27.6	37.9	37.9

3. Decisión social-familiar. Cuando el estudiante comparte la decisión con sus pares y con la familia o personas más inmediatas de su entorno. Quedaron los ítems: *elijo la carrera porque es la que mis padres quieren que estudie, porque es la que mis amigos van a estudiar, porque es tradicional en mi familia, para*

no tener conflictos con mis padres, porque es la que mis padres pueden pagar, porque es lo que mis padres esperan y para respetar los deseos de mis padres.

Para elaborar esta categoría, se llevó a cabo el mismo procedimiento que en las dos anteriores y se construyó un índice que se graduó en:

- Toma de decisión altamente social-familiar
- Toma de decisión medianamente social-familiar
- Toma de decisión poco social-familiar

Existe significatividad en las diferencias (X^2 , $p=0.001$) siendo los alumnos cuya decisión en la elección de carrera tuvo poca influencia de los padres, maestros o pares quienes mayores expectativas de transición muestran (42.3%) y los estudiantes cuya toma de decisión ha sido altamente social, son quienes menores expectativas de transición presentan (16.3%) (Ver tabla 4.9).

Tabla 4. 9 Toma de decisión social-familiar en la elección de carrera de los estudiantes por subsistema de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179)

	Expectativas de transición				
	N	Bajas (%)	Medias (%)	Altas (%)	Muy altas (%)
Toma de decisión social-familiar					
Baja	343	6.7	27.4	23.6	42.3
Media	407	9.6	34.6	30.2	25.6
Alta	313	16.3	33.9	29.1	20.8
Total	1 063	10.6	32.1	27.8	29.5

$X^2=50.699^a$, $p=0.001$

De los subsistemas analizados se encontró que los alumnos cuya decisión al elegir una carrera es poco social-familiar son los alumnos del bachillerato autónomo, quienes como se señaló lo deciden de manera más racional, y los alumnos cuya decisión se basa mayormente en estos aspectos son los del DGETA (38.7%) (Ver tabla (4.10).

Tabla 4. 10 Toma de decisión social-familiar en la elección de carrera de los estudiantes por subsistema de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179)

Subsistema	N	Baja (%)	Media (%)	Alta (%)
DGETA	163	19.6	41.7	38.7
DGETI	187	32.1	36.9	31.0
CECyTEA	240	27.9	38.3	33.8
CONALEP	155	31.6	39.4	29.0
B. AUTÓNOMO	138	46.4	36.2	17.4
DGB	180	39.4	37.2	23.3
Total	1 063	32.3	38.3	29.4

Señala Romo (2012), que los jóvenes al elegir una carrera asocian gustos y aptitudes personales con cierto estilo de vida que visualizan de una carrera particular o con algo que valoran mucho. A partir de los datos observados puede concluirse en este apartado que los sujetos cuya decisión se basa en elementos afectivo-emocionales para tomar la decisión sobre la carrera que quieren estudiar y que por lo tanto consideran aquello que interiormente les motiva, y les hace felices repercute de manera positiva en las expectativas de transición a la educación superior y contrario a ello quienes deciden la carrera basándose ya sea en satisfacer a los padres o por seguir perteneciendo a un grupo de pares son quienes menores expectativas de transición a la educación superior presentan.

Carrera a estudiar

Finalmente, cabe destacar que al preguntar a los estudiantes cual era su primera opción de carrera, 8.1% de ellos respondió medicina, 4.7% dijo que Psicología, 4.2% mecánico automotriz, 4.1% Enfermería, 3.8% Derecho y 3.7% Ingeniería Industrial (n= 1 072), con lo que se aprecia una fuerte tendencia en los jóvenes hacia las carreras denominadas tradicionales, aún cuando la oferta educativa en el estado es amplia, ya que cerca del 30% están seleccionando seis carreras. Sobre ello, conviene plantearse ¿qué están haciendo las instituciones de educación superior para dispersar la demanda hacia carreras no tan tradicionales pero que son requeridas por el sector productivo? Por ejemplo, derivado de la creación de fuentes de trabajo por parte de la creciente industria automotriz en el estado, 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.

Con este dato, se concluye el apartado de relativo a las características personales del sujeto que se consideró podrían estar asociadas a las expectativas de transición.

4.1.3 Variables socio-familiares

Una vez expuesta la relación entre las características personales del estudiante y las expectativas de transición, en este apartado se exploró su relación con las siguientes variables socio-familiares:

Estado civil de los padres

Las familias están presentes en las diferentes sociedades y en todos los tiempos, matizadas por el modo y estilo de vida de cada época, si se quiere reflexionar sobre la identidad personal, porque los sujetos se orientan en determinado sentido, gran parte de esta respuesta está en la familia de cada uno (Ortiz, 1999). Esta variable se exploró para conocer si tiene relación con el nivel de expectativas de los sujetos y el estado civil de los padres y se utilizó la pregunta 25 del cuestionario, misma que se categorizó en padres viviendo en pareja (casados o en unión libre) y no viviendo en pareja, (aquellos padres separados, divorciados o viudos).

No se encontró significatividad en las diferencias (X^2 , $p=0.176$) entre el estado civil de los padres y las expectativas de transición de los sujetos, esto puede ser debido a que la mayoría de los estudiantes viven en familias cuyos padres viven en pareja (82.5%).

Tamaño de la familia

Se utilizó la pregunta 33 para conocer el tamaño de la familia, sin embargo una limitación del cuestionario es que no es posible distinguir si es una familia extensa (padres, hijos y otros miembros) o nuclear (padres e hijos), por ello únicamente es posible hacer una clasificación por tamaño, de acuerdo con Revilla (citado en Ortiz, 1999) existen familias clasificadas como grandes (7 y más miembros), medianas (4-6 miembros) y pequeñas (2 y 3 miembros).

Se encontró que existe significatividad estadística (X^2 , $p=0.001$) entre el tamaño de la familia del estudiante y las expectativas de transición hacia la educación superior,

siendo los pertenecientes a familias pequeñas (34.8%) y medianas (31.6%) quienes mayores expectativas de transición tuvieron y los pertenecientes a las familias grandes tan solo 18 por ciento (Ver tabla 4.11).

Tabla 4. 11 Porcentaje de expectativas de transición y tamaño de la familia de los estudiantes de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179)

	N	Expectativas de transición			
		Bajas (%)	Medias (%)	Altas (%)	Muy altas (%)
Tamaño de la familia					
Pequeña	138	8.0	27.5	29.7	34.8
Mediana	740	9.1	32.2	27.2	31.6
Grande	219	18.7	35.2	27.9	18.3
Total	1 097	10.8	32.2	27.6	29.4

$\chi^2=29.428^a$, $p=0.001$

Ahora bien, por subsistema, los estudiantes de DGETA (30.8), CECyTEA (23.8%) y CONALEP (29.3%) pertenecen a familias grandes de más de 6 miembros (Ver tabla 4.12).

Al analizar este dato del tamaño de la familia es posible notar que los estudiantes encuestados de los subsistemas cuyas familias son grandes están ubicados en los municipios conurbados a la capital y zonas rurales del estado, especialmente en los dos primeros subsistemas referidos, y que un estudiante pertenezca a una familia numerosa, puede repercutir económicamente, ya que en consecuencia los gastos son mayores y por tanto merma la posibilidad a los hijos de cursar una carrera universitaria. Además de la menor atención que una familia grande en particular podría ser esperable que otorgue al estudiante.

Tabla 4. 12 Tamaño de las familias de los estudiantes por subsistema de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179)

Subsistema	N	Familia pequeña (%)	Familia mediana (%)	Familia grande (%)
DGETA	182	11.5	57.7	30.8
DGETI	202	16.3	71.3	12.4
CECyTEA	269	8.6	67.7	23.8
CONALEP	188	10.1	60.6	29.3
B. AUTÓNOMO	142	16.9	76.1	7.0
DGB	196	14.8	72.4	12.8
Total	1 179	12.6	67.4	19.9

Hermanos con estudios superiores

Se consideró importante conocer si el hecho de que los estudiantes tuvieran hermanos con estudios superiores pudiera estar relacionado con las expectativas de transición a la educación superior, ya que Guerra y Guerrero (2004) mencionan que cuando el individuo cuenta con hermanos mayores que han alcanzado niveles de escolaridad superiores, esto genera mayor esperanza escolar hacia los demás hermanos, pero en este caso no resultó estadísticamente significativo (X^2 , $p=0.211$), lo cual indica que en la muestra no influye este factor.

El lugar que ocupa el estudiante entre los hermanos o si es hijo único, es un dato que no se preguntó mediante el cuestionario y que sin embargo en estudios sobre la transición se ha distinguido que en familias numerosas, el hijo mayor es quien tiene el privilegio de cursar estudios universitarios.

Nivel económico

Para verificar si el nivel económico de los estudiantes está relacionado con las expectativas de transición hacia la educación superior en primer lugar se elaboró un índice utilizando la pregunta 31 del cuestionario, que se refiere a un listado de 32 bienes y servicios con los que podría contar el estudiante en casa. Para ello, se eliminaron los ítems que tuvieran variación menor a 10 por ciento. Posteriormente, mediante *el análisis factorial* (componentes principales), se descartaron los ítems que no tuvieran coeficiente mayor o igual a 0.5 en la matriz de componentes. Finalmente se graduó la variable generada en nivel económico alto, medio y bajo.

Las diferencias resultaron estadísticamente significativas (X^2 , $p=0.001$). Como puede observarse en la tabla 4.13 las expectativas de transición muy altas (38.3%) y altas (30.2%) se presentan en los estudiantes que tienen el nivel económico alto.

Los alumnos del nivel económico bajo, son quienes presentan el nivel de expectativas de transición más bajo (18.8%). Con base en esta evidencia, se observa que a mayor nivel económico de los alumnos es mayor el nivel de expectativas de transición hacia la educación superior que poseen.

Tabla 4. 13 Porcentaje de expectativas de transición y nivel económico de los estudiantes de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179)

Nivel económico	N	Expectativas de transición			
		Bajas (%)	Medias (%)	Altas (%)	Muy altas (%)
Bajo	313	18.8	36.4	23.6	21.1
Medio	340	10.9	35.9	27.9	25.3
Alto	444	5.2	26.4	30.2	38.3
Total	1 097	10.8	32.2	27.6	29.4

$\chi^2=63.642^a$, $p=0.001$

Este resultado coincide con lo que señalan Guzmán y Serrano (2009) y que se debe a que las condiciones materiales con las que cuenta un alumno marcan las trayectorias educativas y por consecuencia las transiciones mismas ya que se traducen en recursos que permiten realizar los estudios bajo condiciones óptimas, o bien, que los obstaculizan. Así, un alumno que cuenta con una situación económica solvente, puede contar también con una buena alimentación, con servicios de salud, apoyos educativos y acceso a bienes culturales, no así quienes han vivido en condiciones de precariedad, repercutiendo en las expectativas de los estudiantes sobre la posibilidad de continuar estudios superiores.

Así mismo, una mejor posición socioeconómica tiene 47% más de posibilidades de acceder a la universidad elegida y en la carrera elegida, que aquellos que pertenecen a familias de nivel bajo, esto según estudios realizados por Guzmán y Serrano (2009) en la UNAM.

Sobre el tema, Dávila y Ghiardo (2005) exponen que en los establecimientos de educación pública hay estudiantes de bajo nivel socioeconómico y al consultarles sobre su futuro profesional, algunos expresan su optimismo, pero otros si manifiestan que hay un desajuste entre sus expectativas y la realidad, pues reconocen que tienen escasas posibilidades de concretarlas debido al acceso desigual ante las oportunidades por su origen económico.

Debido a ello, se muestran los resultados del nivel económico por subsistema, siendo los alumnos del bachillerato autónomo (68.3%), DGETI (59.4%) y DGB (52.6%) los que se encuentran en el nivel más alto y los de DGETA (54.9%) y CECyTEA (44.6%) los del nivel más bajo (Ver tabla 4.14).

Si se considera que éstos últimos solo se encuentran en las zonas rurales de la entidad y su objetivo es precisamente proporcionar educación media a jóvenes de las zonas marginadas, no es de extrañarse este resultado, ya que si bien es cierto los demás subsistemas también son públicos, tienen mayor homogeneidad en cuanto al nivel económico, por encontrarse en las cabeceras municipales o bien la mayoría de ellos en la ciudad capital.

Tabla 4. 14 Nivel económico de los estudiantes por subsistema de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179)

Subsistema	N	Bajo (%)	Medio (%)	Alto (%)
DGETA	182	54.9	30.8	14.3
DGETI	202	10.9	29.7	59.4
CECyTEA	269	44.6	29.0	26.4
CONALEP	188	38.8	34.6	26.6
B. AUTÓNOMO	142	3.5	28.2	68.3
DGB	196	17.3	30.1	52.6
Total	1 179	30.0	30.4	39.6

Escolaridad de los padres

Para conocer el nivel de escolaridad de los padres, se elaboró el índice utilizando la pregunta 29, se recodificó la variable para graduar el nivel de escolaridad en alto, medio y bajo de la siguiente manera (Ver tabla 4.15).

Tabla 4. 15 Índice de escolaridad del padre y de la madre

Escolaridad	Índice de escolaridad	Valor
Primaria	Escolaridad básica	1
Primaria incompleta		
Secundaria		
Secundaria incompleta		
Bachillerato	Escolaridad media	2
Bachillerato incompleto		
Carrera técnica		
Carrera técnica incompleta		
Licenciatura	Escolaridad superior	3
Licenciatura incompleta		
Maestría		
Maestría incompleta		
Doctorado		
Doctorado incompleto		

Como puede observarse en la tabla 4.16 los estudiantes cuya madre tienen un nivel de escolaridad superior, son quienes mayores expectativas de transición tuvieron

(44.6%). Del mismo modo, aquellos alumnos cuyos padres tienen un nivel de escolaridad superior son también quienes mayores expectativas de transición tienen (40.8%). Por otro lado, si la madre (17.1%) y el padre (17.3%) tienen un nivel de escolaridad básico son quienes las expectativas de transición más bajas tienen lo cual coincide con lo que Cervini (2002) afirma, que existe una asociación estadísticamente significativa entre el origen social del alumno y las expectativas de este.

Se encontró que la relación entre las expectativas de transición y la escolaridad de la madre tenían una significatividad de X^2 , $p=0.001$ y la relación entre la escolaridad del padre y las expectativas de transición la significatividad fue también de X^2 , $p=0.001$.

Tabla 4. 16 Porcentaje de expectativas de transición y nivel de escolaridad de la madre y del padre de los estudiantes de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=179)

Escolaridad	Expectativas de transición				
	N	Bajas (%)	Medias (%)	Altas (%)	Muy altas (%)
Madre*					
Básica	560	17.1	38.2	23.8	20.9
Media	341	4.7	28.2	31.7	35.5
Superior	186	3.2	20.4	31.7	44.6
Total	1 087	10.9	32.0	27.6	29.5
Padre**					
Básica	514	17.3	37.7	24.5	20.4
Media	291	6.2	30.6	29.2	34.0
Superior	255	3.1	23.9	32.2	40.8
Total	1 060	10.8	32.5	27.6	29.1

* $X^2=97.198^a$, $p=0.001$ ** $X^2=81.753$, $p=0.001$

Respecto a la escolaridad de los padres menciona Cervini (2002), que existe una asociación estadísticamente significativa entre el origen social del alumno y las expectativas de este, ya que quien tiene un origen social más alto, tiene mayor probabilidad de éxito.

De Garay (2004) menciona que las corrientes deterministas establecen que el origen cultural incide de manera notable en el éxito o fracaso escolar, por tanto, aquellos estudiantes que tienen un capital cultural institucionalizado bajo –escolaridad de los padres– tienen una mayor probabilidad de un desempeño escolar deficiente y a la inversa, quienes tienen mayor capital cultural institucionalizado, cuentan con mayores probabilidades de desplegar con éxito mejores desempeños escolares desde el nivel básico hasta el superior, lo cual de manera directa influye en las transiciones que se van

presentando a lo largo de la vida del sujeto, lo cual se ve reflejado en los resultados que se presentan.

También, menciona De Garay (2001), que conocer la escolaridad de los padres ayuda como indicadores para advertir la desigualdad de ambientes familiares de origen. Parte del supuesto que los estudiantes que crecieron en un ambiente cultural familiar donde sus padres cuentan con estudios profesionales tienen una situación académicamente mejor que aquellos cuyos padres no lograron llegar a este nivel y que por tanto, se trata de jóvenes que tienen menos oportunidades de recibir orientación o guía de sus padres.

Atendiendo al comportamiento de la población por subsistemas se encontró que el DGETA (52.2%), el CECyTEA (56.0%) y el CONALEP (71.0%), son quienes tienen el nivel de escolaridad más bajo y el DGETI (43.6%) y el Bachillerato autónomo (72.5%) son los padres cuyo nivel educativo es superior (Ver tabla 4.17).

También sobre la escolaridad de los padres, es importante mencionar que se tiene evidencia empírica en estudios realizados por Eccles y Davis-Kean (2005) que describen que aquellos padres con mayores niveles educativos tienen a su vez mayores expectativas sobre el futuro profesional de sus hijos y de algún modo se aseguran de que sus hijos estén expuestos a mejores oportunidades educacionales y que por el contrario, los hijos cuyos padres tienen bajos niveles de escolaridad, tienen menores desempeños cuando ingresan a la universidad y por tanto, los pone en desventaja en dicho ambiente, llevándolos incluso al abandono durante el primer año, fenómeno que afecta el proceso exitoso de transición.

Tabla 4. 17 Nivel de escolaridad de ambos padres de los estudiantes por subsistema de bachillerato público del estado de Aguascalientes (NT=1 179)

Subsistema	N	Escolaridad de ambos padres		
		Nivel básico (%)	Nivel medio (%)	Nivel superior (%)
DGETA	180	52.2	30.6	17.2
DGETI	202	15.3	41.1	43.6
CECyTEA	268	56.0	29.5	14.6
CONALEP	186	71.0	24.2	4.8
B. AUTÓNOMO	142	7.0	20.4	72.5
DGB	195	28.7	42.6	28.7
Total	1 173	40.3	31.9	27.8

Ocupación de los padres

Se utilizó la pregunta 30 del cuestionario, sin embargo se transformó dicha variable, recodificándola en cinco categorías, que se obtuvieron del Sistema Nacional de Clasificación de Ocupaciones (INEGI, 2011) a continuación se exponen:

1. Funcionarios, directores y jefes.
2. Profesionistas y técnicos
3. Comerciantes
4. Trabajadores en actividades agropecuarias
5. Trabajadores en actividades elementales y auxiliares
6. Otros

Al realizar el análisis de estos datos, se encontró que existe relación entre las expectativas de transición y la ocupación del padre (X^2 , $p=0.001$), sobre todo en aquellos jóvenes cuyo padre se dedican a la agricultura y la ganadería (24.4%) son quienes tienen las expectativas de transición más bajas. En el otro extremo, se encuentran los hijos de profesionistas y técnicos (37.0%) ya que tienen las expectativas de transición a la educación superior más altas.

Respecto a la ocupación de la madre, se obtuvo una significatividad de X^2 , $p=0.002$, lo cual indica que esta variable tiene un efecto en el nivel de expectativas de transición hacia la educación superior de los estudiantes encuestados; aquellos estudiantes cuya madre tiene un empleo como profesionista o técnica, son quienes mayores expectativas de transición tienen (37.0%) (Ver tabla 4.18).

El empleo de los padres es una variable que según Paa, McWhirter, y Hawley, (2000) reproducen la desigualdad económica y que impide o favorece la visualización de indicadores de éxito en la escuela.

Esto coincide con lo que señala Dávila (2004), que la ocupación de los padres, se asocia a la escolaridad que alcanzan los jóvenes ya que ésta influye en el capital social y cultural de los hijos. Guzmán y Serrano (2009) sobre este punto mencionan que los jóvenes cuyos padre ocupan puestos directivos, de funcionarios o jefes, ó que son profesionistas, tienen mayores probabilidades de acceder a la universidad, ya que según ellas, este tipo de ocupaciones se caracteriza por tener salarios mejor remunerados.

Tabla 4. 18 Porcentaje de estudiantes por expectativas de transición y ocupación de los padres de los bachilleratos públicos del estado de Aguascalientes (NT=1 179)

Ocupación	Expectativas de transición				
	N	Bajas (%)	Medias (%)	Altas (%)	Muy altas (%)
<i>Padre*</i>					
Funcionarios, directores y jefes	170	10.6	33.5	26.5	29.4
Profesionistas y técnicos	219	6.4	26.0	30.6	37.0
Comerciantes	227	9.7	31.7	28.6	30.0
Trabajadores de act. agropecuarias	78	24.4	29.5	23.1	23.1
Trabajadores act. elementales, auxiliares y hogar	272	11.0	39.0	28.3	21.7
Otros (jubilados, pensionados)	56	10.7	35.7	19.6	33.9
Total	1 022	10.7	32.8	27.7	28.9
<i>Madre**</i>					
Funcionarios, directores y jefes	116	7.8	29.3	22.4	40.5
Profesionistas y técnicos	119	4.2	24.4	31.9	39.5
Comerciantes	142	8.5	34.5	29.6	27.5
Trabajadores de act. agropecuarias	6	33.3	50.0	0	16.7
Trabajadores act. elementales, auxiliares y hogar	626	12.3	34.0	27.8	25.9
Otros (jubilados, pensionados)	51	5.9	21.6	31.4	41.2
Total	1 060	10.2	32.0	27.9	29.9

* $X^2=38.583^a$, $p=0.001$

** $X^2=^a36.161$, $p=0.002$

Las madres de los estudiantes del Bachillerato Autónomo (20.6%) son quienes cuentan con empleos profesionales y técnicos. De los subsistemas CONALEP (81.1%) y CECyTEA (68.3%) son quienes se dedican a actividades elementales, auxiliares y dedicadas al hogar.

Respecto de la ocupación del padre, los del Bachillerato Autónomo (44.5%) y del DGETI (29.5%) son quienes cuentan con empleos profesionales y técnicos. Del CONALEP (53.4%), DGETA (34.6%) y CECyTEA (33.7%) se dedican a actividades elementales, auxiliares y dedicados al hogar.

Consumo cultural

Para realizar el análisis de esta variable, se elaboró un índice del consumo cultural de los estudiantes utilizando la pregunta 16 del cuestionario. Se realizó una suma de todos los ítems y posteriormente se graduó en alto, medio y bajo de la siguiente manera:

Sin consumo cultural=0 respuestas positivas.

Consumo cultural bajo= de 1 a 2 respuestas positivas.

Consumo cultural medio= de 3 a 5 respuestas positivas.

Consumo cultural alto= 6 respuestas positivas ó más.

De los estudiantes que se encontraron en el nivel más alto de consumo cultural, 48.8% de ellos tienen expectativas de transición muy altas y casi la mitad de los estudiantes con un consumo cultural bajo y sin consumo cultural, son quienes tienen expectativas de transición bajas y medias (X^2 , $p=0.001$).

Tabla 4. 19 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y nivel de consumo cultural (NT=1 179)

	Expectativas de transición				
	N	Bajas	Medias	Altas	Muy altas
Consumo cultural					
Alto	86	3.5	23.3	24.4	48.8
Medio	373	7.5	27.9	30.3	34.3
Bajo	495	13.3	36.4	26.5	23.8
Sin consumo	143	15.4	34.3	26.6	23.8
Total	1097	10.8	32.3	27.6	29.4

$X^2=43.298^a$, $p=0.001$

El origen social del estudiante se relaciona tanto con el aspecto económico, como con el cultural. En ese último definido por García (1993, citado en Flores *et al.*, 2009), como el “conjunto de procesos socioculturales en que se realizan la apropiación y los usos de los productos”, y precisamente, en relación al consumo cultural es posible apreciar una diferenciación social entre los estudiantes ya que como lo menciona Martínez (2007), los jóvenes moldean su vida de acuerdo al contexto sociocultural donde se desarrollan y sus expectativas sobre el futuro son el resultado de las oportunidades y las vulnerabilidades que tengan y de la calidad de experiencias que vivan en su entorno social.

Tabla 4. 20 Porcentaje por subsistemas y el nivel de consumo cultural de los estudiantes del bachillerato público de Aguascalientes. (NT=1 179)

Subsistema	N	Consumo cultural			
		Sin consumo (%)	Bajo (%)	Medio (%)	Alto (%)
DGETA	182	15.9	51.6	27.5	4.9
DGETI	202	13.9	43.6	34.7	7.9
CECyTEA	269	17.1	51.7	26.4	4.8
CONALEP	188	14.4	54.3	28.7	2.7
B. AUTÓNOMO	142	7.0	24.6	48.6	19.7
DGB	196	11.2	41.3	38.3	9.2
Total	1 179	13.7	45.7	33.0	7.5

Al realizar el análisis por subsistema, es posible observar que los estudiantes de CECyTEA (17.1%), DGETA (15.9%) y CONALEP (14.4%) manifestó tener niveles de consumo cultural bajo (45.7) y medio (33.0%) (Ver tabla 4.20).

Situación laboral del estudiante

La condición laboral se considera importante ya que ha sido abordada en estudios cuyo interés se ha centrado en las expectativas y aspiraciones de los estudiantes, y se le ha considerado como un indicador del origen de clase, puesto que combinar estudios y trabajo asalariado se observa sobre todo en estudiantes desfavorecidos (Baudelot, Benoliel, Cukrowicz y Establet, 1981, citados en Guerra y Guerrero, 2004).

Sin embargo, en este estudio se encontró que no hubo correlación significativa entre los estudiantes que trabajan y el nivel de expectativas de transición de aquéllos que no lo hacen (X^2 , $p=0.080$). Es decir, el hecho de que un estudiante trabaje o no, no es un factor que influya en las expectativas de transición de estos sujetos. Esto coincide con lo afirmado por Guerra y Guerrero (2004) en el sentido de que en algunos casos no se excluye que el trabajo pueda estar adquiriendo un significado formativo, sobre todo en las escuelas técnicas y que el hecho de mantener una condición de alumnos trabajadores no necesariamente conlleva bajas expectativas educativas, es decir, la escuela y el trabajo no son excluyentes, ya que las expectativas de transición no parecen estar afectadas por esta causa.

Pero cabe destacar sobre este factor, que los estudiantes del CECyTEA (47.8%) trabajan y estudian, mientras que casi el total de los alumnos del bachillerato autónomo (76.8%) tienen dedicación exclusiva a los estudios.

Guzmán (2004), señala que los jóvenes configuran el sentido del trabajo a partir de su propia situación, de los motivos que persiguen y de lo que les aporta el trabajo, siendo algunos de ellos, la necesidad y el aprendizaje como experiencia profesional; para los primeros, el trabajo les da la oportunidad de continuar estudios y construir un proyecto a futuro y en el caso de los segundos, el trabajo les sirve para aprender con miras a adquirir experiencia y buscar así mayores oportunidades futuras.

Uso del tiempo libre

Esta variable se obtuvo a partir de la pregunta 14 del cuestionario, para ello se construyó un índice sumativo que permitió categorizar el número de horas que los estudiantes dedican tanto a actividades de esparcimiento como a actividades relacionadas con la educación.

Sobresale el hecho de que los estudiantes que indican haber dedicado un alto número de horas a actividades extraescolares relacionadas con la educación (38.9%) son quienes tienen mayores expectativas de transición hacia la educación superior y aquellos estudiantes que invirtieron menos horas en estas actividades (14.4%) tienen las expectativas de transición más bajas. Se encontró que existe significatividad estadística entre el número de horas que los sujetos encuestados invierten en actividades extraescolares y el nivel de expectativas hacia la educación superior (X^2 , $p=0.001$) (Ver tabla 21).

Tabla 4. 21 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y uso del tiempo libre para actividades relacionadas con la educación (NT=1 179)

	Expectativas de transición				
	N	Bajas	Medias	Altas	Muy altas
Actividades relacionadas con la educación					
Bajo	319	14.4	36.1	27.6	21.9
Medio	447	9.2	32.9	29.5	28.4
Alto	283	8.8	27.2	25.1	38.9
Total	1 049	10.7	32.3	27.7	29.3

$X^2=25.850^a$, $p=0.001$

Por subsistemas, se encontró que los estudiantes que pertenecen al Bachillerato Autónomo (44.1%) y al DGETI (32.8%), son quienes dedican el mayor número de

horas a este tipo de actividades, por el contrario, los estudiantes del DGETA (40.6%), del CONALEP (43.4%) y del CECyTEA (37.8%) son quienes menos tiempo dedican a ello (Ver tabla 4.22).

Tabla 4. 22 Porcentaje por subsistemas y uso del tiempo libre dedicado a actividades relacionadas con la educación de los estudiantes del bachillerato público de Aguascalientes. (NT=1 179)

Uso del tiempo libre dedicado a act. rel. con la educación.

Subsistema	N	Bajo (%)	Medio (%)	Alto (%)
DGETA	175	40.6	41.1	18.3
DGETI	198	28.3	38.9	32.8
CECyTEA	254	37.8	42.9	19.3
CONALEP	182	43.4	36.8	19.8
B. AUTÓNOMO	136	16.9	39.0	44.1
DGB	185	25.4	48.6	25.9
Total	1 130	32.9	41.4	25.7

De alguna manera, estas prácticas hablan del proceso educacional que viven los jóvenes, relacionado de manera directa al consumo cultural y por ende con las características socioeconómicas. Estos datos han sido consistentes a lo largo de este apartado donde los estudiantes cuyas características hacen alusión al nivel socioeconómico bajo, son quienes menores expectativas de transición hacia la educación superior tienen.

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 nivel de expectativas de transición hacia la educación superior.

No se encontró significatividad en las diferencias entre este factor y las expectativas de transición a la educación superior (X^2 , $p=0.131$). Cabe destacar que de los estudiantes encuestados 46.8% dijo que contaba con algún tipo de beca de estudios.

Tipo de institución donde cursó la primaria

Guzmán (2004) menciona que aquellos estudiantes cuya formación en escuelas primarias fue en instituciones privadas, tienen mayores probabilidades de acceder a las

instituciones de educación superior, es por ello que para comprobar si este dato se encontraba relacionado con las expectativas de transición a la educación superior se analizó a partir de la pregunta 39 del cuestionario.

Se encontró que existe significatividad estadística entre el tipo de institución donde los estudiantes realizaron la escuela primaria y las expectativas de transición hacia la educación superior (X^2 , $p=0.001$).

Tabla 4. 23 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y tipo de institución en la que cursó la primaria (NT=1 179)

	N	Expectativas de transición			
		Bajas	Medias	Altas	Muy altas
Educación primaria					
Pública	929	12.1	33.3	27.6	27.1
Privada	166	3.0	26.5	28.3	42.2
Total	1 095	10.7	32.2	27.7	29.4

$X^2=23.641^a$, $p=0.001$

Estos resultados coinciden con lo expresado por Guzmán (2004); señala que aún cuando las instituciones de educación superior abren las puertas a todos los estudiantes por igual, aquí entran en juego mecanismos de selección social, ya que son los estudiantes dotados de mejores condiciones materiales, apoyo familiar y un entorno cultural favorable quienes logran ingresar al nivel superior. De este modo, se va eliminando a los estudiantes más desfavorecidos, es en este factor que se pone en juego el tipo de enseñanza previa a la cual tuvieron acceso y lo que lograron aprender en el proceso. Esto puede explicarse debido a que la población que puede pagar educación privada, cuenta a su vez con un nivel económico más solvente. Así, aún cuando en la presente investigación no se aborda el acceso, las expectativas de transición se refieren a la intención de ingresar a una carrera y a las aspiraciones futuras máximas de estudio.

4.1.4 Características institucionales: Bachillerato del que egresa

En este apartado, se exploran algunas características que tienen los diferentes subsistemas así como la percepción que tiene el estudiante acerca de las actividades que realiza la institución que le favorecen en este proceso.

Percepción de lo que realiza la escuela para que los alumnos transiten hacia la Educación Superior

Para conocer las actividades que el bachillerato realiza y que el alumno percibe le favorecen para lograr la transición hacia la educación superior se elaboró un índice sumativo tomando la pregunta 13 del cuestionario, mismo que se categorizó de la siguiente manera:

1. De 1 a 6 actividades
2. De 7 a 8 actividades
3. De 9 a 10 actividades

No se encontró significatividad estadística entre las actividades que el sujeto percibe que realiza el bachillerato del cual egresa y las expectativas de transición hacia la educación superior (X^2 , $p=0.229$). En cuanto a los datos descriptivos, destaca que los alumnos de los subsistemas DGETI (60.5%), CECyTEA (36.8%) y CONALEP (56.4%) perciben que sus instituciones realizan pocas actividades que favorecen el proceso de transición hacia la educación superior, tales como orientación vocacional, visitas a instituciones de educación superior, brindarles información respecto de las carreras y universidades entre otras.

Turno del bachillerato

Se consideró el turno al que los estudiantes encuestados acudían al bachillerato para explorar si está relacionado con las expectativas de transición hacia la educación superior (X^2 , $p=0.007$). Los resultados observados muestran que los estudiantes que acuden al bachillerato en el turno matutino (34.0%) tienen mayores expectativas que los estudiantes que acuden en el turno vespertino (25%) (Ver tabla 4.24).

Tabla 4. 24 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y turno de la institución (NT=1 179)

Turno	Expectativas de transición				
	N	Bajas	Medias	Altas	Muy altas
Matutino	533	9.0	30.4	26.6	34.0
Vespertino	564	12.6	33.9	28.5	25.0
Total	1 097	10.8	32.2	27.	29.4

$\chi^2=12.122^a$, $p=0.007$

Formación tecnológica ó general

El tipo de formación que recibe en el bachillerato el estudiante ya sea tecnológica o general, también es una variable que ha sido abordada en este trabajo.

Se encontró que los estudiantes cuya formación es general (40.9%) tienen mayores expectativas de transición hacia la educación superior que los de bachilleratos tecnológicos (24.4%). Este resultado es estadísticamente significativo (χ^2 , $p=0.001$) (Ver tabla 25).

Esto coincide con lo señalado por Guerra y Guerrero (2004), ellas mencionan que los estudiantes que cursan el bachillerato general, lo enfocan para poder continuar estudios superiores y como espacio formativo y al parecer los alumnos lo aprovechan en tanto recurso o medio para continuar en el nivel superior. Para estos alumnos, concluir una carrera es lo más importante y en esa medida, estudiar el bachillerato aparece como un recurso o estrategia que les permitirá conseguir tal fin.

Por otro lado, los estudiantes que egresan de bachilleratos tecnológicos lo consideran como un medio importante de movilidad económica y en menor medida, como medio para acceder a la educación superior, ya que su objetivo prioritario es el bachillerato como medio para acceder al mercado de trabajo.

Sin embargo, debe tomarse este dato con cautela, ya que como se ha ido observando, otros factores asociados al bachillerato tales como el modelo propio de cada subsistema, la ubicación geográfica y el turno también aportan resultados significativos.

Tabla 4. 25 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y tipo de formación de la institución (NT=1 179)

Tipo de formación	Expectativas de transición				
	N	Bajas	Medias	Altas	Muy altas
Tecnológica	769	24.4	35.1	26.7	24.4
General	328	40.9	25.3	29.9	40.9
Total	1 097	10.8	32.2	27.6	29.4

$\chi^2=49.261^a$, $p=0.001$

Ubicación del bachillerato del cual egresa

Esta variable se consideró debido a que algunos bachilleratos en los cuales estudian los alumnos encuestados estudian en zonas rurales. El estado de Aguascalientes tiene un territorio pequeño, en el que los municipios se encuentran a menos de 2 horas de distancia de la capital, por tanto es interesante conocer si las expectativas de transición hacia la educación superior están relacionadas con la ubicación de la institución en la cual el estudiante cursa el bachillerato, porque el poder asistir a la universidad implica para la muchos de ellos tener que desplazarse desde su lugar de residencia hasta la capital, ya que es en donde se encuentran la mayoría de las instituciones de educación superior del estado.

Se encontró que existe significatividad en las diferencias entre la ubicación geográfica del bachillerato del cual egresa el alumno encuestado y las expectativas de transición hacia la educación superior (χ^2 , $p=0.001$) siendo los de escuelas urbanas los que tienen las más altas expectativas (37.0%) a diferencia de los de ubicación rural y zonas conurbadas (18.2%) (Ver tabla 26).

Esto puede ser debido a lo que menciona De Garay (2001), que los alumnos invierten tiempo al trasladarse de su casa a la escuela y viceversa y que ello puede diferenciar a los alumnos por la disponibilidad de tiempo que dedica a los estudios.

Por tanto, puede representar un obstáculo para muchos de estos estudiantes y aún antes de egresar valoran sus posibilidades reales de acceder a una carrera, en función de la distancia de su hogar hasta las instituciones de educación superior.

Tabla 4. 26 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y ubicación geográfica de la institución (NT=1 179)

Ubicación	Expectativas de transición				
	N	Bajas	Medias	Altas	Muy altas
Urbana	663	6.0	26.5	30.5	37.0
Rural y zonas conurbadas	413	18.6	39.7	23.5	18.2
Total	1 076	10.9	31.6	27.8	29.7

$\chi^2=85.859^a$, $p=0.001$

4.1.5 Percepción de las Instituciones de Educación Superior

Al preguntarles a los estudiantes cual institución era su primera opción para cursar estudios superiores, 62.1% respondió que la Universidad Autónoma de Aguascalientes, 8.1% dijo que el Instituto Tecnológico de Aguascalientes, 4.0% mencionó a la Universidad Politécnica de Aguascalientes y el resto otras instituciones (n=1 068).

En este sentido, el último grupo de variables a analizar son las relativas a la percepción que tienen los estudiantes encuestados sobre las instituciones de educación superior, para ello, se utilizó la pregunta 11 del cuestionario. En primer lugar se revisó que el coeficiente de variación de los ítems fuera superior a 10%, eliminando solamente uno de ellos y se realizó *alpha de Cronbach* para descartar los ítems que no tuvieran confiabilidad, ($p<0.4$), sin embargo todos los ítems la obtuvieron; posteriormente se optó por hacer la agrupación en base a las siguientes tres categorías: percepción sobre calidad, accesibilidad geográfica y económica, e infraestructura.

Se realizó un índice sumativo de cada una de estas categorías y se graduó cada uno de ellos en alta, media y baja percepción.

Percepción sobre calidad de las instituciones de educación superior

Se preguntó a los estudiantes sobre importancia de las características relacionadas con la calidad que ellos perciben de una institución de educación superior, mismos que los harían elegirla para cursar una carrera. Resulta interesante explorar esta variable debido a que éstas constituyen un medio para ver materializadas las expectativas de transición.

Al contrastar si existen diferencias (χ^2 , $p=0.002$) se obtuvo que aquellos estudiantes que más valoran aspectos relacionados con la calidad como el prestigio, el

nivel de exigencia, buenos maestros entre otros son quienes tienen las más altas expectativas de transición hacia la educación superior (34.0%) (Ver tabla 27).

Tabla 4. 27 Porcentaje de estudiantes de bachillerato público de Aguascalientes por expectativas de transición y percepción de calidad de las IES (NT=1 179)

	Expectativas de transición				
	N	Bajas	Medias	Altas	Muy altas
Percepción calidad IES					
Baja	317	12.9	34.1	24.0	29.0
Media	431	11.6	34.8	26.0	27.6
Alta	306	6.2	26.1	33.7	34.0
Total	1 054	10.4	32.1	27.6	29.9

$X^2=20.978^a$, $p=0.002$

Por subsistemas, aquellos que más valoran la calidad de las IES son los alumnos del Bachillerato Autónomo (34.1%) y del DGETI (39.4%).

Percepción de accesibilidad geográfica y económica y de las Instituciones de Educación Superior

Sobre los elementos de accesibilidad geográfica y económica que el estudiante valora para elegir una IES, no se encontró significatividad estadística (X^2 , $p=0.299$) entre estos y las expectativas de transición hacia la educación superior.

Los alumnos que más valoran características tales como los costos, el horario, requisitos de ingreso sencillos, planes de becas entre otros son los de los subsistemas DGETA (34.6%), CONALEP (33.8%) y DGB (32.0%).

Percepción de la infraestructura de las Instituciones de Educación Superior

Sobre las características de la infraestructura de las IES, tales como alberca, gimnasio, clubes deportivos, artísticos y culturales, clases bilingües, intercambios al extranjero, biblioteca entre otros, no se encontró significatividad estadística con las expectativas de transición hacia la educación superior (X^2 , $p=0.006$), pero los jóvenes que egresan del subsistema DGETI (42.0%) son quienes más valoran estos aspectos y los del CECyTEA (36.6%) son para quienes menos resultan importantes.

4.1.6 Hallazgos

En este apartado se presentan los principales hallazgos del apartado cuantitativo, de cada una de las dimensiones analizadas, mismos que dan respuesta a las preguntas de investigación planteadas en esta tesis. Cada variable independiente se analizó mediante técnicas bivariadas con las expectativas de transición a la educación superior. Del grupo de variables personales, el desempeño académico es un factor que está correlacionado con las expectativas de transición de los alumnos encuestados, quienes a mayor promedio, mayores expectativas de transición expresaron.

Así mismo, de las características socio-familiares, es interesante observar que aquellos sujetos cuyas familias son grandes y viven en la misma casa, menores expectativas de ir a la universidad, lograr una carrera y acceder a niveles de estudio como licenciatura, maestría o doctorado tienen. El factor económico tuvo gran importancia, por ejemplo, a mayor nivel económico, consumo cultural, y escolaridad de los padres, mayores expectativas de transición tuvieron los estudiantes encuestados.

Sobre las características de la institución de la cual egresó, destaca que aquellos alumnos que cursaron el bachillerato en el área rural, el turno vespertino y además reciben formación tecnológica, son quienes tienen las expectativas de transición a la educación superior más bajas (Ver tabla 28).

Sin embargo, también son importantes las características propias al interior de cada uno de los subsistemas, que si bien es cierto, no se realizaron estudios estadísticos más complejos para determinar relaciones de causalidad, se encontraron tendencias en algunos de ellos que vale la pena destacar.

Sobre los subsistemas DGETA, cuya presencia se encuentra en zonas rurales del estado, destaca que aún cuando estos no reúnen las condiciones óptimas para acceder a la educación superior, 64% de los alumnos encuestados tuvo intenciones de cursar estudios superiores, sin embargo 12.4% de ellos no sabía el nivel educativo máximo que le gustaría alcanzar y solamente 17.6% consideró el doctorado como parte de sus expectativas. Así mismo, sobre las características socio-familiares, se observó que 54% de estos alumnos tenían un nivel económico bajo y aunado a ello 52.2% tenían padres con nivel de escolaridad básica (n= 179).

Otro caso particular es el de los estudiantes de los DGETI, ya que estas instituciones se encuentran en la ciudad de Aguascalientes y su modelo educativo está enfocado en la formación técnica; éstos tuvieron expectativas de transición muy altas,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

aspirando llegar al nivel de estudios doctoral 44.3% de ellos, sin embargo, también resalta el hecho de que casi la mitad de los padres de estos estudiantes tenían niveles de escolaridad superior (44.3%) y más de la mitad correspondían al estatus económico alto (59.4%), (n=201).

En el caso del subsistema CECyTEA, 48.5% de los alumnos encuestados expresó su deseo de continuar estudios superiores pero al mismo tiempo realizar un trabajo remunerado. Vale la pena mencionar que este subsistema tiene presencia en zonas en las que habitan familias de escasos recursos en la ciudad de Aguascalientes y en los municipios del estado. Siendo así que, 44.6% de los alumnos encuestados tuvo un nivel económico bajo y la escolaridad de sus padres fue básica en 56.0% de los casos (n=262).

En cuanto al subsistema CONALEP, 57.4% de los alumnos encuestados indicó su interés por estudiar una carrera y trabajar al mismo tiempo, 46% de ellos tenía expectativas de transición medias, sin embargo 71% de sus padres contaban con nivel de escolaridad básica y el nivel económico de 38.8% de ellos fue bajo. Estos subsistemas tienen presencia en la ciudad capital del estado de Aguascalientes y en las cabeceras municipales de los municipios conurbados (n=183).

Entre las principales características de los estudiantes del Bachillerato Autónomo cuya formación es de tipo general, destaca que la mayoría de ellos (75.2%) tenía la intención de continuar estudios superiores y 50.7% de ellos quería alcanzar hasta el grado de doctorado. Así mismo, son los padres de estos alumnos quienes tienen el mayor nivel educativo (72.5%) y vivían en mejores condiciones económicas (68.3%) (n=141).

Finalmente, la Dirección General de Bachillerato. Este subsistema se encuentra únicamente en la ciudad capital, como ya se indicó anteriormente, ofrece bachillerato general. Los alumnos de este subsistema mostraron tener expectativas de transición medias y tan solo 29.4% de ellos tenía la intención de cursar estudios doctorales, su nivel económico fue alto (52.6%) y la escolaridad de sus padres media (42.6%) (n=191).

Como puede observarse, cada subsistema tiende a tener grupos de estudiantes con características semejantes al interior, sin embargo, las diferencias entre cada uno de estos es muy evidente.

Como se comentó en el análisis de los resultados, ¿sería posible que esté ocurriendo un fenómeno de auto-selección, en donde los estudiantes eligen a la institución derivado de sus propias características tanto personales como socio-familiares? Esta pregunta podría ser respondida en estudios posteriores, indagando con mayor profundidad estos elementos.

Tabla 4.28 Resumen de significatividad estadística de las variables independientes y las expectativas de transición a la educación superior

Características personales	Características socio-familiares	Percepción y características de la institución que egresa	Percepción IES a la que desea ingresar
$X^2, p=$	$X^2, p=$	$X^2, p=$	$X^2, p=$
Desempeño académico 0.012	Nivel económico 0.001	Subsistema 0.001	Percepción de la calidad 0.002
Toma de decisión afectiva-emocional 0.006	Tamaño de la familia 0.001	Turno 0.001	
Toma de decisión social 0.001	Escolaridad padre 0.001	Tipo de formación 0.001	
	Escolaridad madre 0.001	Ubicación del bachillerato 0.001	
	Escolaridad de ambos padres 0.001		
	Ocupación padre 0.001		
	Ocupación madre 0.002		
	Consumo cultural 0.001		
	Uso del tiempo libre en actividades educativas 0.001		
	Tipo de institución donde cursó la primaria 0.001		

En el siguiente apartado, se presentan los principales hallazgos del análisis de las entrevistas.

4.2 Análisis cualitativo

4.2.1 Análisis de las entrevistas

A continuación se describe el procedimiento de análisis de los datos obtenidos mediante las entrevistas.

Todas las entrevistas fueron audio-grabadas, posteriormente se escuchó la grabación de cada una y se transcribieron mediante el programa F4. Como menciona Pinto, (2010) “dada la infinidad de pausas, titubeos, falsos arranques y repeticiones que caracterizan al discurso oral y con el objeto de evitar una difícil lectura de la transcripción se procedió a realizar una *edición baja* de cada transcripción”

...grado “bajo” de edición es aquella en la que apenas se elimina la mayoría de las muletillas, repeticiones y pausas puramente accidentales. De modo que se respeta el orden del discurso y no se hace ninguna clase de adiciones. Como así resalta mucho el tono propio de una conversación, lo más lógico es conservar también en tales textos las preguntas o intervenciones de quien haya conducido la entrevista. Este grado es el más respetuoso y recomendable en caso de que haya necesidad de intervenir el texto a fin de aligerarlo (Farías y Montero, 2005, p.12, citados en Pinto, 2010).

Para el análisis de datos se establecieron las dimensiones personal, socio-familiar e institucional con el propósito de organizar la información obtenida y de esa manera poder dar respuesta a las preguntas de investigación. Con dicha información, se definieron las categorías de análisis para posteriormente llevar a cabo la codificación de la información, de acuerdo a lo narrado por los entrevistados, ya que como lo menciona Bardin (1986) dentro de las estrategias de análisis, la categorización se configura como la pieza clave, supone la descomposición objetiva del texto en unidades de codificación o registro y, posteriormente, la clasificación de estas unidades en categorías establecidas de acuerdo con criterios específicos.

Para ello estos sujetos se clasificaron en tres grupos, el primero de ellos se formó por los estudiantes cuya transición fue lineal e ideal, es decir concluyeron el bachillerato y en el siguiente ciclo escolar lograron el ingreso a la institución de educación superior y a la carrera que era su primera opción y que al momento de llevar a cabo la entrevista

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

estaban terminando el primer semestre. El segundo grupo lo constituyó aquellos estudiantes cuya transición fue lineal pero no ideal, ya que ingresaron a la institución de educación que deseaban, pero no a la carrera elegida, o bien a la carrera que era su primera opción pero no en la institución que pretendían o ni a la carrera ni a la institución que deseaban, pero se encontraban estudiando en la educación superior. El tercer y último grupo estuvo conformado por los egresados del bachillerato que no realizaron la transición a la educación superior a pesar de haber manifestado que esa era su intención.

Previamente al análisis de cada grupo se llevó a cabo la lectura de cada transcripción, identificando las ideas centrales y llevándolas a una matriz de doble entrada que contiene las categorías de análisis, en cuyas celdas se anotan los fragmentos de la entrevista que corresponden a cada una de ellas, tal como se observa en el Anexo C.

El propósito de llevar a cabo esta codificación fue siempre tratar de recuperar la experiencia de los sujetos y poder contrastar las respuestas entre los tres grupos de individuos, “determinando la presencia o ausencia de categorías” (Bardin, 1986), siendo las unidades de análisis las frases expresadas por los estudiantes.

Para el reporte de los resultados de este apartado, se consideraron las aportaciones de autores tales como Guerra y Guerrero, (2004), De Garay (2004) y Torrado (2012), ya que ellos han centrado sus estudios en aspectos personales, familiares, socioeconómicos e institucionales y su relación con alguna de las fases del proceso de transición, tal como la permanencia, el ingreso a las instituciones de educación superior, cumplimiento de expectativas, motivación, elecciones profesionales y proyectos a futuro.

A continuación, se presentan los resultados de acuerdo a la clasificación de los sujetos, destacando aquellas categorías que contrastaron con los otros dos grupos y que sin la intención de hacer generalizaciones, fueron las dimensiones que se exploraron. Cabe señalar que solamente se citan algunas de las frases que refuerzan los hallazgos reportados, esto con el propósito de hacer la lectura de los resultados más ligera y el nombre de los entrevistados fue cambiado para proteger la identidad de los participantes en esta investigación.

Transición lineal ideal

Este tipo de transición se caracteriza porque el estudiante logra ingresar a la institución de educación superior y carrera que eran su primera opción al concluir la preparatoria.

Los sujetos que fueron entrevistados se agruparon en esta categoría (Ver tabla 4.29), sin atender los criterios de selección previamente expuestos en el apartado de metodología, ya que cabe aclarar, esos criterios solo se emplearon para obtener mayor heterogeneidad en relación con los individuos entrevistados.

Tabla 4. 29 Datos de identificación de los sujetos entrevistados de la categoría transición lineal-ideal

Nombre	Edad	Bachillerato del que egresa	IES donde estudia	Carrera que cursa	Estatus económico	Promedio bachillerato
Ana	19	DGETI	UAA	Relaciones Internacionales	Medio	7.6
Adrián	19	DGB	ITA	Ingeniero en electrónica	Medio	8.0
Oscar	19	DGETI	UAA	Ingeniero Industrial	Medio	8.6
Carlos	19	DGETA	UAA	Médico Veterinario	Medio	8.7
Pablo	18	DGETI	UAA	Contador Público	Medio	9.7
Felipe	19	Bachillerato Autónomo	UAA	Sociología	Alto	8.5
Alejandra	19	Bachillerato Autónomo	UAA	Estomatología	Alto	8.7
Soledad	19	CONALEP	UAA	Derecho	Bajo	9.8
Marina	19	Bachillerato Autónomo	UAA	Ciencias de la Comunicación	Bajo	8.5
Edgar	19	CECyTEA	UAA	Administración	Bajo	9.4
Abraham	19	DGB	UAA	Enfermería	Bajo	8.2
Eulogio	19	DGB	UAA	Médico Veterinario	Alto	9.0
Guadalupe	19	DGETI	ITA	Ingeniero en Sistemas	Medio	7.0
Víctor	19	Bachillerato Autónomo	ITA	Ingeniero Industrial	Alto	7.6
Santiago	19	CECyTEA	UAA	Ciencias Políticas	Alto	8.5

Se agruparon en esta categoría 15 estudiantes, que como se acaba de mencionar, lograron ingresar en la institución y carrera elegidas como primera opción y que al momento de las entrevistas, estaban por finalizar el primer semestre de la carrera.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Como primer categoría de análisis se tuvo la dimensión personal y es la que parece cobrar más fuerza en este grupo de estudiantes, son jóvenes que tienen compromiso con el cumplimiento del objetivo, que es terminar una carrera universitaria, sin embargo los motivos que tienen para hacerlo son distintos y se identificaron tres clases de motivación: aquellos cuya motivación radica en las altas expectativas que otras personas cercanas tienen sobre ellos, tales como padres y maestros:

...mis maestros me impulsaban y me decían que tenía la capacidad de sacar una carrera (Carlos, 19 años).

...Mis padres siempre han creído mucho en mí, ellos han confiado mucho en mí (Soledad, 19 años).

Los segundos son estudiantes que encuentran en la realización de una carrera la posibilidad de obtener movilidad social:

...lo que más me motivó a estudiar una carrera fue la situación económica en la casa, porque yo veía que estaba muy difícil y yo no quiero estar así (Abraham, 19 años).

...yo quiero estudiar una carrera porque mi papá no acabó ni la primaria y he visto siempre como ha batallado (Santiago, 19 años).

De Garay (2004), menciona que la decisión de los jóvenes de optar por una carrera de nivel superior, puede estar influida por la necesidad de concluir estudios de licenciatura ya que se construyen alguna noción de movilidad social intergeneracional, es decir, mejores empleos que sus padres, por lo tanto mejores salarios y a su vez un ascenso en su prestigio social.

Y el tercer grupo expresa razonamientos basados en decisiones de motivación personal, por ejemplo:

...el querer superarme ha sido una cosa personal, por mi mismo (Edgar, 19 años).

...siempre fue mi idea seguir de corrido con los estudios, no me gustaría andar perdiendo el tiempo (Alejandra, 19 años).

...yo ya tenía pensado estudiar una carrera desde siempre (Carlos, 19 años).

El estudio de Allen (1999, citado en Torrado, 2012) sobre las aspiraciones o motivación del estudiante para conseguir los logros académicos demuestra que éstas constituyen una dimensión no cognoscitiva del fenómeno de la persistencia. La motivación o el deseo de finalizar los estudios es el factor explicativo de la persistencia de los estudios. De hecho el compromiso con la meta puede interpretarse como un deseo de realización (Tinto, s.f., citado en Torrado, 2012).

Los estudiantes de este grupo también tienen en común altas expectativas ya que refieren su deseo de llevar a cabo especializaciones, estudios de maestría o doctorado, lo cual han establecido como metas claras en su desarrollo profesional:

...debo estudiar más, una maestría (Edgar, 19 años).

...Quiero estudiar una especialidad en enfermería pediátrica (Abraham, 19 años).

El último elemento importante de esta dimensión es lo relativo a las metas académicas, ya que muchos de estos alumnos además de demostrar gusto y satisfacción con los estudios sus objetivos son tener buen desempeño académico:

Me gustaría ser uno de los mejores promedios (Carlos, 19 años)...

Siempre le echo ganas y siempre viendo hacia adelante (Edgar, 19 años)...

Sobre estos apartados, señala Torrado (2012) que los estudiantes con metas de aprendizaje se implican en el aprendizaje con el objetivo de incrementar sus conocimientos o bien incrementar sus competencias; es probable que crean que el esfuerzo es la causa del éxito o del fracaso y que la inteligencia o capacidad es variable y modificable y que perciban los problemas como retos. Intentan aprender de los errores, utilizan estrategias de aprendizaje eficaces, mantienen un auto concepto más

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

alto, no se desaniman frente a las dificultades y consideran que sus fracasos se deben a la falta de esfuerzo o de precisión en el proceso seguido.

De la dimensión institucional, un elemento relevante es que son jóvenes que han declarado su intención de permanecer estudiando, ya que por haber ingresado a la carrera que ellos contemplaron como primera opción, la mayoría se sienten felices y satisfechos con la misma:

...la carrera ha sido lo que esperaba y mucho más (Pablo, 18 años).

...la carrera me ha encantado, me gusta muchísimo (Abraham, 19 años).

Así mismo, estos estudiantes se enfrentan a un proceso de adaptación, derivado de la conciencia de que tienen que incorporar cambios desde el momento en que se asumen como universitarios:

...aquí ya todos se comportan como universitarios (Edgar, 19 años).

... Es muy difícil la vida de un universitario (Abraham, 19 años).

Sin embargo, se puede apreciar que también realizan un esfuerzo por entender las diferencias en el nuevo papel que están desempeñando y en el nuevo contexto y aunado a ello actúan para adaptarse a él:

...los profesores son más exigentes, me desvelo por necesidad de hacer trabajos (Pablo, 18 años).

... es pesado, porque tienes que leer toneladas y toneladas (Soledad, 19 años).

...tienes libertad pero un buen de obligaciones (Marina, 19 años).

Estos alumnos coinciden en señalar que la integración académica ha sido paulatina, poco a poco han ido incorporando a sus esquemas de vida lo que implica estar en la universidad, en cuanto a las cuestiones normativas para algunos de ellos, ya

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

no tener que usar el uniforme es algo que les atrae, sin embargo les preocupa la imagen que proyecten a los demás vistiendo con ropa que ellos mismos tienen que elegir:

...me preocupa lo que voy a usar en las mañanas (Guadalupe, 19 años).

...lo primero que me gustó fue que ya no iba a usar uniforme (Pablo, 18 años).

Respecto de las materias que cursan en el primer semestre, coinciden en señalar que son las más enfocadas a aspectos teóricos de la carrera y que las instituciones dejan para semestres posteriores las materias que a ellos realmente les interesan, que son las materias prácticas y que según su percepción, son las que tienen mayor relación con la carrera que eligieron estudiar:

...no están fáciles las materias *taaan* teóricas y luego ¡todo el primer año es así!.. Si se hace bien, bien pesado y te desanima la verdad, pero hay que aguantar (Ana, 19 años).

...todavía no nos han enseñado nada de la especialidad, llevamos materias básicas, pero si está bien (Oscar, 19 años).

Finalmente, el rol de los profesores del nivel superior que imparten cátedra en primer semestre, según sus relatos, juega un papel fundamental en este proceso, ya que para ellos representa como la carta de presentación de la institución de educación superior en la cual eligieron estudiar, hecho que puede influir en la decisión de permanecer en la institución:

...el maestro de cálculo y de matemáticas te ayuda a repasar y a refrescar lo que pudieras haber olvidado (Adrián, 19 años)...

Sobre ello De Garay (2004) menciona que en el primer año de la licenciatura, la ruptura pedagógica, cultural y generacional con respecto al bachillerato es brutal, los jóvenes entran en un “universo desconocido, una nueva institución que rompe en muchos sentidos con el mundo escolar y familiar previos” (De Garay, 2004:87).

Respecto del trabajo escolar, señala que la universidad está organizada para desarrollar la especialización del saber y el conocimiento, lo cual difiere del sistema que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

se utiliza durante el bachillerato, lo cual provoca que los problemas de adaptación al trabajo académico sean vividos con mucha fuerza, ello debido a que tienen que familiarizarse con nuevas técnicas de trabajo escolar.

Otro de los factores es lo relativo a la relación entre pares. Para estos universitarios, la socialización con sus compañeros es importante, sobre todo si en su grupo se encuentran conocidos de etapas educativas anteriores a la universidad, ya que eso facilita su proceso de adaptación al nuevo contexto:

...otro compañero de la prepa también hizo examen y si quedó conmigo y estamos en el mismo grupo (Adrián, 19 años).

...tengo dos tres amigos de la prepa y todos están conmigo (Pablo, 18 años).

...de hecho coincidí con un conocido desde la primaria y ya tengo al menos con quien platicar, así no me siento tan solo (Santiago, 19 años).

Para concluir con este grupo de estudiantes, cuya transición se ha denominado en este trabajo como lineal ideal, de una de las categorías denominada experiencias favorables del proceso de ingreso, vale la pena mencionar que le atribuyen el resultado a ciertas estrategias tales como haberse preparado y estudiado para los exámenes de admisión con anticipación, buscando guías para las pruebas, tomando cursos y repasando apuntes de la preparatoria:

...yo me preparé un poco para los exámenes de admisión, en la escuela también nos preparaban, hubo un curso, 15 días antes de salir nos dieron clases de *EXANI*, los maestros nos daban una hora diaria para estudiar un poco sobre cómo responderlo (Carlos, 19 años).

...yo me preparé mediante cursos para tratar de ingresar aquí, la verdad eso me funcionó (Alejandra, 19 años).

Estos elementos que fue posible observar, representan el contraste con los grupos, al detectar en sus narraciones ya sea la falta de estos elementos o bien, afirmaciones que indicaron acciones opuestas a las mencionadas.

Transición lineal, no ideal

Se denominó así a este grupo de estudiantes debido a que lograron el ingreso a la educación superior, pero no en la forma en que hubieran deseado, debido a que quedaron fuera, ya sea de la carrera o la institución e incluso carrera e institución en la que pretendían cursar la universidad (Ver tabla 4.30).

Tabla 4. 30 Datos de identificación de los sujetos entrevistados de la categoría transición lineal-no ideal

Nombre	Edad	Bachillerato del que egresa	IES donde estudia	Carrera	Estatus económico	Promedio bachillerato
Ricardo	20	DGETI	Abandonó UAA Campus Sur	Comercio electrónico	Alto	7.5
Diana	20	CECyTEA	Abandonó Universidad Cuauhtémoc	Medicina	medio	7.5
Álvaro	19	DGETA	Universidad la Concordia	Ingeniero Industrial	medio	8.0
Jessica	19	DGB	Universidad Pedagógica	Licenciatura en Intervención Educativa	Bajo	8.5
Roxana	19	CECyTEA	Escuela comercial de aviación	Aeromoza	Bajo	7.0

Este grupo de estudiantes, ya abandonaron los estudios o expresaron su deseo de cambiar de carrera o universidad al concluir el semestre:

...sí lo voy a hacer lo voy a hacer bien desde el inicio entonces decidí salirme mejor a estudiar un año inglés y luego ya meterme a *merca* (Ricardo, 20 años).

...ahora creo que ya tengo más herramientas para decidir y tal vez estudie otra vez, voy a calar en enfermería pero como licenciatura o psicología clínica, una de esas dos, como que siento que ya se verdaderamente que es lo que me gusta (Diana, 20 años).

... lo que quiero hacer es prepararme para hacer el *EXANI* otra vez en la *UAA* y tratar de entrar, pero empezar desde primero (Álvaro, 19 años)...

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

De la dimensión personal, sobresale aquello que está relacionado con el proceso de selección de la carrera, ya que este grupo de jóvenes sienten que hicieron una mala decisión. Esta mala decisión, consideraron que fue debido a la presión de los padres sobre la carrera que deberían estudiar, o porque a la hora de elegir no sabían que era lo que querían estudiar:

...es que en ese momento estaba *bien, bien* confundida y no sabía ni para donde y mi papá me dijo pues estudia derecho, eso deja dinero (Jessica, 19 años).

... me metí a medicina pero ya pues estando ahí como que no me gustó, yo pensé que si, pero no, la verdad no era lo que yo quería, aguanté un semestre pero no (Diana, 20 años).

... mi abuelito es abogado, mi papá es abogado, su hermano es abogado, todos son abogados entonces nos ven, somos los más grandes de la familia y luego dos hombres *nooo nooo*, pues abogados (Felipe, 19 años).

Esto coincide con lo expresado por Henríquez (2007 citado en Torrado, 2012:126):

Los estudiantes que comienzan una carrera por factores tales como imposición familiar o influencia social y, por lo tanto, de forma *amotivada* seguirán estándolo y persistirán por la inversión realizada, pero posiblemente su estilo de aprendizaje sea superficial y corran el riesgo de abandonar los estudios. Por el contrario, los que inician sus estudios motivados intrínsecamente continuarán estándolo e incluso verán realzada su motivación, persistiendo en su consecución y alcance de metas.

Así mismo, se detectó en sus respuestas que a diferencia del grupo anterior, estos jóvenes percibieron el cambio de niveles de manera más brusca, lo que para ellos representó un desajuste en sus esquemas motivo por el cual no les fue sencillo adaptarse, ni a las materias, ni al nivel de exigencia que percibieron ya que sintieron fue mayor al que estaban acostumbrados:

...se me empezó a dificultar y a dificultar y no me gustaba, no me interesaban los temas, no le *miraba* interés, entonces ya dije pues no, ¿qué estoy haciendo? ni siquiera

me gusta y entonces decidí salirme... De hecho quedé a deber 4 materias de 7, es que realmente si está bien difícil, la carrera es extremadamente difícil (Diana, 20 años).

...en algunas materias por ejemplo la clase de Weber, todos diciendo que Dios no existe y yo así de ¿qué onda?... Yo soy católico desde pequeño y es un choque de ideas, dices ¿qué onda? ¿Por qué dicen eso?... aquí las materias son más extensas, más pesadas, por ejemplo, analizar un solo autor, en una materia, te lo dan tres horas seguidas, y además tres días a la semana y es pesado estar estudiando Marx tres horas ¡aaaay no! ¡No manches! ¡tres horas de Marx!, ¡De Marx! y por video-llamada (Felipe, 19 años).

... Con los maestros es más difícil, porque son más estrictos, aquí ya nos piden más cosas, más exposiciones, más tareas de investigar de la biblioteca, porque en la prepa como quiera era de internet, pero aquí nos mandan a la biblioteca, y se me hace pesado (Jessica, 19 años).

La relación con pares es otro factor, ya que no se sienten identificados con el resto de sus compañeros o bien se sienten solos:

...como no soy de *Aguas* pues si me llegaba a sentir sola...de mis amigos de la prepa nada más yo me metí a esa carrera y en esa escuela (Diana, 20 años).

... con mis compañeros, no me llevaba bien, como que les caía gordo (Álvaro, 19 años).

... En mi salón hay un señor y se da mucho a llevar, nos pone apodos y digo ¡aaaaay no! (Jessica, 19 años).

... pues en el salón hay de todo, desde el *cochino* que nunca se baña que trae *rastas*, hasta no sé, una *fresisisísima*, hay de todo, pero bueno de la prepa creo que soy el único (Felipe, 19 años).

El grupo de amigos actúa de manera positiva en los jóvenes debido a ello es importante establecer relaciones entre los iguales, Hansell (1985, citado en Torrado, 2012) defiende que el apoyo social que ofrecen los que están a nuestro alrededor nos proporciona protección, seguridad y bienestar, al mismo tiempo que proporciona la

fuerza y la confianza suficiente para superar el estrés y los inconvenientes que sufren los alumnos ante situaciones nuevas.

Como pudo observarse, los alumnos que se ubicaron en este grupo, son los que mayor riesgo corren de no persistir en los estudios superiores durante el primer semestre, sin embargo, algo que también resulta interesante mencionar es que, todos ellos expresaron su intención de continuar con estudios superiores, ya sea en otra carrera o en otra universidad y solamente una de las estudiantes optó por permanecer en la carrera que cursa por considerar que, aún cuando no llena totalmente sus expectativas, no tiene otra opción.

No lograron la transición

En esta categoría se agruparon a los sujetos que no lograron el ingreso a alguna institución de educación superior al momento de la entrevista y aún cuando no es el foco de este trabajo, se logró explorar cuestiones relativas a las circunstancias que ellos consideraron que fueron determinantes para que no continuaran estudios universitarios.

Vale la pena mencionar que solo dos sujetos se ubicaron en este grupo, sin embargo aportan información que permite conocer sus experiencias desde que terminaron el bachillerato (Ver tabla 4.31).

Tabla 4. 31 Datos de identificación de los sujetos entrevistados de la categoría de quienes no lograron la transición

Nombre	Edad	Bachillerato del que egresa	IES donde pretendía estudiar	Carrera que quería estudiar	Estatus económico	Promedio bachillerato
Claudia	19	CECyTEA	Academia comercial de belleza	Cultura de belleza	Bajo	7.5
Luis	21	DGB	UAA	Terapia física	Bajo	7.8

En cuanto a la dimensión socio-familiar, ambos coincidieron en que no contaban con el apoyo de sus padres para continuar estudiando, sin embargo lo asocian a causas diferentes, por ejemplo:

...mis papás me quitaron el apoyo porque me desvié por andar con amigos (Luis, 21 años).

... mi mamá me dijo que ya no estudiara, que mejor me pusiera a trabajar y mi papá siempre nos decía que las mujeres no deberíamos estudiar, que para que gastar dinero (Claudia, 19 años).

Sobre la categoría relacionada con los recursos económicos, se desprende que tienen en común la falta de éstos y trabajan por necesidad, situación que representa para ellos un obstáculo en el logro de la transición:

Yo siempre he trabajado y estudiado, se me hace difícil por eso (Luis, 21 años).

...mi papá ganaba bien poquito y pues la verdad no nos alcanzaba para los gastos... como no pude hacer nada por estudiar, me metí a trabajar en una zapatería (Claudia, 19 años).

Sobre la dimensión personal pudo rescatarse en los relatos de estos jóvenes, que uno de ellos ya no tiene la motivación por continuar estudiando, aun cuando expresa que le gustaría poder hacerlo:

...quisiera tener dinero para meterme a estudiar belleza... yo creo que ya no voy a estudiar, ya no veo como pudiera hacerlo (Claudia, 19 años).

Por otro lado Luis (21 años) desea estudiar una carrera y no abandona la idea de hacerlo:

...lo que yo quiero es estudiar y ser algo más (Luis, 21 años).

Finalmente, de las categorías emergentes, la denominada experiencias complicadas durante el proceso de ingreso, algo que fue común en lo narrado por la mayoría de los estudiantes entrevistados fue que aquellos que egresaron de subsistemas afines a la Institución de Educación Superior en la cual solicitaron ingreso, tuvieron menos dificultades durante los procesos de admisión ya que se encontraban familiarizados con la página institucional, los procesos y los campus:

...de cierta manera ya sabíamos de qué se trataba pues estábamos en la prepa y muchos de los trámites nos los brincamos (Felipe, 19 años).

...como es el mismo sistema desde la prepa, pues no es algo nuevo para ti (Ana, 19 años).

Contrario a los estudiantes que manifestaron que era su primera vez en dichas instituciones, quienes narraron otra clase de experiencia:

...la primera vez que fui a hacer el examen de admisión, me sentía bien *norteadote* (Santiago, 19 años).

...no sabíamos ni a dónde dirigirnos, pero ya cuando llegamos nos informaron que todo estaba en la página, aunque está toda la información para el trámite creo que falta más y fueron muchas vueltas a llevar papeles, cada cosa es vuelta y vuelta, si alguien no está muy convencido ahí se arrepiente de estudiar. Es muy burocrático y no te dan información las personas, quieren que todo lo veas en la página, yo puse muchas preguntas en la página y nunca me respondieron y luego hablé para preguntar la fecha de inicio de clases y me dijeron: una semana antes de que entres, consulta la página (Eulogio, 19 años).

...yo hice todo sola y al principio si se me hacía bien difícil porque era algo completamente nuevo para mí y me daba miedo fallar en los trámites, o si me faltaba un papel (Ana, 18 años).

Es importante mencionar que son pocas las investigaciones que han abordado el tema de los estudiantes que no logran llevar a cabo la transición y sobre ello podrían enfocarse trabajos futuros, con el propósito de comprender que ocurrió a estos jóvenes y si bien es cierto, no es la intención de este trabajo ponderar a la educación superior como la única salida posible y correcta al concluir el bachillerato, es también cierto que en términos de trayectoria académica, es normalmente el desenlace personal, familiar y socialmente esperado al terminar la preparatoria.

4.2.2 Hallazgos

A partir de los tres grupos en los cuales se clasificó la información, se logró identificar rasgos comunes en los estudiantes que se ubicaron en cada uno de ellos, lo cual aporta información que ayuda a conocer el proceso de transición a la educación superior desde la narrativa de los sujetos.

Del primer grupo, la transición lineal-ideal, se conformó con los estudiantes que al concluir el bachillerato lograron ingresar a la carrera y a la institución de educación superior que era su primera opción. Los elementos que destacaron de la dimensión personal fue que, cuentan con un gran compromiso con el objetivo, terminar una carrera universitaria, sin embargo sus motivaciones fueron distintas ya que algunos de ellos se sienten comprometidos con lo que padres y maestros esperan de ellos, otros tienen en mente la movilidad social y los últimos expresaron que la decisión de estudiar provenía de motivos intrínsecos, como el gusto de poder estudiar una carrera para superación personal. Así mismo, se encontró que la mayoría de ellos tiene claras sus metas académicas y muestran gusto y satisfacción con los estudios.

Sobre el segundo grupo, la transición lineal-no ideal, conformado por los alumnos que lograron el ingreso a la educación superior al término del bachillerato, pero no en la forma como lo habían planeado, ya que no lo hicieron en la carrera, o institución deseada o bien en ninguna de las dos, se encontró que la mayoría de ellos ya habían abandonado los estudios o bien, tenían planes concretos para hacerlo, con excepción de una las estudiantes entrevistadas. Destaca de la dimensión personal que este grupo de jóvenes consideró que hizo una mala elección de la carrera, tanto por presión familiar como por desconocimiento al momento de tomar la decisión, además percibieron el cambio de niveles de manera más brusca y tuvieron ciertas dificultades para adaptarse a la vida universitaria.

Finalmente el grupo conformado por los dos jóvenes que no lograron la transición. Éstos coincidieron en falta de apoyo familiar y tuvieron en común la falta de recursos económicos, y destaca que a pesar de no haber logrado insertarse a la vida universitaria inmediatamente después de terminar la educación media, uno de ellos tiene en mente intentar una carrera en el futuro.

Con este párrafo se concluye el capítulo relativo al análisis de datos y se presentan a continuación las conclusiones de este trabajo en el siguiente apartado.



Conclusiones

El estudio de la transición a la educación superior de los bachilleratos públicos del estado de Aguascalientes logra aportar evidencia que permite aproximarse al conocimiento de este complejo fenómeno, que fue abordado desde una metodología mixta, decisión que resultó muy conveniente para poder recopilar información de los diferentes momentos o fases en los que se desarrolla este proceso.

Conocer qué factores están asociados al proceso, contribuye a conocer la realidad que año con año viven miles de estudiantes al concluir el bachillerato y que se enfrentan a la toma de decisiones que involucran de manera directa sus proyectos de vida.

Este trabajo ha permitido dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas y que se consideraron como eje para poder elaborar las conclusiones, que a continuación se exponen.

Los resultados que se obtuvieron del grupo de variables personales, permiten conocer en primera instancia las características demográficas de los estudiantes que egresan de los bachilleratos públicos de Aguascalientes, así mismo se encontró que variables como la edad, el estado civil y el número de hijos no son relevantes en cuanto a las expectativas de transición hacia la educación superior, ya que son grupos muy homogéneos y a mayoría de ellos está en el rango de edad de 18 años cumplidos, son solteros y no tienen responsabilidades familiares.

Sobre la edad de los estudiantes, se obtuvo que la mayoría de los encuestados había llevado una trayectoria continua, ya que tenían 18 años cuando egresaron de la preparatoria. Sin embargo, aquellos jóvenes que ya se encuentran fuera de ese grupo de edad, al terminar tienen expectativas claras de cursar estudios superiores como un proyecto de vida. Este fenómeno es cada vez más común y ocurre que al egresar, deciden aplazar el ingreso a la vida universitaria para dedicarse a otras actividades o proyectos. En países como España y Reino Unido, se confirma esta tendencia, ya que la edad ha dejado de ser una constante en la educación superior, donde la población ahora se dedica de manera parcial a los estudios, lo cual ha llevado a flexibilizar los programas de estudios universitario, creando lo que llama Torrado (2012) una nueva tipología de estudiantes “algo diferentes”, lo que ha contribuido a incrementar los niveles de escolaridad de su población.

Un hallazgo importante es el relacionado con la variable sexo, ya que tanto hombres como mujeres tienen las mismas expectativas de cursar estudios superiores e incluso de posgrado, circunstancia que bien podría indicar que han ocurrido cambios desde la perspectiva de género.

Otra variable estudiada fue la del rendimiento académico, medida por el promedio y la reprobación de materias. Se encontró que el promedio de los estudiantes está relacionado con las expectativas de transición a la educación superior y con el propósito de conocer el promedio de los estudiantes encuestados al interior de los subsistemas se encontró que en el subsistema CONALEP (50.5%) tienen promedios mayores a 8.9 y en el subsistema DGB, 49.5% de los estudiantes obtuvieron promedios menores a 8.0. Relativo a estos datos, conviene preguntarse si el nivel de exigencia académica es diferente en estos subsistemas y si esto se encuentra relacionado con los planes y programas que implementan derivado de sus propios objetivos y de la naturaleza misma de cada subsistema, o si, por otro lado, está relacionado con elementos como las características socio-familiares de estos estudiantes, ya que como se aprecia más adelante en este trabajo, cada subsistema de bachillerato cuenta con alumnos cuyas características son similares al interior, pero que al compararlos entre sí, son completamente distintos. Sobre esto, Gregorat, Soria y Seco (2010), mencionan que el rendimiento académico es un claro indicador y pronosticador de completar exitosamente estudios superiores, así mismo Guzmán y Serrano (2009) encontraron en cuanto al desempeño académico, que aquellos alumnos que egresan con mayor promedio del bachillerato y además, sin haber presentado exámenes extraordinarios, aumentan sus posibilidades de acceso a la educación superior. También, se tiene que la población que nunca repitió ningún año en la escuela media, muestra mayor interés por continuar estudios profesionales que aquellos que si lo hicieron.

Sobre este mismo punto, contar con materias reprobadas durante el bachillerato podría significar un bajo desempeño académico por parte de los estudiantes y sobre ello, Torrado (2012), menciona que en la educación superior, el rendimiento académico previo insuficiente puede estar asociado a ciertos conocimientos básicos insuficientes y que la inadecuación de los conocimientos previos con los demandados por las titulaciones universitarias provoca desajustes en los estudiantes que frustran sus aspiraciones y expectativas iniciales y cuando ya se encuentran en la universidad, abandonan los estudios. Sin embargo, contrario a esto que se menciona, se encontró que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

no existen diferencias significativas entre el número de materias reprobadas y las expectativas de acceder a la educación superior de los estudiantes encuestados. Sobre este aspecto en particular, el grupo de investigadores denominados *juvenólogos* han apuntado que los jóvenes son como estrategas, ya que si bien pueden tener un alto número de materias reprobadas, ello no significa que no les interese la escuela o que no tengan expectativas de ir a la educación superior, solo que ven al bachillerato más como un espacio de socialización y vida juvenil y las cuestiones académicas las mantienen en segundo plano. Es decir, muchos de ellos optan por esforzarse al final del semestre y pasar las materias hasta ese momento.

Lo preocupante de estos datos, es que se vuelve una práctica que continúa una vez que los estudiantes comienzan la universidad y como lo señala De Garay (2004), las cuestiones académicas dejan de ser el centro de su atención y se desarrolla así una cultura del mínimo esfuerzo, donde los conocimientos son desechables y solo sirven para la obtención de un grado académico o un título.

Se encontró también que existe significatividad en las diferencias entre la toma de decisión afectiva-emocional en la elección de carrera y las expectativas de transición, es decir aquellos estudiantes que eligen la carrera tomando en cuenta opciones que tienen que ver con lo que le motiva, con emociones intrínsecas, con aquellos que le hace feliz, son los que tienen mayores expectativas. Sin embargo, actualmente, como señala Torrado (2012), la gran oferta de estudios, la alta especialización de determinadas carreras hace que en realidad un alumno desee una carrera universitaria sin saber con certeza en qué consiste, sin valorar hasta qué punto el nivel de rendimiento y de cualificación de bachillerato son los necesarios para acceder a la titulación deseada. La conjugación entre lo deseado y lo real es un buen predictor de la persistencia universitaria (Blinne y Johnston, 1998, citados en Torrado, 2012). Torrado (2012), menciona que las emociones percibidas positivamente influyen directamente en la motivación y en la consecución de las metas establecidas. En cambio, las experiencias negativas asociadas a estados de ansiedad, estrés, pánico e inseguridad afectan a la motivación e interfieren en la consecución de las metas. Valle *et al.* (1998, citados en Torrado, 2012), apuntan que las personas que se responsabilizan de sus resultados, es decir que atribuyen sus resultados a causas internas, tienden a perseguir metas de aprendizaje y se implican más. Romo (2012) considera que los jóvenes al elegir una carrera asocian gustos y aptitudes personales con cierto estilo de vida que visualizan de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

una carrera particular o con algo que valoran mucho. A partir de los datos observados puede mencionarse que los sujetos cuya decisión se basa en elementos afectivo-emocionales para tomar la decisión sobre la carrera que quieren estudiar y que por lo tanto consideran aquello que interiormente les motiva, y les hace felices repercute de manera positiva en las expectativas de transición a la educación superior y contrario a ello quienes deciden la carrera basándose ya sea en satisfacer a los padres o por seguir perteneciendo a un grupo de pares son quienes menores expectativas de transición a la educación superior presentan

La dimensión socio-familiar fue la que mayor influencia tuvo, donde las variables nivel económico, tamaño de la familia, escolaridad y ocupación de los padres, consumo cultural, uso del tiempo libre para llevar a cabo actividades educativas y el tipo de escuela en donde cursó la primaria estuvieron todas fuertemente correlacionadas con las expectativas de transición a la educación superior, donde los alumnos que gozan de un nivel económico alto, sus padres cuentan con una escolaridad elevada y una ocupación directiva, pertenecen a una familia pequeña y tienen un alto consumo cultural, son quienes pretenden altos niveles de escolaridad al egresar de la preparatoria.

Al analizar el dato del tamaño de la familia es posible notar que los estudiantes encuestados de los subsistemas cuyas familias son grandes están ubicados en los municipios conurbados a la capital y zonas rurales del estado de Aguascalientes, especialmente en los DGETA y CONALEP; que un estudiante pertenezca a una familia numerosa, puede repercutir económicamente, ya que en consecuencia los gastos son mayores y por tanto merma la posibilidad a los hijos de cursar una carrera universitaria. Además de la menor atención que una familia grande en particular podría ser esperable que otorgue al estudiante.

Sobre el nivel económico, se encontró que las expectativas de transición muy altas (38.3%) y altas (30.2%) se presentan en los estudiantes que tienen el nivel económico alto y los alumnos del nivel económico bajo, son quienes presentan el nivel de expectativas de transición más bajo (18.8%). Con base en esta evidencia, se observa que a mayor nivel económico de los alumnos es mayor el nivel de expectativas de transición hacia la educación superior que poseen. Si se considera que éstos últimos solo se encuentran en las zonas rurales de la entidad y su objetivo es precisamente proporcionar educación media a jóvenes de las zonas marginadas, no es de extrañarse este resultado, ya que si bien es cierto los demás subsistemas también son públicos,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

tienen mayor homogeneidad en cuanto al nivel económico, por encontrarse en las cabeceras municipales o bien la mayoría de ellos en la ciudad capital.

Este resultado coincide con lo que señalan Guzmán y Serrano (2009) y que se debe a que las condiciones materiales con las que cuenta un alumno marcan las trayectorias educativas y por consecuencia las transiciones mismas ya que se traducen en recursos que permiten realizar los estudios bajo condiciones óptimas, o bien, que los obstaculizan. Así, un alumno que cuenta con una situación económica solvente, puede contar también con una buena alimentación, con servicios de salud, apoyos educativos y acceso a bienes culturales, no así quienes han vivido en condiciones de precariedad, repercutiendo en las expectativas de los estudiantes sobre la posibilidad de continuar estudios superiores. Así mismo, un sujeto con mejor posición socioeconómica tiene 47% más de posibilidades de acceder a la universidad elegida y en la carrera elegida, que aquellos que pertenecen a familias de nivel bajo, esto según estudios realizados por Guzmán y Serrano (2009) en la UNAM. Sobre el tema, Dávila y Ghiardo (2005) exponen que en los establecimientos de educación pública hay estudiantes de bajo nivel socioeconómico y al consultarles sobre su futuro profesional, algunos expresan su optimismo, pero otros si manifiestan que hay un desajuste entre sus expectativas y la realidad, pues reconocen que tienen escasas posibilidades de concretarlas debido al acceso desigual ante las oportunidades por su origen económico.

Al realizar el análisis de los datos sobre el nivel de escolaridad de los padres, se encontró que existe relación entre las expectativas de transición y la ocupación del padre, sobre todo en aquellos jóvenes cuyo padre se dedica a la agricultura y la ganadería (24.4%) ya que son quienes tienen las expectativas de transición más bajas. En el otro extremo, se encuentran los hijos de profesionistas y técnicos (37.0%) ya que presentan las expectativas de transición a la educación superior más altas.

Y en cuanto a la ocupación de la madre, se obtuvo que esta variable tiene un efecto en el nivel de expectativas de transición hacia la educación superior de los estudiantes encuestados; aquellos estudiantes cuya madre tiene un empleo como profesionista o técnica, son quienes mayores expectativas de transición tienen (37.0%).

El empleo de los padres es una variable que según Paa, McWhirter, y Hawley, (2000) reproducen la desigualdad económica y que impide o favorece la visualización de indicadores de éxito en la escuela. Esto coincide con lo que señala Dávila (2004), que la ocupación de los padres, se asocia a la escolaridad que alcanzan los jóvenes ya

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

que ésta influye en el capital social y cultural de los hijos. Guzmán y Serrano (2009) sobre este punto mencionan que los jóvenes cuyos padre ocupan puestos directivos, de funcionarios o jefes, ó que son profesionistas, tienen mayores probabilidades de acceder a la universidad, ya que según ellas, este tipo de ocupaciones se caracteriza por tener salarios mejor remunerados. Así, se tiene que el origen social del estudiante se relaciona tanto con el aspecto económico, como con el cultural, éste último definido por García (1993, citado en Flores *et al.*, 2009), como el “conjunto de procesos socioculturales en que se realizan la apropiación y los usos de los productos”, y precisamente, en relación al consumo cultural es posible apreciar una diferenciación social entre los estudiantes ya que como lo menciona Martínez (2007), los jóvenes moldean su vida de acuerdo al contexto sociocultural donde se desarrollan y sus expectativas sobre el futuro son el resultado de las oportunidades y las vulnerabilidades que tengan y de la calidad de experiencias que vivan en su entorno social.

Sobre la dimensión institucional, se exploraron variables como el tipo de subsistema del cual egresó el estudiante, así como la ubicación geográfica de la escuela, el turno y el tipo de formación recibida, tanto tecnológica como general. Estas variables también mostraron una fuerte correlación con las expectativas de transición hacia la educación superior, teniendo que, los subsistemas estudiados muestran una gran heterogeneidad entre ellos, pero no siendo así, entre el grupo de estudiantes al que atienden, ya que cada subsistema recibe a colectivos de estudiantes, que tienen en común ciertos elementos socio-familiares, como pertenecer al mismo nivel económico o un alto consumo cultural.

Otro de los hallazgos son las diferencias entre la ubicación geográfica del bachillerato del cual egresó el alumno encuestado y las expectativas de transición hacia la educación superior, siendo los de escuelas urbanas los que tuvieron las más altas expectativas (37.0%) a diferencia de los de ubicación rural y zonas conurbadas (18.2%).

Esto puede ser debido a lo que menciona De Garay (2001), que los alumnos invierten tiempo al trasladarse de su casa a la escuela y viceversa y que ello puede diferenciar a los alumnos por la disponibilidad de tiempo que dedica a los estudios. Por tanto, puede representar un obstáculo para muchos de estos estudiantes y aún antes de egresar valoran sus posibilidades reales de acceder a una carrera, en función de la distancia de su hogar hasta las instituciones de educación superior.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Los resultados de este trabajo también ponen de manifiesto la desigualdad en las expectativas de transición a la educación superior que tienen los jóvenes según el subsistema del que egresaron, siendo los menos favorecidos aquellos que se encuentran en medios rurales y en la periferia de la ciudad de Aguascalientes, es por ello que se podría considerar a éste un grupo vulnerable y emplear estrategias que contribuyan a alentar a los jóvenes a cursar estudios de nivel superior.

Se logró explorar un segundo momento de la transición de los estudiantes en este proceso, mediante la información que se obtuvo de los jóvenes entrevistados, que no todos transitan de la misma manera y que si bien, pueden llevar una trayectoria continua en los tipos educativos anteriores es en este momento que puede ser interrumpida, ya que se enfrentan a procesos de selección por parte de las universidades, a falta de recursos o bien porque simplemente pretenden tomar un año sabático en lo que deciden que es lo que van a hacer con sus vidas. Los tipos de transición que se exploraron fueron la transición ideal, la transición no ideal y la no transición.

Finalmente es importante dar a conocer que la mayoría de los jóvenes de bachillerato tienen claro que quieren acceder a estudios superiores y que llevan a cabo procesos de reflexión que les ayudan a elegir el camino a seguir en el trazo de su trayectoria académica, lo cual debe alentar a las instituciones tanto de educación media como de nivel superior a redoblar esfuerzos y continuar realizando acciones conjuntas que faciliten a todos los jóvenes la transición y que cada vez haya más estudiantes que puedan ver cristalizadas sus expectativas de formación, impulsándolos a llegar a niveles de estudio cada vez más altos.

Tareas pendientes y trabajo futuro

La muestra que fue estudiada corresponde a los bachilleratos públicos que concentran la mayor parte de los alumnos en este tipo educativo, sin embargo sería conveniente en un estudio posterior poder contrastar las diferencias contemplando los subsistemas públicos de Educación Media a Distancia y Telebachilleratos que no se incluyeron en este trabajo debido a las dificultad de localizar a sus estudiantes, así como a los jóvenes de instituciones probadas, con el propósito de tener una visión más completa del proceso de transición en el estado.

La aplicación de las técnicas estadística bivariadas permitió conocer las variables relacionadas con las expectativas de transición, sin embargo, queda pendiente una mayor precisión en el análisis empírico, utilizando técnicas estadísticas más sofisticadas que permitan valorar la fuerza de las correlaciones encontradas. Ya que si bien, se da cuenta de la fuerte segmentación social en los distintos subsistemas analizados, estos resultados no permiten distinguir si estas diferencias son causadas por el origen socio-familiar de los alumnos o bien por una función de reproducción social como efecto de las diferencias entre los bachilleratos, derivado de su propio modelo educativo.

A partir de las entrevistas que se llevaron a cabo se identificaron tres grupos de estudiantes en la transición. Estos grupos no agotan todas las clasificaciones que pudieran obtenerse derivado de las diferentes experiencias relatadas del proceso, así como tampoco son necesariamente excluyentes y solo se proponen como un sentido de análisis para poder ordenar y contrastar los múltiples matices. Sin embargo, a partir de esta exploración, es necesario que en estudios posteriores se lleve a cabo un análisis cualitativo más profundo y complejo que permita distinguir cada uno de estos matices.

Para este trabajo no se analizaron las políticas públicas, planes y programas institucionales que permitan hacer recomendaciones sobre el tema de la transición a los tomadores de decisiones, dejando abierta la posibilidad de hacerlo en futuros trabajos de investigación.

Finalmente, valdría la pena delimitar más claramente el estudio de las transiciones, ya que su complejidad hace difícil abarcar los diversos matices en cada uno de los tres momentos del proceso.

Bibliografía

- Aguilar, M. (2007). *La transición a la vida universitaria. Éxito, fracaso, cambio y abandono*. En IV Encuentro Nacional de Docentes Universitarios Católicos - ENDUC IV <http://www.enduc.org.ar/enduc4/trabajos/conauto.htm> p. 1.
- Álvarez, M. (1999). *Manual de Orientación Profesional*. Barcelona: Cedecs.
- Álvarez, M. y Rodríguez, M. (2006). El proceso de toma de decisiones en la educación secundaria. Un enfoque comprensivo. *Revista de orientación educacional*, 20 (38).
- Álvarez, G., Triano, S. y Lucarini, A. (2011). *Expectativas de educación post secundaria de los alumnos que finalizan la escuela secundaria técnica. Resultados del Censo Nacional de último año de Educación Técnico Profesional*. Recuperado en http://www.inet.edu.ar/programas/unidad_info/JornadasSociologiajulio2011.pdf el 8 de noviembre de 2011. pp. 1-20.
- Álvarez, J., Francés, J., Vega, A. y López, A. (2011). La transición del alumnado de Educación Secundaria a la Universidad: un reto para la investigación. *Universidad de Alicante*. Recuperado en <http://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes/documentos/2011/posters/184070.pdf> el 3 de febrero de 2012. pp. 1.17.
- ANUIES (1998). La Educación Superior en el Siglo XXI Líneas estratégicas de desarrollo, Una propuesta de la ANUIES. Recuperado en: http://www.anui.es/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sXXI.pdf el 15 de mayo de 2012.
- Avanzini, G. (1994). *El fracaso escolar*. Barcelona: Herder.
- Bardin, L. (1986), *El análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Blasco, P. (2005). *Orientación para la transición entre la educación secundaria y la Universidad*. Recuperado en: <http://www.uv.es/sfp/pdi/DocTransic.pdf> el 2 de noviembre de 2011. pp. 3-4.
- Cabrera, L., Bethencourt, J., Álvarez P. y González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *RELIEVE*, v. 12, n. 2 Recuperado en http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm el 24 de noviembre de 2011. p. 1.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión (2011). Ley General de Educación. Recuperado en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf> el 20 de octubre de 2011.
- Casillas, M., De Garay, A., Vergara, J. y Puebla, M. (2001). Los estudiantes de la UAM-A, un sujeto social complejo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. VI, No. 11 Recuperado en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14001109> el 9 de abril de 2012. pp. 139-163.
- Cervini, R. (2002). Desigualdades en el logro académico y reproducción cultural en Argentina. Un modelo de tres niveles. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Recuperado en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14001604.pdf> el 20 de diciembre de 2011. pp. 445-466.
- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, (2013). Consultado en: http://www.conalep.edu.mx/wb/Conalep/Cona_Nuestra_Institucion el 10 de febrero de 2013
- Corominas, R. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de universidad. *Revista de Investigación Educativa*. Vol. 19, no. 1. Recuperado en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=91591> el 2 de febrero de 2012. pp. 127-151.
- Dabenigno, V., Austral, R., Larripa, S., Goldenstein, Y. y Pía M. (2010). La escuela secundaria desde las valoraciones de los estudiantes próximos al egreso en la ciudad de Buenos Aires. En C. Romero (Coord.) *La escuela secundaria, entre el grito y el silencio. Las voces de los actores*. (pp. 73-104). Buenos Aires-México: Noveduc.
- Dávila, O. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. *Última década*, 12, (21) pp. 83-104.
- Dávila, O. y Ghiardo, F. (2005). Trayectorias, transiciones y condiciones juveniles en Chile. *Revista Nueva Sociedad* 2000, 200. Recuperado en http://www.redligare.org/IMG/pdf/trayectorias_transiciones_condiciones_juveniles_chile.pdf el 2 de abril de 2013
- De Alessandre, V. (2010). Adolescentes que no estudian ni trabajan en América Latina. *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina*. Recuperado en: <http://www.siteal.iipe-oei.org> el 12 de abril de 2012. pp. 2-18.

De Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. México: ANUIES.

De Garay, A. (2004). Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural. México: POMARES. pp. 9-30.

De Garay, A. (2006). *Las trayectorias educativas en las universidades tecnológicas. Un acercamiento al modelo educativo desde las prácticas escolares de los jóvenes universitarios*. México: SEP. pp. 53-55.

De Garay, A. (2013, Junio). *Seminario de corrección de tesis*. Comentarios a la tesis: La transición hacia la educación superior de los estudiantes de último grado de bachillerato. Un acercamiento al bachillerato público en el estado de Aguascalientes. Presentados en el Seminario realizado en la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Aguascalientes: México.

Dirección General de Bachillerato, (2012). Consultado en: <http://www.dgb.sep.gob.mx/institucional/bachillerato.html> el 10 de febrero de 2013

Dirección General de Educación Técnica Agropecuaria, (2012). Consultado en: http://www.dgeta.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=54 el 10 de febrero de 2013

Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, (2012). Consultado en: http://www.dgeti.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=61:queesdgeti&catid=78:cat-inicio&Itemid=476 el 12 de febrero de 2013

Dirección General de Telebachillerato, (2011). Consultado en: <http://www.tebaev.edu.mx/Historia.htm> el 10 de febrero de 2013

Du-Bois, R. (1998) I don't want to commit myself yet: young people's life concepts. *Journal of youth studies*, I (1). pp. 63-79.

Eccles, J., y Davis-Kean, P. (2005), Influences of parents education on their children's educational attainments: the role of parent and child perceptions. *London Review of Education*, 3 (3), 191-204,

Educación a debate (2011). *Aprueba Congreso bachillerato obligatorio*. Recuperado en <http://educacionadebate.org/2011/10/14/754920/> el 2 de noviembre de 2011.

Educación Media Superior a Distancia, (2102). Consultado en: <http://www.cobaqroo.edu.mx/EMSAD/QueEsEMSAD.php> el 10 de febrero de 2013

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Fandiño, Y. (2011). Los jóvenes hoy: enfoques, problemáticas y retos... IISUEE, No. 4 Vol. II. Recuperado en http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/42/fandino_yj el 12 de abril de 2012. pp. 150-163

Figuera, P. (2006). Transición ESO-Secundaria postobligatoria/trabajo. En M. Álvarez (Coord.). La acción tutorial: su concepto y su práctica (pp. 189).

Figuera, P., Dorio, I. y A. Forner (2001). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la Universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21-(2) 349-369.

Gregorat, J., Soria, R., y Seco, M. (2010). Rendimiento académico y nivel socioeconómico de los alumnos del ISEF de Catamarca. Instituto Superior de Educación Física de Catamarca.

Figuera, P., Freixa, M., Massot, I., Torrado, M. y Rodríguez, M. (2008). *L'exit en les trajectories formatives obligatories i postobligatories en contextos multiculturals*. Memoria científica. Universidad de Barcelona, España.

Figuera, P. y Torrado, M. (2003). *El proceso de transición del bachillerato a la universidad: factores de éxito*. I Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación. ICE Universidad de Barcelona. Barcelona. pp.51-76
Recuperado en: <http://www.google.es/search?q=Figuera%2CP.+y+Torrado%2CM.+%282000%29.+El+proceso+de+transici%C3%B3n+del+bachillerato+a+la+universidad%3A+factores+de+%C3%A9xito.+I+Congreso+Internacional+de+Docencia+Universitaria+e+Innovaci%C3%B3n.+ICE+Universidad+de+Barcelona.+Barcelona.&rls=com.microsoft:es&ie=UTF-8&oe=UTF-8&startIndex=&startPage=1> El 20 de septiembre de 2011.

Flores, M., Cárdenas, L., Hernández, M., Román, F., Stadthagen, H. y González, A. (2009). El consumo cultural de los estudiantes de la UAEMEX. Una aproximación. *Redalyc*. Recuperado en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/311/31112987006.pdf> el 20 de febrero de 2012, pp. 429-435.

Gamboa, J. y Marín, R. (2009). Género y carrera: el gusto por el área académica, como elemento en la elección de una licenciatura. *Revista Electrónica de Investigación*

- Educativa*, 11 (1). Recuperado en <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-gamboa.html> el 23 de septiembre de 2011 en: pp. 1-5.
- Gobierno del Estado de Aguascalientes, (2012). Consultado en: <http://www.aguascalientes.gob.mx/cecytea/> el 10 de febrero de 2013
- Gomariz, M. (2005). *Intervenciones de orientación en los programas de iniciación profesional. Un estudio de tendencias en la región de Murcia*. Recuperado en <http://tdx.cat/handle/10803/10992> el 28 de septiembre de 2011 p. 71.
- Gómez, V. M., Díaz, C. M. y Celis, J. E. (2009). *El puente está quebrado... aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia. p.13.
- Guerra, M. y Guerrero, M. (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*. México: Universidad Pedagógica Nacional. p.24.
- Guerrero, M. (2006). El punto de retorno: una experiencia de estudiantes de bachillerato universitario. *Revista mexicana de investigación educativa*, Vol. 11, Nº. 29. Recuperado en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14002908.pdf> el 28 de septiembre de 2011. pp. 483-507.
- Guzmán, C. (2004). *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*. Cuernavaca, Morelos: CRIM, pp. 26-30.
- Guzmán, C. y Serrano, O. (2009). El paso por el bachillerato y los avatares para ingresar a la licenciatura de la UNAM. *Eutopía*. No. 10. pp. 60-65.
- Guzmán, C. (2005). Los perfiles estudiantiles. En P. Ducoing (Coord.) *Colección, La Investigación Educativa En México. 1992-2002. Sujetos, actos y procesos de formación*. (Vol. 8, Tomo II). pp. 669-685. México, D. F.: Talleres Gráficos del Instituto Politécnico Nacional.
- Guzmán, G. y Saucedo, R. (2007). *La voz de los estudiantes: Experiencias en torno a la escuela*. México: Pomares. p. 12.
- Hernández, G. y Fernández, J. (2010). Expectativas profesionales: un estudio de caso. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. No. 19. Recuperado en <http://remo.ws/REMO%2019.html> el 15 de octubre de 2011. p. 19.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Hurtado, S. (2007). The Study of College Impact. En P. Gumport. Ed. *Sociology Higher Education. Contributions and Their Context*. Baltimore. The John Hopkins University Press. pp. 94-112.

Instituto de Educación de Aguascalientes (2011). *Oferta educativa estatal de educación media en Aguascalientes. 2010-2011*. Recuperado en: http://www.iea.gob.mx/webiea/sistema_educativo/archivos/cuadernoweb_media_sup.pdf el 25 de octubre de 2011.

Instituto de Educación de Aguascalientes (2013). *Telebachilleratos en el estado de Aguascalientes*. Recuperado en: http://www.iea.gob.mx/webiea/sistema_educativo/sistema_teleb_inicial.aspx el 12 de marzo de 2013.

Instituto de Educación de Aguascalientes (2011). Las cifras de la educación. Inicio y fin de ciclo 2010-2011. México: Dirección de evaluación y planeación. pp. 1-40.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2003). *Acciones de Evaluación en las Instituciones Públicas de Educación Media Superior. Informe*. Recuperado en: <http://www.inee.edu.mx/archivosbuscador/2007/05/INEE200705126accionescompleto.pdf> el 15 de febrero de 2012.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2011). *La educación media superior en México. Informe 2010-2011*. Recuperado en: <http://www.inee.edu.mx/images/informe2011/informe2011final.pdf> el 15 de febrero de 2012.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2012). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2010. Educación Media Superior*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

INEGI (2012). *Cuéntame. Población*. Recuperado en: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/escolaridad.aspx?tema=P> el 10 de abril de 2012.

INEGI (2011). *Sistema Nacional de Clasificación de Ocupaciones*. Recuperado en: http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/metodologias/clasificadores/SI_NCO_2011.pdf el 10 de abril de 2013.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Jiménez, M. (2004). La formación de las expectativas profesionales de los jóvenes en los procesos de inserción social y profesional. *Servicios pedagógicos.com, pedagogía y formación avanzadas*. Recuperado en <http://www.epedagogia.com/articulos/expectativas.pdf> el 5 de noviembre de 2011. pp. 1-8.

Jiménez, S. (2001). *Expectativas de los padres de familia acerca del éxito académico y las posibilidades de inserción de sus hijos en el área laboral*. Tesis para obtener el grado de Maestría en Educación. Universidad Autónoma de Aguascalientes, Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Educación. pp.13 y 14.

Kisilevsky, M. y Veleza, C. (2002). Dos estudios sobre la educación superior en la Argentina. Buenos Aires: IIP-UNESCO. pp. 45-53.

López, I., Vivanco, Z. y Mandiola, E. (2006). Percepción de los alumnos sobre su primer año de Universidad. Facultad de medicina Universidad de Chile. Consultado en base de datos SCIELO el 19 de Septiembre de 2011. pp. 31-37.

Lozano, M. (2010). *El bachillerato escolarizado en México. Situación y prospectiva*. México: UNAM. p. 73. Martin, K. y Ellen, J. (2010). First-Year College Students and Faculty: A Comparison of Expectations for Success. *Pro Quest LLC, Ph.D. Dissertation, Loyola University Chicago*. Recuperado en Base de Datos ERIC.

Márquez, A. (2009). Importancia de los factores económicos en las decisiones educativas de los jóvenes en la Ciudad de México. *En Diferenciación de la educación superior: sus relaciones con el mundo laboral*. (Coord.) E. Ruíz. México: IISUEE. pp. 25-80.

Martín, G. (2011). La escritura de tesis de posgrado y sus dificultades. Estudio de casos en una maestría en investigación educativa. Tesis para obtener el grado de Maestría en Educación. Universidad Autónoma de Aguascalientes, Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Educación. pp. 50-52.

Martin, K. y Ellen, J. (2010). First-Year College Students and Faculty: A Comparison of Expectations for Success. *Pro Quest LLC, Ph.D. Dissertation, Loyola University Chicago*. Recuperado en base de datos ERIC.

Martínez, L. (2007). Mirando al futuro: desafíos y oportunidades para el desarrollo de los adolescentes en Chile. *Revista PSYKHE*, 16 (1). Recuperado en:

<http://mmhaler.files.wordpress.com/2010/06/mirando-al-futuro-desafios-y-oportunidades-para-el-desarrollo-de-adolescentes-en-chile.pdf> el 4 de marzo de 2013.

Martínez, P., Asmar, P., Ibarra, M. y Restrepo, M. (1999). Recolección de la información. Colombia: ICFES. p. 78.

Meneses, F., Rolando, R., Valenzuela, M. y Vega, M. (2010). Ingreso a la educación superior: La experiencia de la cohorte de egreso 2005. *Sistema Nacional de la Información de la educación Superior*. pp. 2-15.

Moncho, A., Francés, J., Alonso, N. y Vega, A. (2011). *Estrategia de mejora en la entrada a la universidad: propuestas para la elaboración de un cuestionario dirigido al alumnado de bachillerato*. Recuperado en: <http://www.eduonline.ua.es/jornadas2010/comunicaciones/338.pdf> el 11 de abril de 2012.

Mosteiro, M. (1997). El género como factor condicionante de la elección de carrera: hacia una especialidad para la igualdad de oportunidades entre los sexos. *Universidad de la Coruña*. Recuperado en: http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/6622/1/RGP_1-28.pdf el 20 de febrero de 2012 pp. 1-28.

Ochoa, A. y Díez-Martínez, E. (2009). Las aspiraciones ocupacionales en el bachillerato. Una mirada desde la Psicología Educativa. *Perfiles educativos*, Vol. XXXI, Núm. 125. Recuperado en: http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2009-125-38-61 el 10 de abril de 2012. pp. 38-44.

Olaz, F. (2001). La teoría social cognitiva de la autoeficacia. Contribuciones a la explicación del comportamiento vocacional. Facultad de psicología U. N. C. Argentina. Recuperado en: <http://des.emory.edu/mfp/olaz.pdf> el 15 de febrero de 2012. pp. 37-41.

Ortíz, M. (1999). La salud familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*. 15(4). Recuperado en: http://bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol15_4_99/mgi17499.htm el 15 de mayo de 2013 pp. 439-445.

Osipow, S. (1981). *Teorías sobre la elección de carrera*. México, Trillas.

Otero, A. (2010). Los avatares de la transición a la vida adulta, el papel de la educación y el trabajo en los recorridos juveniles. *Margen*, Edición 59. Recuperado en

- <http://www.margen.org/suscri/margen59/oter.pdf> el 27 de enero de 2012. pp. 1-13.
- Paa, H., McWhirter, E. y Hawley, H. (2000). Perceived influences on High School student's current career expectations. *Career Development Quarterly*, 49 (1), 29-44.
- Pareja, J. y Álvarez, J. (2011). ¿Es posible una transición pacífica?: El trabajo colaborativo y los procesos de transición entre niveles educativos. De la secundaria a la universidad. En J. Álvarez y J. Gómez, (Coord.). *El trabajo colaborativo en el EESS*. Alcoy: Marfil.
- Pérez, E. (2012). La transición de segundo a tercer año de educación media municipalizada de Temuco, Chile. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona. Inédita.
- Pichardo, M., García, A., De la Fuente, J. y Justicia, F. (2007). El estudio de las expectativas en la Universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (1). Recuperado en: <http://redie.uabc.mx/vol9o1/contenido-pichardo.html> el 19 de septiembre de 2011.
- Pinto, J. (2010). Conocimiento didáctico del contenido sobre la representación de datos estadísticos: estudios de casos con profesores de estadística en carreras de psicología y educación. Tesis Doctoral. Salamanca.
- Rangel, P. y Orduña, M. (Coord.). (2009). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2009. Educación Media Superior*. México. Recuperado en <http://www.inee.edu.mx/images/PanoramaEMS2009/panoramams.pdf> el 10 de Septiembre de 2011 p. 39.
- Reguillo, R. (2000). Emergencia de culturas juveniles estrategias del desencanto. *Enciclopedia Latinoamericana de sociocultural y comunicación*. Recuperado en: http://perio.unlp.edu.ar/teorias/index_archivos/reguillo_emergencia.pdf el 21 de febrero de 2012. pp. 20-21.
- Rodríguez, S., Fita, E. y Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición Secundaria-Universidad. *Revista de Educación*, No. 334. Recuperado en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re334/re334_22.pdf el 20 de enero de 2012. p. 391

- Romo, J. (2012). La elección de una carrera, complejidad y reflexividad. En E. Weiss (Coord.). *Jóvenes y Bachillerato*. ANUIES: México.
- Ryan, M. (2001). The Peer Group as a Context for the Development of Young Adolescent. Motivation and Achievement. *Child Development*. Volume 72, Number 4, pp. 1135–1150. Recuperado en: <http://rcgd.isr.umich.edu/garp/articles/ryan01.pdf> el 5 de septiembre de 2013.
- Sacristán, J. (1997). *La transición a la educación secundaria*. (2da. Ed.). Madrid: Morata. p. 15-17.
- Santana, L, Feliciano, L. y Cruz, A. (2010). El programa de orientación educativa y socio-laboral: un instrumento para facilitar la toma de decisiones en educación secundaria. *Revista de Educación*, 351. Recuperado en http://www.revistaeducacion.mec.es/re351/re351_04.pdf el 10 de febrero de 2012. pp. 73-105.
- SEP (2007). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado en: <http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/Principales%20cifras%202006-2007%20gris1.pdf> el 26 de octubre de 2011.
- SEP (2010). *Cuarto Informe de Gobierno 2010*. Recuperado en: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/785/1/images/10g_anexo.pdf el 20 de octubre de 2012.
- SEP (2012). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales Cifras, Ciclo escolar 2011-212*. Recuperado en: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/2/images/principales_cifras_2011_2012.pdf el 10 de febrero de 2013.
- SITEAL. (2008). *Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina 2008*. Recuperado en: <http://www.siteal.iipe-oei.org> el 11 de abril de 2012. pp. 17-32.
- Smith, J. y Wertlieb, E. (2005). Do first-year college students' expectations align with their first year experiences? *NASPA Journal*, Vol. 42, No. 2. Recuperado en: http://depts.washington.edu/apac/roundtable/10-22-08_first_year_expectations.pdf el 20 de febrero de 2012. pp. 153-158.
- Song, C. y Glick, J. E. College attendance and choice of college majors among Asian-American studies. *Social Science Quarterly*, 85, 5. Recuperado en:

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.0038-4941.2004.00283.x/abstract> el 12 de abril de 2012.

Torío, S., Hernández, J. y Peña, J. (2007). Capital social, familiar y expectativas académico-formativas y laborales en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de educación*. Recuperado en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2309670> el día 20 de octubre de 2011. pp. 205-208

Toscano, M. y Montescillo, M. (2010). Incidencia de la orientación en el tránsito del bachillerato a la universidad. *REOP*, Vol. 21, No. 2. Recuperado en <http://www.uned.es/reop/pdfs/2010/21-2%20-%20Toscano-Monescillo.pdf> el 22 de enero de 2012. pp. 539-549.

Torrado, M. (2012). El fenómeno del abandono en la UB: el caso de ciencias experimentales. Tesis para obtener el grado doctoral en la Universidad de Barcelona, del Departamento MIDE. Sin publicar.

Universidad Autónoma de Aguascalientes, (2012). Consultado en: <http://www.uaa.mx/centros/cem/conocenos.php> el 10 de febrero de 2013

Vázquez, Á. y Manassero (2009). Expectativas sobre un trabajo futuro y vocaciones científicas en estudiantes de educación secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (1). Recuperado en <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-vázquez4.html> el 20 de septiembre de 2011. pp. 1-20.

Velasco, C. (2003). La transición a la vida universitaria. Éxito, fracaso, cambio y abandono. *Psiquiatría y persona*. Recuperado en: <http://www.enduc.org.ar/enduc4/trabajos/t064-c36.pdf> el 20 de febrero de 2012 pp. 1-10.

Walter, A. (2004). Dilemas de las políticas de transición: discrepancias entre las perspectivas de los jóvenes y de las instituciones. *Estudios de Juventud*, No. 65. Recuperado en: http://books.google.com.mx/books?id=psreK4ofJ3UC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_vpt_buy#v=onepage&q&f=false el 20 de febrero de 2012. pp. 133-150.

Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles Educativos*. vol. XXXIV, núm. 135, 2012. IISUE-UNAM. pp. 135-148.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Wells, R., Seifert, T., Padgett, R., Park, S. y Umbach, P. (2011). Why do more women than men want to earn a four-year degree? Exploring the effects of gender, social origin, and social capital on educational expectations. *Journal of Higher Education*, v82 n1 p1-32. Recuperado en base de datos ERIC el 25 de noviembre de 2011.

Zorrilla, J. (2010). *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias*. México: IISUE. p. 209.



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Anexos



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Anexo A

Cuestionario



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

Centro de Ciencias Sociales y Humanidades
Departamento de Educación
Maestría en Investigación Educativa

Estimado estudiante:

El documento que tienes en tus manos es un cuestionario que forma parte de una investigación cuyo propósito es conocer la transición hacia la educación superior de los estudiantes de último grado de bachillerato, y se realiza como tesis para obtener el grado de Maestría en Investigación Educativa en el Departamento de Educación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Para participar en esta encuesta, por favor responde el cuestionario anexo. El tiempo estimado para contestarlo es de 20 minutos, aunque no tiene un tiempo límite para ser respondido. Cabe señalar que al participar, puedes tener la oportunidad de reflexionar sobre las decisiones que estás próximo a tomar, cuando concluyas el bachillerato. 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 o sugerencia acerca del estudio la puedes hacer llegar al correo que se anota al final.

Atentamente
María de Jesús Gómez Azuara
Mail: gomezmarichuy@yahoo.com.mx

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

**LA TRANSICIÓN HACIA LA EDUCACIÓN SUPERIOR
DE LOS ESTUDIANTES DE ÚLTIMO GRADO DE BACHILLERATO**

- ✓ Lee cuidadosamente las instrucciones y las preguntas.
- ✓ Contesta todas las preguntas.
- ✓ Si tienes dudas, acércate al aplicador para resolverla de inmediato.
- ✓ Devuelve el cuestionario al terminar.

Instrucciones: De los siguientes enunciados, marca con una X dentro del recuadro, lo que consideres conveniente y cuando corresponda contesta brevemente.

1. ¿Qué te gustaría hacer al terminar el bachillerato?

- a. Continuar estudios profesionales
- b. Conseguir un empleo y continuar con estudios profesionales
- c. Conseguir un empleo *Pasa a la pregunta 13*
- d. Aún no he decidido qué quiero hacer *Pasa a la pregunta 13*

2. Menciona la carrera que te gustaría estudiar

- a. Carrera que me gustaría estudiar, como primera opción _____
- b. Carrera que me gustaría estudiar, como segunda opción _____
- c. Aún no he elegido que carrera me gustaría estudiar *Pasa a la pregunta 7*

3. De las siguientes opciones de respuesta, señala la que consideras que tú harías en caso de no ser aceptado en la carrera que elegiste como primera opción

- a. Me inscribiré en otra universidad
- b. Lo intentaré el próximo año
- c. Estudiaré la carrera que es mi segunda opción
- d. No lo he pensado
- e. Ya no estudiaré
- f. Otra. Especifica _____

4. ¿Qué tan seguro estás de tu decisión sobre la carrera que te gustaría estudiar?

- a. Totalmente seguro
- b. Seguro
- c. Totalmente inseguro

5. ¿Recuerdas desde qué nivel escolar comenzaste a realizar planes acerca de la carrera que te gustaría estudiar?

- a. Preescolar
- b. Primaria
- c. Secundaria
- d. Bachillerato
- e. No lo recuerdo

6. De las siguientes personas, elige una sola opción, a quién tu consideras ha influido más en la elección de la carrera que deseas estudiar

- a. Mi padre
- b. Mi madre
- c. Mis hermanos
- d. Mis amigos
- e. Algunos maestros
- f. Algún tío o tía
- g. Mi novia o novio
- h. Nadie

7. ¿Qué grado de importancia tienen para ti los siguientes motivos para elegir estudiar una carrera?

	Totalmente importante	Importante	Más o menos importante	Poco importante	Nada importante
a. Me gusta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Conocer a muchas personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Ser útil a los demás	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Respetar los deseos de mis padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. No tengo otra opción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Es una profesión con prestigio social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Es lo que mis padres esperan de mí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Es la que mis amigos van a estudiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i. Ganar mucho dinero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j. Tengo aptitudes para desempeñarla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
k. Me hace feliz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l. Tengo vocación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
m. Evitar conflictos con mis padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
n. Existe una gran oferta laboral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
o. Ser famoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
p. No incluye materias complicadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
q. Es la que mis padres pueden pagar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
r. Es la que mis padres quieren que estudie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
s. Viajar y conocer otros países	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
t. Es para lo único que tengo habilidades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
u. Es una carrera tradicional en mi familia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
v. Otra. Especifique <input type="radio"/>					

8. ¿Cuál es el grado máximo de estudios que tú consideras vas a obtener?

- a. Solo el bachillerato
- b. Profesional técnico
- c. Licenciatura
- d. Maestría
- e. Doctorado
- f. No lo sé

9. Si estudias una carrera, tus expectativas al terminarla serían:

	Sí	No
a. Haber recibido una sólida formación profesional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Continuar estudios de maestría en el país	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Conseguir un empleo relacionado con la carrera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Casarme y formar una familia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Conseguir un empleo, aun cuando no esté relacionado con la carrera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Continuar estudios de maestría en el extranjero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Iniciar un negocio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Tomar un descanso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i. No lo he pensado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. En el último año de bachillerato yo he:

	Sí	No
a. Platicado con mi familia sobre la carrera que quiero estudiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Visitado instituciones de educación superior privada del estado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Estudiado para los exámenes de admisión que realizan las instituciones de educación superior	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Investigado sobre los procesos de selección de las instituciones de educación superior	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Revisado y puesto en mi agenda las fechas relevantes de los procesos de selección de las instituciones de educación superior	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Visitado la institución a la que me interesa ingresar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Investigado sobre la carrera que quiero estudiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Consultado por internet sobre la oferta educativa de instituciones de educación superior del país y/o el extranjero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i. Visitado instituciones de educación superior públicas en el estado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j. Aún no hago nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Los siguientes enunciados representan elementos que tienen relación con las instituciones de educación superior ¿Qué tan importante ha sido cada uno de ellos para que tú eligieras estudiar ahí?

	Totalmente importante	Importante	Más o menos importante	Poco importante	Nada importante
a. Programas deportivos, culturales y artísticos que ofrece	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. El lugar que ocupa en los rankings nacionales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Mis maestros de bachillerato me aconsejan estudiar en esa institución	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Los egresados de inmediato consiguen empleo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. La institución me ofrece una beca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. El prestigio de la institución	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Mis padres quieren que estudie ahí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Es pública	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i. Los costos de la institución son accesibles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j. La disponibilidad del horario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
k. Cuenta con carreras en línea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l. La publicidad a través de medios de comunicación (radio, tv, internet)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
m. El prestigio de los docentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
n. Por sus instalaciones (alberca, gimnasio, biblioteca, innovaciones tecnológicas, cafetería)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
o. Es privada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
p. Mis amigos van a estudiar ahí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
q. Los programas de intercambio al extranjero con que cuenta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
r. A mí me gusta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
s. Los exámenes de ingreso son sencillos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
t. Mi promedio de bachillerato no me permite otra opción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
u. Toda mi familia ha estudiado ahí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
v. Es bilingüe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
w. Es de alta exigencia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
x. Es la única donde ofrecen el plan de estudios de la carrera que me interesa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
y. Otra. Específica					

12. ¿En qué institución de educación superior vas a solicitar ingresar? Si lo harás en más de una institución, también anótala, en orden de preferencia y señala con una X si es pública o privada

	a. Nombre de 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. Tu escuela, ¿ha realizado las siguientes actividades en el último año?

	Sí	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 la decisión que debe tomar	<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"/>
a. Organiza visitas y recorridos a las instituciones de educación superior del estado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Invita a profesionales a impartir pláticas sobre su experiencia laboral y su carrera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Informa sobre los costos de la educación superior en el estado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Proporciona información sobre las instituciones de educación superior del estado y las carreras que imparten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. 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"/>

14. Número de horas a la semana que dedicas a las siguientes actividades:

	0	1-2	3-5	6-10	11-15	16-20	Más de 20
a. Estudiar y realizar tareas extra clase	<input type="checkbox"/>						
b. Socializar con amigos	<input type="checkbox"/>						
c. Practicar un deporte	<input type="checkbox"/>						
d. Realizar un trabajo remunerado	<input type="checkbox"/>						
e. Ver televisión	<input type="checkbox"/>						
f. Tomar cursos de idiomas	<input type="checkbox"/>						
g. Navegar en internet para usar redes sociales, juegos (facebook, twitter, etc.)	<input type="checkbox"/>						
h. Tomar cursos relacionados con el arte.	<input type="checkbox"/>						
i. Leer por gusto personal	<input type="checkbox"/>						
j. Jugar juegos de video	<input type="checkbox"/>						
k. Convivir con la familia	<input type="checkbox"/>						
l. Escuchar música	<input type="checkbox"/>						
m. Navegar en internet para hacer tareas	<input type="checkbox"/>						

15. ¿En cuáles de las siguientes actividades extracurriculares organizadas por tu escuela, has participado durante tu estancia en el bachillerato?

- a. Deportivas
- b. Artísticas y culturales
- c. Concursos académicos
- d. Ninguna actividad

16. De la siguiente lista de actividades, señala con una X aquellas a las que hayas asistido en el transcurso de este semestre escolar y cuántas veces aproximadamente. Puedes elegir más de una.

- | | | | |
|--|-----------------------|-----------------|----------------------|
| a. Conciertos | <input type="radio"/> | Número de veces | <input type="text"/> |
| b. Exposiciones de pintura, escultura y fotografía | <input type="radio"/> | Número de veces | <input type="text"/> |
| c. Museos | <input type="radio"/> | Número de veces | <input type="text"/> |
| d. Cine | <input type="radio"/> | Número de veces | <input type="text"/> |
| e. Teatro | <input type="radio"/> | Número de veces | <input type="text"/> |
| f. Eventos deportivos | <input type="radio"/> | Número de veces | <input type="text"/> |
| g. Danza | <input type="radio"/> | Número de veces | <input type="text"/> |

17. Durante el bachillerato, ¿has reprobado alguna materia?

- a. Sí ¿Cuántas?
¿Cuáles? _____
- b. No _____

18. ¿Has trabajado mientras cursabas el bachillerato?

- a. Sí Fecha de inicio _____ Fecha de término _____
 Hasta la fecha continúo trabajando
- b. No Pasa a la pregunta 21

19. ¿Cuánto es el ingreso mensual aproximado derivado de tu trabajo?

a. _____ Pesos

20. ¿Cuál es el motivo por el que trabajas? Puedes seleccionar más de una opción

- a. Ayudar en los gastos de mi casa
- b. Pagar mis estudios
- c. Porque me gusta
- d. Porque se relaciona con lo que quiero estudiar
- e. Para ser independiente
- f. Otra. Especifica _____

21. Durante el bachillerato, ¿has contado con beca?

- a. Sí ¿A partir de qué semestre? _____ b. No Pasa a la pregunta 23

22. ¿Con qué tipo de beca cuentas?

- | | |
|---|---------------------|
| a. Beca de gobierno | Monto mensual _____ |
| b. Beca particular | Monto mensual _____ |
| c. Beca académica por parte de la escuela | Monto mensual _____ |
| d. Otra. Especifica _____ | Monto mensual _____ |

23. ¿Cuál es tu promedio del semestre inmediato anterior?

- a. Promedio _____

24. En caso de que tu plan de estudios lo contemple ¿Qué especialidad cursas?

- a. No lo contempla
b. Sí lo contempla

25. ¿Cuál es el estado civil de tus padres?

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> a. Casados | <input type="radio"/> b. Separados |
| <input type="radio"/> c. Divorciados | <input type="radio"/> d. Unión libre |
| <input type="radio"/> e. Madre viuda | <input type="radio"/> f. Padre viudo |
| <input type="radio"/> g. Madre soltera | <input type="radio"/> h. Padre soltero |
| <input type="radio"/> i. Prefiero no responder | |

26. ¿Tienes hermanas ó hermanos?

- a. Sí ¿Cuántos? _____
b. No Pasa a la pregunta 28

27. ¿Alguno de tus hermanos tiene estudios profesionales?

- a. Sí b. No

28. ¿Cuál es el ingreso total mensual de tus padres?

- a. Menos de \$5,000
b. De \$5,000 a \$10,000
c. De \$10,001 a \$15,000
d. De \$15,001 a \$20,000
e. De \$20,001 a \$25,000
f. Más de \$25,000

29. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de tus padres?

	Padre	Madre
a. Primaria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Primaria incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Secundaria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Secundaria incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Bachillerato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Bachillerato incompleto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Carrera técnica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Carrera técnica incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i. Licenciatura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j. Licenciatura incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
k. Maestría	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l. Maestría incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
m. Doctorado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
n. Doctorado incompleto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. ¿Cuál es la ocupación de tus padres?

	Padre	Madre
Comerciante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesional independiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empleado de gobierno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesional empleado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Técnico especializado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ganadero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Agricultor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hogar exclusivamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jubilado o pensionado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desempleado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Obrero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otro, especifica _____		

31. De la siguiente lista de bienes y servicios, señala todos aquellos con los que cuentas en tu hogar.

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> a. Lavadora | <input type="radio"/> b. Horno de microondas |
| <input type="radio"/> c. Refrigerador | <input type="radio"/> d. Televisión |
| <input type="radio"/> e. Pantalla de plasma | <input type="radio"/> f. Reproductor de películas <i>DVD</i> |
| <input type="radio"/> g. Reproductor de películas <i>blu-ray</i> | <input type="radio"/> h. Consola de video juegos <i>wii</i> |
| <input type="radio"/> i. Consola de video juegos <i>Xbox kinect</i> | <input type="radio"/> j. Video juego portátil <i>Nintendo DS</i> |
| <input type="radio"/> k. Video juego portátil <i>Game boy</i> | <input type="radio"/> l. Video juego portátil <i>PSP</i> |
| <input type="radio"/> m. Computadora de escritorio | <input type="radio"/> n. <i>Lap top</i> |
| <input type="radio"/> o. Impresora | <input type="radio"/> p. Espacio exclusivo para estudiar en casa |
| <input type="radio"/> q. <i>I pod</i> | <input type="radio"/> r. <i>I pad</i> |
| <input type="radio"/> s. <i>Tablet</i> | <input type="radio"/> t. Auto familiar |
| <input type="radio"/> u. Auto propio | <input type="radio"/> v. Luz eléctrica |
| <input type="radio"/> w. Agua potable | <input type="radio"/> x. Servicio de jardinería en casa |
| <input type="radio"/> y. Servicio doméstico | <input type="radio"/> z. Drenaje |
| <input type="radio"/> aa. Celular convencional (mensajes de texto y llamadas) | <input type="radio"/> bb. Celular <i>Smart phone</i> (acceso a internet) |
| <input type="radio"/> cc. Teléfono | <input type="radio"/> dd. Televisión de paga |
| <input type="radio"/> ee. Internet | |
| <input type="radio"/> ff. Libros ¿Cuántos? _____ | |

32. La casa en la que habitas es:

- a. Propia
- b. Rentada
- c. Prestada
- d. Propia, pero no han terminado de pagarla

33. Incluyéndote a ti, ¿cuántas personas en total viven en tu casa?

a.

Características personales

42. Completa los siguientes datos

- a. Correo electrónico _____
- b. Número de teléfono celular _____
- c. Número de teléfono particular _____

34. Sexo

- a. Femenino b. Masculino

35. ¿Cuál es tu edad en años cumplidos?

a. ____ años

36. ¿Cuál es tu estado civil?

- a. Casado b. Soltero c. Divorciado d. Unión libre e. Viudo

37. ¿Tienes hijos?

- a. Sí ¿Cuántos? _____ b. No

38. ¿En qué tipo de institución estudiaste la primaria?

- a. Pública b. Privada

39. ¿Reprobaste algún grado en primaria?

- a. Sí b. No

40. ¿En qué tipo de institución estudiaste la secundaria?

- a. Pública b. Privada

41. ¿Reprobaste algún grado en secundaria?

- a. Sí b. No

Gracias por tu colaboración.

Anexo B

Guion de entrevista A y consentimiento informado

Prólogo

1. Establecimiento del rapport.
2. Presentación de la entrevistadora y del proyecto de investigación al entrevistado.
3. Mención de los objetivos del proyecto y del uso que se le dará a la información obtenida.
4. Firma del consentimiento informado.

Guion de la entrevista A

Preguntas iniciales

- a. Antecedentes relacionados al proceso de transición
 1. ¿Qué significa para ti haber concluido el bachillerato?
 - ¿Qué sentiste?
 - ¿Qué tan importante fue para ti?
 2. ¿Cómo fue tu experiencia durante el bachillerato?
 - Respecto a las materias
 - Respecto a tus compañeros
 - Respecto a tus profesores
 - Respecto a relaciones de noviazgo
 3. ¿Cuáles fueron tus experiencias más complicadas durante el bachillerato?
 - Reprobación
 - Materias
 - Maestros
 - Compañeros
 4. ¿Cuáles fueron tus experiencias más gratificantes durante el bachillerato?
 5. ¿Crees que el bachillerato influyó para que continuaras estudios superiores y por qué?
 6. ¿Qué fue lo que te motivó a estudiar una carrera?
 - Familia
 - Amigos
 - Razones personales

7. Durante toda tu trayectoria académica, desde el preescolar, la primaria y secundaria, ¿recuerdas algún suceso importante que haya sido decisivo para impulsarte a estudiar una carrera? Por ejemplo, algún maestro o evento que recuerdes.
8. ¿Alguien te apoyó al egresar del bachillerato para realizar el proceso de ingreso hacia la educación superior? ¿Quién y en qué forma participó de este proceso?
- Padres
 - Hermanos
 - Otros familiares
 - Pares (amigos, novia o novio)
 - Apoyo económico, con los trámites, información, apoyo moral.
 - En caso de responder negativamente, ¿Por qué no se sintió apoyado?
¿Qué tipo de apoyo esperaba?
9. ¿Qué opinan tus padres sobre la educación superior, sobre el hecho de que estudies una carrera?
- Es importante
 - No es importante
 - ¿Por qué?
10. ¿Qué dificultades enfrentaste para tratar de ingresar a la educación superior?
- Económicas
 - Familiares
 - Personales
 - Relativas a los trámites de egreso del bachillerato, como materias reprobadas, obtención de documentos (certificado, carta de buena conducta, constancia de estudios)
 - Relativas a los procesos de admisión de la IES, como exámenes (de ingreso EXANI, EXHCOBA, TOEIC, TOEFL, médicos) promedio mínimo, documentos.
11. ¿Qué estrategias utilizaste para sortear estas dificultades y tratar ingresar a la educación superior?
12. ¿Lograste ingresar a la educación superior mediante estas estrategias?

Si. Continuar en pregunta 13

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

No. Pasar a guion B

13. De las estrategias que utilizaste, ¿cuál crees que fue la que influyó de manera decisiva para que lograras ingresar a la educación superior y por qué?

Preguntas de desarrollo

b. El ingreso a la educación superior

14. ¿Lograste ingresar a la carrera que habías elegido como primera opción?

Si. Continuar pregunta 16

No. ¿Por qué? ¿Qué hiciste al respecto? ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo lo tomó tu familia?

15. ¿Lograste ingresar a la universidad que era tu primera opción?

Si. Continuar pregunta 17

No. ¿Por qué? ¿Qué hiciste al respecto? ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo lo tomó tu familia?

16. ¿Cómo te sientes de haber logrado ingresar a la educación superior?

17. ¿Cuál es tu opinión sobre la carrera que estás estudiando?

- Te gusta, no te gusta y ¿por qué?
- Respecto a las materias
- Los profesores

18. ¿Has tenido dificultades relacionadas con la carrera que elegiste?

- Respecto a las materias
- Respecto a los horarios de las materias
- Exámenes
- Maestros
- ¿Qué retos consideras que enfrentas al estudiar una carrera?

19. ¿Cuál es tu opinión sobre la universidad en la que estudias actualmente?

- Te gusta, no te gusta y ¿por qué?
 - Respecto a las instalaciones
 - Respecto a los maestros
 - Respecto a tus compañeros
 - Respecto a los alumnos de otros grados
 - Respecto al personal administrativo
 - Respecto a los servicios que proporciona
 - Relacionado a la ubicación geográfica y el tiempo invertido para llegar
- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

20. ¿Qué experiencias significativas has vivido al estudiar en una institución de educación superior?

- Positivas
- Negativas

21. ¿Qué consideras que ha realizado la institución de educación superior para que logres integrarte y adaptarte al cambio?

- Bienvenida por parte de autoridades
- Cursos de inducción
- Bienvenida por parte de alumnos de otros grados
- Eventos de integración
- Uso de técnicas de integración grupales llevadas a cabo por los maestros
- Programas de tutorías

22. ¿Has enfrentado dificultades en la institución de educación superior? ¿Cuáles?

23. La institución, ¿Ha sido lo que esperabas? ¿Por qué?

24. Para ti, ¿Qué experiencias escolares han sido diferentes del bachillerato y de la educación superior?

25. ¿Qué estrategias has empleado para superar esas dificultades, retos y cambios que mencionas?

C. Expectativas y proyectos

26. Han transcurrido tres meses desde que lograste ingresar a la educación superior, hasta este momento ¿podrías decir si la carrera que cursas, ha sido lo que esperabas? ¿Por qué?

Preguntas de cierre

27. ¿Qué proyectos te has planteado al concluir la carrera?

28. De tu experiencia vivida en la transición del bachillerato hacia la educación superior, ¿qué les sugerirías a otros estudiantes de bachillerato para que logren ingresar a la educación superior, a la carrera y a la IES que quieren?

29. ¿Quisieras agregar algo más?

30. En caso de ser necesario complementar la información que proporcionaste el día de hoy, ¿estarías dispuesto a colaborar nuevamente?

¡Gracias!

Guion de la entrevista B

Preguntas de desarrollo

14. ¿Por qué consideras que no lo lograste?

- Por razones económicas
- Familiares
- Personales
- Relativas al bachillerato
- Relativas a la institución de ingreso

15. ¿Qué piensas que hizo falta para que lograras ingresar?

16. ¿Crees que hubo algo que no hiciste y que influyó para que no entraras?

17. ¿Cómo te sentiste? ¿Por qué?

18. ¿Qué te dijeron tus padres?

19. ¿Qué hiciste cuándo te diste cuenta de que no habías quedado?

20. ¿Qué hicieron tus padres?

c. Expectativas y proyectos

21. ¿Qué has hecho desde ese momento hasta la fecha?

22. ¿Piensas volver a intentarlo el próximo año?

- Sí. ¿Por qué?
- No. ¿Por qué?

23. ¿Qué proyectos te has planteado?

Fase de cierre

24. De tu experiencia vivida, ¿qué le sugerirías a otros estudiantes?

25. ¿Quisieras agregar algo más respecto al tema?

26. En caso de que sea necesario complementar la información que proporcionaste el día de hoy, ¿estarías dispuesto a colaborar nuevamente?

¡Gracias!

Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO PARA LA PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

Yo: _____, estoy de acuerdo en participar en el proyecto de investigación “La transición hacia la educación superior de los estudiantes de último grado de bachillerato. Un acercamiento al bachillerato público en el estado de Aguascalientes” llevado a cabo por María de Jesús Gómez Azuara, estudiante de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Conozco el propósito de este estudio, el cual es identificar las variables que se relacionan al proceso de transición de la educación media hacia la educación superior, así como la forma en que se obtiene la información, mediante entrevistas que posteriormente se analiza y en las cuales estoy dispuesto a colaborar.

Comprendo que las entrevistas son audio-grabadas y que la información obtenida será estrictamente confidencial. Estoy de acuerdo en que los datos recolectados sean publicados con la condición de que no se me identifique.

Soy consciente de que puedo comunicarme con María de Jesús Gómez Azuara o con su tutora, la Dra. Laura Elena Padilla González (transicion.educacion.superior@gmail.com), si surgiera alguna duda o inquietud acerca de la investigación.

Libremente elijo participar en el estudio y me comprometo a colaborar en él.

Aguascalientes, Ags., a 2 de octubre de 2012

Firma del entrevistado

Firma del estudiante de maestría

Anexo C

Ejemplo de la matriz de doble entrada para la categorización de los datos obtenidos mediante las entrevistas

Perfil del entrevistado	Grupo 1 Transición lineal ideal	Grupo 2 Transición lineal no ideal	Grupo 3 No transitó
		Felipe	
Bachillerato del que egresa		Autónomo	
Carrera que cursa		Sociología	
Promedio bachillerato		8.5	
Nivel socioeconómico		alto	
Sexo		hombre	
Edad		19	
Dimensión socio-familiar			
Alteraciones de la situación familiar (desempleo, muerte, divorcio)			
Falta de apoyo de la familia		Mi papá me dijo ¡pero no <i>entiende</i> ! ¿Qué no entiendes que no vas a ganar en eso? -pero papá-. No, no, no, es que ¿de qué quieres vivir, de <i>queéé</i> ?	
Apoyo de la familia (padre, madre, hermanos y otros familiares)			
Presión de la familia			
Responsabilidades familiares			
Recursos financieros familiares suficientes			
Recursos financieros familiares insuficientes			
Recursos financieros propios			
Trabajo por necesidad			
Trabajo por gusto			
Ayudas financieras (becas, préstamos)			
Necesidades económicas			
Dimensión personal			
Motivación (activación, dirección y persistencia de los estudios)			
Desmotivación			
Metas personales a corto plazo			
Falta de metas			
Metas personales al terminar la carrera			
Prácticas escolares (estrategias, hábitos y técnicas que los estudiantes utilizan para aprender)			
Capacidad para satisfacer las exigencias del curso			
Incapacidad para satisfacer las exigencias del curso			
Disponibilidad del tiempo			
Percepción de cumplimiento de expectativas de la carrera			
Percepción de cumplimiento de expectativas de la universidad			
Proceso de elección de la carrera			
Seguridad en la elección de la carrera			
Capacidad para organizarse y cumplir con obligaciones personales			
Dimensión institucional			
Integración académica			
*Estructura institucional			

*Estructura normativa			
*Percepción del nivel de exigencia de la carrera			
*Percepción de cambio entre niveles educativos			
*Percepción del entorno educativo			
Integración social:			
*Relación profesor-alumno			
*Relación entre pares		En el salón hay de todo, desde el cochino que nunca se baña que trae <i>rastas</i> , hasta no sé, una <i>fresisisísima</i> , hay de todo, pero bueno de la prepa [en donde estudió] creo que soy el único...	
*Relación de otro personal con el estudiante			
*Sensibilidad del profesorado ante necesidades de los estudiantes			
Categorías emergentes			
Experiencia favorables del proceso de admisión			
Experiencias desfavorables del proceso de admisión			

