

PERCEPCIONES Y EXPERIENCIAS
ESTUDIANTILES

¿Cómo viven el primer año las y los
estudiantes de universidades sin examen
de admisión en la Ciudad de México?
El caso de la Universidad Nacional
Rosario Castellanos

*How do students at admission-exam-free universities
in Mexico City experience their first year? The case
of Universidad Nacional Rosario Castellanos*

VALENTINA ITANDEHUI SIFUENTES GARCÍA

El Colegio de México

Correo electrónico: vsifuentes@colmex.mx

Recibido el 21 de mayo de 2025; aprobado el 18 de agosto de 2026

RESUMEN

En este artículo se analizan las experiencias del primer año universitario de estudiantes de una escuela sin examen de admisión, con el fin de identificar cómo el contexto institucional puede promover la persistencia educativa. A través de entrevistas semiestructuradas, se encontró que la apertura de las políticas de admisión, la gratuidad de la educación, un entorno educativo seguro y el acompañamiento docente son elementos que favorecen el acceso, pero también el compromiso, de estudiantes tradicionalmente excluidos de los estudios

universitarios. Los hallazgos buscan contribuir al diseño de estrategias institucionales orientadas a la retención estudiantil.

PALABRAS CLAVE: Primer año universitario; Políticas educativas; Desigualdad educativa; Persistencia educativa; Universidad Nacional Rosario Castellanos

ABSTRACT This article analyzes the first-year experiences of students from a school without an entrance exam, seeking to identify how the institutional context can promote educational persistence. Through semi-structured interviews, it was found that open admission policies, free education, a safe educational environment and teacher support are elements that increase access, but also the commitment, of students traditionally excluded from university studies. The findings seek to contribute to the design of institutional strategies aimed at student retention.

KEYWORDS: First year of university; Educational policies; Educational inequality; Educational persistence; Rosario Castellanos National University

INTRODUCCIÓN

Este artículo presenta los resultados de un estudio que analizó algunas de las experiencias del primer año universitario de estudiantes de una institución que no utiliza el examen de admisión como mecanismo de ingreso en la Ciudad de México, la Universidad Nacional Rosario Castellanos (UNRC), con el fin de conocer cómo el contexto institucional puede promover el acceso y compromiso educativos. El análisis, de carácter interpretativo, se sitúa dentro del marco de los estudios del primer año universitario y se basó en los relatos obtenidos a través de entrevistas semi estructuradas realizadas a estudiantes de segundo semestre de seis licenciaturas. El estudio parte del planteamiento de que las instituciones educativas tienen un papel fundamental en la construcción de contextos que reduzcan las desigualdades económicas y culturales de origen (Engstrom y Tinto, 2008; Parra. Pineda, López y López, 2009; Silva y Rodríguez, 2013; Tinto, 2023; Villa Lever, Canales Sánchez, Hamui Sutton y Roqueñi Ibargüengoytia, 2017). Los hallazgos buscan contribuir a la evaluación y diseño de políticas educativas orientadas a garantizar el acceso y la igualdad de oportunidades a partir de la identificación de las fortalezas y aspectos a mejorar en las estrategias institucionales implementadas por esta universidad.

Un mecanismo que contribuye a profundizar las desigualdades sociales y educativas son los concursos de selección por examen (Buendía y Rivera del Río, 2010; Guzmán y Serrano, 2011; Hernández-Fernández, 2020; Miller, De Garay, Blanco, Guzmán y Silva 2024; Rodríguez, 2025). Las críticas a estos procesos señalan que los exámenes no son instrumentos neutros, ya que el desempeño que se logra en una prueba no refleja exclusivamente el talento, el esfuerzo o la inteligencia de las personas, sino que también están presentes las oportunidades que han tenido a lo largo de su vida. Lo anterior tiene como resultado que los estudiantes con mayores desventajas económicas, sociales y culturales tienen mayor probabilidad de ser excluidos a través de estos procesos de selección.

Ante este panorama, desde hace al menos tres décadas, en el país se ha promovido la creación de instituciones orientadas a atender la demanda de los sectores más desfavorecidos, procurando, además, hacerlo de forma inclusiva e igualitaria. Con este objetivo fueron creadas nuevas modalidades educativas como las Universidades Tecnológicas, Politécnicas e Interculturales, así como los Institutos Tecnológicos Estatales y Federales. Estas instituciones se caracterizan por tener requisitos menos exigentes de admisión y han permitido el acceso a los estudios superiores a estudiantes que anteriormente habían sido excluidos de este nivel (Silva y Rodríguez, 2013). En la capital del país se han impulsado, además, universidades con políticas de acceso irrestricto, mecanismo de ingreso fundamentado en el principio de la educación como derecho. Tal es el caso de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), la Universidad de la Salud (UNISA) y la UNRC.

Este trabajo plantea que la apertura de las políticas de admisión y la gratuidad de los servicios educativos actúan como un apoyo institucional que promueve la persistencia estudiantil, al facilitar el acceso a la educación superior de sectores tradicionalmente excluidos. Sin embargo, la atención a estos estudiantes demanda acciones de acompañamiento y nivelación. En este sentido, conocer cómo viven el primer año universitario los estudiantes de las escuelas con acceso directo nos permite identificar y comprender las necesidades y dificultades que enfrentan, así como los apoyos que estos nuevos actores requieren para atender de manera eficiente sus demandas y expectativas.

El primer año universitario ha sido identificado como un tramo crítico en la trayectoria educativa de los jóvenes, ya que durante este periodo ocurre la mayor incidencia de abandono escolar en este nivel (Silva y Rodríguez, 2013). El abandono de los estudios es resultado de un proceso donde están presentes diferentes factores sociales e individuales, pero se presenta en mayor medida en los estudiantes provenientes de sectores de pobreza (Boudon, 1973; Goldthorpe, 2007; Lucas, 2001; Shavit y Blossfeld, 1993). Esto ocurre porque las desventajas económicas y culturales actúan como elementos que obstaculizan y dificultan la capacidad de integrarse a la vida escolar conforme se avanza en la trayectoria escolar. En este sentido, las instituciones públicas de educación superior, principalmente aquellas creadas para facilitar la incorporación de estudiantes de sectores vulnerables, requieren de estrategias enfocadas en atender las dificultades que sus estudiantes tienen

para permanecer en sus estudios. Lo anterior posibilitará proponer acciones dirigidas a alcanzar una efectiva igualdad en las oportunidades educativas.

El trabajo se desarrolla en cinco apartados. En el primero se presenta el contexto desde el que se han implementado proyectos educativos con perspectiva democrática y de igualdad de oportunidades en México en los últimos años. En este apartado se describe el surgimiento de la UNRC y la particularidad de su propuesta frente a otras instituciones de ingreso irrestricto. En el segundo apartado se presenta la perspectiva teórica de los estudios sobre el primer año universitario. En la tercera sección se especifica la aproximación metodológica utilizada para analizar la experiencia de los estudiantes desde sus propios relatos. En la cuarta se discuten los resultados más relevantes y en la última sección se ofrecen las conclusiones.

LA APERTURA DE LAS POLÍTICAS DE ADMISIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Actualmente se reconoce que la educación superior es necesaria para el completo desarrollo de las capacidades y libertades de las personas para mejorar sus niveles de ingreso y condiciones de vida (Miller, *et al.*, 2024), por lo que una de las principales metas en el ámbito de la educación es la de asegurar un acceso equitativo para la población a este nivel educativo. En México, por ejemplo, los trabajadores que tienen estudios superiores llegan a tener el doble de ingresos sobre aquellos que solo cuentan con educación media superior (OCDE, 2019).

Durante el gobierno de Andrés Manuel López Obrador, la educación superior se estableció como un derecho constitucional. Así, desde el año 2019, el Estado tiene la responsabilidad de proporcionar el acceso a este nivel a las personas que cumplan con los requisitos dispuestos por las instituciones públicas. Sin embargo, pese a los avances, en el país las cifras de acceso a este nivel aún son bajas. En 2024, la Secretaría de Educación Pública (SEP) reportó una cobertura nacional a nivel superior de apenas el 43.8%. Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), reporta que México tiene la menor proporción de adultos con título universitario entre los países de la región (OCDE, 2019).

En la capital del país, la cobertura a nivel superior es significativamente más alta que el promedio nacional, llegando al 69.2%. Esta cifra se debe, en gran parte, a la creación de opciones con nuevos diseños y modelos curriculares, orientadas a atender estudiantes con diferentes perfiles e intereses. Si bien esta estrategia ha permitido la ampliación de la cobertura, también es importante reconocer que la amplia heterogeneidad en la selectividad y prestigio de las instituciones ha contribuido a establecer una distribución estratificada de la demanda. Esto responde al hecho de que, a pesar de la diversidad de

la oferta educativa en la capital del país, la gran mayoría de los aspirantes mantiene su interés en la oferta universitaria tradicional, la cual selecciona a sus estudiantes a través de exámenes de conocimientos. Estas instituciones son la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)¹.

Según datos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en 2024 cerca de 700 mil estudiantes presentaron el examen de admisión para la UNAM, el IPN y/o la UAM, y no fueron aceptados. En el caso de la UNAM, más de 143 mil jóvenes presentaron el examen de admisión y fueron aceptados poco más de 14 mil, lo que representa menos del 10%. Para el IPN presentaron el examen más de 77 mil aspirantes y fueron seleccionados cerca 21 mil, es decir 30%. Finalmente, en el caso de la UAM sólo fueron aceptados el 11.15% de los más de 38 mil aspirantes. Estas cifras permiten observar el nivel de preferencia que estas instituciones tienen entre los jóvenes de la capital y la enorme cifra de estudiantes rechazados por las mismas.

La alta selectividad para ingresar a las instituciones de mayor demanda tiene importantes efectos en la distribución de las oportunidades educativas en la Ciudad de México, pero también lo tiene en la subjetividad de los estudiantes que no son seleccionados, quienes tras quedar excluidos de la escuela a la que deseaban ingresar se enfrentan a un proceso de autculabilidad (Guzmán, 2012).

Ante los problemas que plantea el acceso por examen, en las últimas décadas se ha promovido la creación de instituciones con políticas de admisión inclusivas y democratizadoras que buscan ampliar las oportunidades educativas. Estas políticas parten de la afirmación de que la educación es un derecho, por lo que cualquier egresado de bachillerato debe tener la oportunidad de acceder a los estudios superiores si así lo desea. La apertura en las políticas de admisión permite replantear la percepción que durante décadas se construyó en torno al concepto del estudiante “rechazado”, para entender este acontecimiento como producto de una serie de factores estructurales y no sólo como resultado de las elecciones individuales (Parra *et al.*, 2009).

En el caso de la Ciudad de México, los gobiernos de izquierda han promovido en las últimas décadas universidades que buscan captar a jóvenes de sectores vulnerables y zonas marginadas que fueron excluidos de las instituciones públicas de mayor demanda a través de los concursos basados en exámenes de admisión. La UNRC es una de las instituciones creadas desde esta perspectiva. La UNRC no solicita ningún tipo de cuota, promedio mínimo y para ingresar en ella únicamente se solicita la acreditación de un curso propedéutico. Las carreras que imparte son novedosas y responden a la demanda de los estudiantes y del mercado laboral, lo que la ha posicionado en pocos años como una

¹ Estas escuelas piden como requisito inicial contar con un promedio mínimo de 7.0 en los estudios de bachillerato. El concurso de selección del IPN y de la UAM toman en consideración, además, el promedio obtenido.

opción atractiva estudiantes que no fueron aceptados en las escuelas de mayor demanda, principalmente la UNAM.

La UNRC ha tenido un crecimiento acelerado desde su formación en 2019. Fue fundada inicialmente con el nombre de Instituto de Estudios Superiores de la Ciudad de México “Rosario Castellanos” (IRC), pero para el año 2023 le fue otorgado el estatus de universidad (URC). Recientemente, a finales de 2024, se transformó en una institución de carácter nacional, con lo que se plantea su presencia en las 32 entidades del país. Actualmente cuenta con seis unidades académicas y seis subsedes distribuidas en la Ciudad de México, dos unidades académicas estatales y ofrece 24 licenciaturas, cinco especialidades y siete maestrías y tres doctorados. En 2025 registró una matrícula de más de 61 mil estudiantes de licenciatura y alrededor de mil quinientos a nivel posgrado (SECIHTI, 2025).

La UNRC funciona desde un modelo de educación híbrida, que organiza el aprendizaje en tres espacios: presencial-híbrido, distancia-híbrido y dual-híbrido, lo que significa que combina la educación en contextos reales y digitales. Este modelo educativo se centra en el desarrollo de competencias, el aprendizaje situado y autogestivo y el desarrollo del pensamiento crítico (Herrera y Montero, 2021; Pineda, Angulo y Montoya, 2024). La UNRC se aleja de las opciones tradicionales debido a su mecanismo de admisión, la organización de sus múltiples sedes, su modelo educativo, los espacios de aprendizaje que maneja, su oferta académica, sus programas de estudio y las características de los estudiantes que atiende (Guzmán, 2024).

Tomando en cuenta lo anterior, las experiencias de los estudiantes de escuelas sin examen de admisión y en vías de consolidación, como es el caso de la UNRC, ayudan a comprender cómo viven el ingreso a los estudios superiores jóvenes que en su persistencia por ingresar a este nivel apuestan por un nuevo modelo educativo. Sus experiencias durante la transición a la universidad, además, permiten comprender qué piensan, sienten y esperan estos jóvenes de ingresar a la universidad y cuáles son sus particulares necesidades, dificultades, expectativas, motivaciones.

EL PRIMER AÑO UNIVERSITARIO EN UNA INSTITUCIÓN SIN EXAMEN DE ADMISIÓN

El primer año universitario es un evento significativo en la vida de las personas. La transición a la educación superior enfrenta a los individuos a un nuevo contexto que los llena de incertidumbre y que pone a prueba sus conocimientos, habilidades y capacidad de resistencia y adaptabilidad. Aunque este proceso se vive generalmente durante el paso a cualquier nivel educativo, durante la etapa universitaria se pone en juego, además, la definición profesional (Guzmán, 2012).

En sus inicios, los estudios sobre el primer año universitario se centraron en la problemática del abandono escolar, identificando a la escuela como un dispositivo que reproduce las relaciones de dominación (Bourdieu y Passeron, 2003). Sin embargo, a partir de la década de 1960 se empezaron a desarrollar trabajos que centraron sus objetivos en la persistencia de los estudiantes y los elementos que contribuyen a su integración en la vida académica. Para estos estudios, la escuela no sólo representa un espacio que reproduce desigualdades sociales y educativas, sino que también puede tener un papel importante para dirimirlas (Guzmán y Serrano, 2011).

Las instituciones que no condicionan el ingreso a un proceso meritocrático, como los concursos por examen, contribuyen a aumentar y democratizar las oportunidades educativas. En este sentido, es posible sugerir que la apertura de las políticas de admisión representa un apoyo institucional que busca reparar las desigualdades educativas en el acceso al permitir el ingreso de estudiantes anteriormente excluidos.

Con el ingreso a la universidad de estudiantes anteriormente excluidos, la apertura de las políticas de admisión tiene como una de sus consecuencias el incremento de la heterogeneidad en los perfiles de los estudiantes. La literatura científica ha identificado a estos estudiantes como *no tradicionales* (Sánchez-Gelabert y Elias, 2017), en tanto que cuentan con características atípicas respecto a su clase social, desempeño académico, edad, género, compaginación trabajo-estudio, estado civil, antecedentes escolares familiares, bachillerato de procedencia, grupo étnico, procedencia geográfica, etc.

Por sus condiciones, los estudiantes no tradicionales tienen necesidades particulares y requieren de apoyos específicos que les permitan integrarse a la vida académica (Silva y Rodríguez, 2013). En este sentido, la apertura del acceso a los estudios profesionales no garantiza por sí misma la democratización del acceso a la educación superior. Por ejemplo, Sigal (1993) encontró que el acceso irrestricto no tuvo un impacto significativo en la composición social de los universitarios argentinos, en tanto que los estudiantes de sectores populares tienden, en mayor medida y más pronto, a abandonar los estudios.

La apertura a la educación superior sin una estrategia y acciones dirigidas a compensar y nivelar las deficiencias que los estudiantes han acumulado a través de sus trayectorias educativas no representa necesariamente una inclusión equitativa. Como indican Engstrom y Tinto (2008), el acceso sin apoyo no es una oportunidad si no viene acompañado de una inversión por parte de las instituciones en actividades estructuradas y cuidadosamente dirigidas a propiciar el éxito escolar de sus estudiantes, en especial de aquellos con menores recursos socioeconómicos y con una deficiente preparación académica. Las instituciones educativas que funcionan desde una lógica de “puertas abiertas” enfrentan el reto de establecer estrategias que nivelen las habilidades que sus estudiantes necesitan para transitar la vida universitaria y que motiven y faciliten su integración (Parra *et al.*, 2009; Silva y Rodríguez, 2013).

El tipo de institución tiene una influencia importante en el nivel y formas de integración, así como en las expectativas y motivaciones de los estudiantes. Al respecto, Dubet (2005) señala que no sólo no todos los estudiantes se comprometen de manera diferente con sus estudios, sino que la oferta universitaria en sí es muy variable en el aspecto de la integración que demanda.

La integración de los estudiantes en la dimensión académica y social de la vida universitaria constituye un concepto central en la transición a este nivel. Estudios muestran que entre más comprometidos e integrados estén los estudiantes, en general, más alta es la probabilidad de continuar los estudios (Engstrom y Tinto, 2008; Tinto, 1987, 2023). Pero, como Tinto (2023) apunta, el concepto clave es “en general”, ya que los estudiantes son un universo heterogéneo.

Las instituciones de educación superior con políticas de admisión inclusivas enmarcan un espacio social que da cabida a nuevas formas de ser universitario y de integrarse a la vida académica. De acuerdo con Tinto (1987), las circunstancias previas al ingreso -como los antecedentes familiares, la escolaridad, las destrezas y habilidades- afectan las metas y el nivel de compromiso con los estudios universitarios, pero también las experiencias sociales y académicas de los estudiantes una vez que ingresan tienen un papel clave, y pueden ser determinantes para lograr su integración o no. Es decir que la decisión de continuar puede llegar a depender más de lo que ocurre una vez dentro de la institución, que de lo que ocurrió antes. El rendimiento escolar, la interacción con los profesores, las estrategias remediales y de integración, las actividades extracurriculares y la relación con los pares son elementos que propician o dificultan la integración y reforzamiento de sus motivaciones iniciales (Silva y Rodríguez, 2013).

ESTUDIAR LAS EXPERIENCIAS DE LOS ESTUDIANTES NO TRADICIONALES DESDE SUS RELATOS

La propuesta metodológica de este trabajo fue diseñada con el objetivo de conocer, desde su propia perspectiva, cómo viven el primer año de la universidad los estudiantes de una institución pública sin examen de admisión. Para ello, se realizaron entrevistas semiestructuradas a estudiantes de segundo semestre de la UNRC. Las preguntas se orientaron a conocer sus trayectorias educativas previas, las motivaciones y expectativas que los llevan a persistir en la continuación de sus estudios, las experiencias que han conformado su proceso de transición a la universidad, los retos y dificultades que han enfrentado, las estrategias y apoyos de los que se han ayudado y los que necesitan.

Se eligió trabajar con estudiantes de la UNRC debido a su política de ingreso, el rápido crecimiento que ha tenido en su matrícula y el modelo híbrido que maneja, combinando las clases presenciales y en línea. Otro elemento que se consideró fue que esta universidad

no solicita presentar examen de admisión, pero tiene el requisito de cursar un programa dirigido a desarrollar y fortalecer habilidades necesarias para los estudios universitarios, estrategia institucional que busca aumentar las probabilidades de éxito escolar de sus estudiantes.

Se realizaron 21 entrevistas a estudiantes de seis carreras, tres tradicionales (Contaduría y Finanzas, Relaciones Internacionales y Ciencias de la Comunicación) y tres no tradicionales (Derecho y Criminología, Humanidades y Narrativas Multimedia y Filosofía e Historia), con la intención de conocer la perspectiva de estudiantes que optan por carreras convencionales y la de aquellos que apuestan por opciones novedosas. En total se entrevistaron a ocho mujeres y trece hombres.

El trabajo de campo se realizó entre noviembre y diciembre de 2024 en las Unidades Gustavo A. Madero y Santo Tomás, las cuales se ubican en el área nororiente y norponiente de la Ciudad de México, respectivamente, en zonas escolares cercanas a planteles de instituciones públicas de alta demanda de la UNAM del IPN. A continuación, se presentan los principales hallazgos. Los nombres de los participantes fueron cambiados.

Los relatos de los entrevistados se analizaron desde cinco categorías principales: antecedentes familiares, trayectoria escolar previa, motivaciones y expectativas en torno a la educación superior, transición a la universidad y factores institucionales que propician o dificultan la integración a la vida universitaria y el compromiso con los estudios. A continuación, se presentan los principales hallazgos².

HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

El trayecto previo

Para comprender cómo viven el primer año de la universidad los estudiantes, es necesario conocer cómo sus antecedentes familiares y académicos inciden en sus necesidades, expectativas y motivaciones. Al respecto, los entrevistados se caracterizaron por provenir de contextos familiares con niveles de escolaridad no universitaria, porque sus trayectorias educativas han tenido lugar dentro de instituciones públicas y por haber sido excluidos con anterioridad de la educación superior a través de los concursos por examen.

La percepción que tienen de experiencias escolares previas fueron variables, sobre todo durante la educación básica. Mientras que para algunos estudiantes el ingreso a los estudios significó un evento agradable, interesante y retador, otros lo vivieron como una etapa difícil, principalmente en términos de socialización. Si bien los entrevistados

² Los nombres de los entrevistados fueron cambiados con la finalidad de que los estudiantes se expresaran con mayor libertad posible.

consideran que su desempeño fue bueno durante los primeros años de su formación académica, ya que aseguran no haber tenido mayores complicaciones para comprender los contenidos de las clases o realizar sus tareas, varios estudiantes vivieron relaciones violentas con sus compañeros, razón por la cual, la escuela representó para ellos un espacio de inseguridad. Esta situación incluso se agravó para algunos al ingresar a la secundaria, como ocurrió en el caso de Sonia, estudiante de Humanidades y Narrativas Multimedia: “no me gustaba ir a la escuela porque yo sufrí acoso desde primero de primaria, los niños eran muy violentos, me insultaban, me pegaban, los maestros no hacían nada y yo no lo platicaba a mis papás porque sentía que debía ser fuerte. Eso hacía que no participara, no socializaba”.

Al concluir la secundaria, algunos estudiantes decidieron ingresar a un Instituto de Educación Media Superior (IEMS), una opción educativa que se ha colocado como una alternativa atractiva para ciertos egresados de secundaria por ser la única institución de este nivel que ofrece el ingreso mediante sorteo. “Mi idea siempre fue irme al IEMS, porque la verdad yo no quería eso de los cursos y los exámenes, y la escuela es buena, yo sé que la sociedad en general las ve como *patitos* o algo así, pero son prepas muy buenas” (Renata, Relaciones Internacionales). Estos estudiantes vivieron su transición a la educación media superior como una experiencia exitosa y que los condujo a ver los mecanismos de ingreso directo como una opción valiosa.

No obstante, la gran mayoría de los entrevistados, al igual que la de los estudiantes de la Ciudad de México, eligió acceder al bachillerato a través del concurso de selección de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS)³. Debido al resultado obtenido en el concurso, estos estudiantes ingresaron a escuelas que no fueron su primera opción. Para estos jóvenes, la experiencia en el concurso fue fundamental en la percepción que tienen de sí mismos como estudiantes. Al no lograr ingresar a la escuela de su elección, cuestionaron sus capacidades y posibilidades académicas. Esta situación, que califican como rechazo, se presenta por primera vez al egresar de secundaria y se repetirá el egresar del bachillerato. A pesar de la experiencia de decepción, estos entrevistados decidieron adaptar sus expectativas y persistir en su proyecto de continuar en los estudios.

Durante los estudios de bachillerato, la insistencia por parte de la familia para permanecer en los estudios jugó un papel importante, pero también tuvo lugar la propia convicción de los estudiantes. Esto último fue notorio cuando continuaron sus estudios de bachillerato pese a las dificultades que se les presentaron, incluyendo la pandemia por Covid-19. Este acontecimiento implicó una reestructuración de sus actividades escolares

³ Hasta el año 2024, la COMIPEMS organizó el concurso para ingresar a las escuelas pertenecientes a nueve instituciones públicas de educación en la Ciudad de México y su área metropolitana. Este concurso se basó en el puntaje obtenido en una prueba de 128 reactivos.

durante la cual muchos consideraron que dejaron de aprender, como comenta Oscar, estudiante de Ciencias de la Comunicación: “como los maestros no sabían de tecnología nos regalaron la calificación, y eso te hacía sentir sin motivación”. De acuerdo con los estudiantes, durante su bachillerato no lograron desarrollar los conocimientos y habilidades correspondientes, lo que les dificulta desempeñarse de manera óptima en la universidad. Lo anterior sugiere que la pandemia por Covid-19 reforzó la grave problemática existente en el país en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje (Hamui Sutton, Camacho Rodríguez, Loyo Bambrilia, Mata Zúñiga y Villa Lever, 2024), y que sus efectos persistirán durante varias generaciones.

Persistir para convertirse en universitario

La conclusión del bachillerato significó un evento que los estudiantes vivieron con alegría, debido a que representó la conclusión de una etapa formativa y de socialización, así como un logro académico y familiar. No obstante, también colocó a la mayoría de los entrevistados en una situación de gran incertidumbre. Para los estudiantes del IEMS, la continuación de los estudios contemplaba directamente escuelas sin exámenes de admisión, pero para los egresados de otros bachilleratos, la finalización de la preparatoria los enfrentó a la necesidad de participar en un concurso de selección ante el cual, por su experiencia previa, no consideraban tener muchas probabilidades de éxito. Aun así, la aspiración de estudiar una carrera los llevó a concursar para ingresar a la universidad, principalmente a la UNAM y la UAM.

La decisión de participar en los concursos de selección los volvió a afrontar la experiencia del rechazo, al no lograr ser seleccionados. Este periodo es muestra de la perseverancia de estos jóvenes en su proyecto de contar con estudios universitarios. Fue común que, después de no ser seleccionados, los estudiantes concursaran en más de una ocasión y en más de una institución, con el objetivo de ampliar sus probabilidades de éxito. Debido a las fechas de las convocatorias, su empeño por ingresar a estas universidades implicó lapsos de interrupción en la trayectoria educativa de dos años o más.

El periodo que destinaron a intentar ingresar a las universidades públicas de mayor prestigio significó una etapa de agotamiento emocional donde tuvieron que lidiar con el estigma de ser jóvenes rechazados. Por un lado, como encontró Guzmán (2012), se sienten tristes, enojados y frustrados y se culpabilizan por no alcanzar altos puntajes. Por otra parte, como señalan Parra *et al.* (2009), al pasar de ser estudiantes y convertirse en desempleados dejan de ocupar el lugar socialmente establecido y validado, que, de acuerdo con su edad, es el de jóvenes en formación. Esto, con el paso del tiempo, los lleva a sentirse presionados por continuar los estudios, pero al no encontrar los medios para hacerlo, no saben qué estrategia seguir, como ocurrió con Luis, estudiante de

Humanidades y Narrativas Multimedia; “fui a hacer el examen de la UNAM, me faltaron dos puntos así que me frustré mucho y decidí hacer el examen para otra carrera de menor demanda, pero tampoco me quedé y para las particulares no me alcanzaba, entonces me sentí muy mal porque se me estaba yendo la vida”. Luis, al no lograr ser aceptado en las opciones públicas a las que necesitaba acceder por su condición económica, sentía que no estaba realizando las actividades propias de su edad.

Durante la búsqueda por ingresar a las instituciones de educación superior de mayor prestigio, los jóvenes tuvieron conocimiento de la existencia de la UNRC y de la posibilidad de acceder a la universidad sin exámenes de admisión. Los entrevistados se enteraron de esta escuela principalmente a través de familiares, conocidos o redes sociales. Además de la posibilidad de solicitar el acceso sin tener que presentar un examen, la gratuidad, la oferta educativa y la ubicación de los planteles fueron elementos claves para ser considerada como una opción aceptable para estos jóvenes.

Debido a sus intentos anteriores, los entrevistados vivieron el proceso de ingreso a la universidad con incredulidad. Al respecto, Sonia, estudiante de Contaduría y Finanzas, comentó que cuando supo que había sido aceptada se sintió feliz, pero a la vez no creía que fuera cierto: “había sido tanto proceso de rechazo en muchos ámbitos de mi vida, y aun cuando ya estaba en trámites de inscripción no me la terminaba de creer”. En este mismo sentido Vania, estudiante de Filosofía e Historia señaló: “cuando me enteré de que me quedé me sentía contenta, pero también no me lo podía creer, por lo mismo de las veces en las que no había quedado, y hasta checaba el resultado varias veces”. Los relatos de los estudiantes muestran que el rechazo que vivieron a través de los exámenes de admisión, en la mayoría de los casos desde la transición al bachillerato, generó en ellos una perspectiva pesimista frente a sus probabilidades de éxito. Debido a esto, haber logrado ingresar a la universidad les representa una valiosa oportunidad y el “alivio” de poder regresar a los estudios.

La transición a la educación superior implica también la elección de una carrera, proceso que estos jóvenes viven con ilusión, pero también con incertidumbre y poca información. Debido a que, en su gran mayoría, los entrevistados o sus hermanos son los primeros integrantes de sus familias en ingresar a la universidad, no cuentan con referentes claros sobre los estudios profesionales, por lo que, como encontraron Pérez y Gómez (2021), al no contar con un *habitus de ingreso a la universidad* desde una edad temprana, sus estrategias y expectativas se establecen de manera menos clara y efectiva en comparación con quienes provienen de familias con padres con estudios profesionales. En el caso de estos jóvenes, la elección de carrera se basó primordialmente en las opiniones de sus pares, familiares o conocidos, así como de la información disponible en redes sociales. Yolanda, estudiante de Contaduría y Finanzas, comentó al respecto: “la verdad me sentía muy confundida porque me dejé llevar por muchas opiniones, me decían estudiaba eso (arquitectura), luego me decían que no iba a poder, que estaba difícil, entonces

casi cada semana cambiaba de carrera”. Yolanda, al igual que otros entrevistados, aún no se encuentra segura de haber elegido la carrera “correcta”.

Sobre los motivos y expectativas por los que los entrevistados persistieron en sus intentos por ingresar a la educación superior, se ubicaron seis principales: la posibilidad de lograr una mejor empleabilidad, la aspiración de tener un trabajo acorde con los gustos e intereses, la superación personal, el deseo de ocupar el lugar socialmente esperado, responder a las aspiraciones familiares y la oportunidad.

Es común la idea de que estudiar una licenciatura permite acceder a una mejor posición social, sin embargo, se ha encontrado que la aspiración de movilidad social depende de la percepción que se tiene de la propia circunstancia de origen. Por ejemplo, Hamui Sutton (2022) encontró que los universitarios aspiran lograr una mejor posición que las de sus padres, pero que esta aspiración es más fuerte entre menor sea el estrato social. En este sentido, los relatos de los entrevistados permitieron observar la importancia que ellos y sus familias otorgan a los estudios superiores, en tanto consideran que podrán acceder a mejores condiciones de trabajo que las que tienen sus padres, y que les permitirá, además, desempeñarse en una profesión que se vincule a sus gustos e intereses. Por esta razón, fue notable cuánto valoran la oportunidad de regresar a los estudios, como señala Luis: “siempre quise estudiar, pero estudiar y trabajar es muy difícil, hasta que existe la Rosario Castellanos, que es una escuela que se adapta a mí como a muchos compañeros que conozco, y me permitió hacer realidad mi sueño de entrar a la universidad”. La posibilidad de ingresar a la universidad, después de varios procesos de rechazo, es un elemento que motiva el compromiso de los jóvenes con la institución y sus estudios.

La elección de estudiar una carrera persigue aspiraciones a futuro, pero también tiene motivaciones más inmediatas. Como se señaló anteriormente, para los jóvenes ser estudiante también es una cuestión de identidad, en tanto desean ocupar el lugar que consideran les corresponde. Al respecto, Yolanda comparte: “veía que mis amigos de la preparatoria ya iban a la mitad de la carrera y yo aún no lograba entrar, entonces me sentía ansiosa”. Ahora que está cursando el segundo semestre, Yolanda dice sentirse más tranquila, y sobre todo tener ganas de superarse ya que, “una carrera no te garantiza un mejor trabajo, pero sí te da el impulso para querer conseguir un mejor trabajo”.

También se ubicaron algunas diferencias en los motivos detrás de la persistencia en el ingreso a la educación superior por carreras. Los estudiantes de la carrera de Contaduría y Finanzas, Relaciones Internacionales y Derecho y Criminología expresaron motivaciones más orientadas a la estrategia de encontrar empleo, en tanto que consideran que hay una amplia oferta laboral para estas carreras y por lo tanto mayor posibilidad de inserción profesional. Por su parte, los estudiantes de Ciencias de la Comunicación, pero principalmente los de Filosofía e Historia, afirmaron que no eligieron sus carreras por razones económicas, ya que, si bien consideran que los trabajos a los que podrían aspirar tienen suelos bajos, también piensan que les permitirían dedicarse a actividades que

les apasionan. Por su parte, los estudiantes de Humanidades y Narrativas Multimedia señalaron estar satisfechos con sus cursos, aunque no eran lo que esperaban. Esta desvinculación entre lo que esperaban aprender y los temas que llevan puede deberse a que es una carrera de reciente creación donde los estudiantes, como sugieren Parra *et al.* (2019), no conocen la práctica profesional o los contenidos del plan de estudios que habrán de desarrollar, por lo que su elección puede estar más basada en la obtención de un título y menos en la construcción de las habilidades, conocimientos y actitudes de su interés.

El ingreso a la universidad: apoyos y desafíos para la integración

La posibilidad de ingresar a la universidad sin la necesidad de concursar por examen representó para los entrevistados la oportunidad de no dejar trunco su proyecto educativo. Por ejemplo, Vania relata que durante dos años hizo el examen para la UNAM sin conseguir ser seleccionada, por lo que, a pesar de que su madre y hermana le dijeron que no se desilusionara y lo volviera a intentar, ella ya había considerado no seguir estudiando. Su hermana le dijo buscará escuelas públicas donde no tuviera que hacer examen para entrar, y su padre le comentó sobre la UNRC.

El relato de Vania muestra que, además de la apertura de las políticas de ingreso, el apoyo familiar también fue un estímulo importante para convencerla de persistir en su deseo de continuar los estudios. El análisis de los relatos permitió identificar que para los padres es fundamental que sus hijos cuenten con una carrera, debido a la aspiración de que estos puedan acceder a mejores condiciones de empleabilidad que las que ellos tienen, por lo que insisten en que deben aprovechar la oportunidad que tienen de estudiar y los apoyan para que, en la medida de las posibilidades del ingreso del hogar, se dediquen de manera exclusiva a sus estudios. De esta manera, el estudio de una carrera no es solo un proyecto personal sino también familiar.

Por otro lado, ingresar a la universidad permitió que los estudiantes resignificaran su identidad. Al volver a ocupar el lugar de estudiantes, los jóvenes pudieron hacer nuevos amigos, regresaron a hacer trabajos y tareas escolares, a relacionarse con profesores, a participar en actividades culturales y deportivas, etc. Además, dejan de percibirse y ser percibidos como rechazados, e incluso se muestran críticos ante los estigmas sociales asociados a las escuelas de acceso directo, como en el caso de Óscar, estudiante de Ciencias de la Comunicación, que comenta: “algo que no me gustaba mucho de haber ingresado aquí es que la escuela no es tan conocida y las personas son muy de prejuicios; si no te quedaste en la UNAM, el Poli o la UAM y entras aquí es porque era la peor opción. Pero cuando ya estás a dentro te das cuenta de que no es así, los maestros que tengo dan clases en la UNAM, en la UAM. Yo creo que la gente habla sin saber y uno que se deja influenciar”.

Si bien ingresar a la universidad permitió a los jóvenes replantear su percepción sobre sí mismos y sobre la escuela, también observan que se enfrentan a un contexto que les representa oportunidades, pero también retos. Por ejemplo, Ariana, estudiante de Humanidades y Narrativas Multimedia, señala que se siente feliz de regresar a la escuela y saber cómo se maneja la universidad, pero que, a pesar de no tener problemas para entender los temas, la carga de tareas la llegan hacer sentir abrumada.

Una vez que los estudiantes fueron seleccionados y concluyeron sus trámites de inscripción, comienza un proceso de adaptación e integración a la vida universitaria, lo que plantea nuevos desafíos. El ingreso a la universidad coloca a los estudiantes ante un nuevo contexto, donde las experiencias del bachillerato quedan atrás, y se enfrentan a la necesidad de utilizar habilidades académicas que no han logrado fortalecer durante su trayectoria educativa. Engstrom y Tinto (2008) señalan que hay muchas fuerzas que de manera compleja intervienen en el éxito escolar de los estudiantes, especialmente de aquellos de con bajos recursos, pero probablemente ninguno es tan importante como la preparación académica. Al respecto, los trabajos de Parra *et al.* (2009) y Silva y Rodríguez (2013) identificaron que, después de los problemas asociados a los recursos económicos, no lograr responder a la exigencia académica es una de las principales causas de abandono escolar.

Los relatos dieron cuenta de que en el caso de los estudiantes que trabajan, el tiempo que dedican a esta actividad les complica la realización de tareas, lecturas y trabajos en equipo. Por su parte, los estudiantes que interrumpieron sus estudios después del egreso del bachillerato consideran que han perdido hábitos y habilidades que antes tenían para desempeñarse académicamente, lo que los coloca en una situación de desventaja frente a sus compañeros más jóvenes, como en el caso de Yolanda: “dejé de estudiar dos años, entonces me ha costado trabajo volver a agarrar el ritmo, tareas, pendientes, organizarme”. Los estudiantes consideran que uno de los grandes retos que atraviesan es que los profesores no siempre entienden que al entrar a la universidad están retomando un proyecto, lo que significa recordar y reaprender habilidades y capacidades. De manera general, los estudiantes indicaron que mantener atención en la clase, exponer y cumplir con las tareas son las actividades que más se les dificultan.

Engstrom y Tinto (2008) encontraron que las relaciones que los estudiantes construyen dentro de las universidades (con profesores, con pares y con autoridades) tienen una fuerte asociación con su decisión de continuar sus estudios. En este sentido, los estudiantes tienen la impresión de que sus profesores están preparados y se comprometen con sus clases, lo que los motiva a aprovechar sus clases. Al respecto, Vicente, estudiante de Filosofía e Historia comenta: “los profesores son muy buenos, tienen muy buena preparación, por ejemplo, el maestro que tenemos ahorita dice que tiene estudios en la universidad de San Sebastián en el País Vasco. Entonces yo quiero aprovecharlo, académicamente me gusta mucho que a los profesores les interesa darnos una buena clase”.

La relación con los compañeros también es importante. Algunos entrevistados han logrado conformar un grupo sólido de amigos, otros no se sienten tan integrados a su grupo. Siguiendo con Engstrom y Tinto (2008), las relaciones con los pares pueden promover la persistencia e integración estudiantil, sobre todo en el caso de los estudiantes con mayores dificultades académicas. Una de las características del modelo educativo de la UNRC es la realización de un trabajo de investigación que deben desarrollar en equipo cada semestre sobre un Incidente Crítico⁴, lo que busca, entre otros objetivos, promover la integración social de los estudiantes con sus compañeros y el fortalecimiento de habilidades académicas en comunidad. Los estudiantes reconocen que esta estrategia de aprendizaje les permite ubicar tanto sus fortalezas y como las de sus compañeros, pero consideran que trabajar bajo el mismo modelo todos los semestres es repetitivo y puede entorpecer su desarrollo si sus ideas no son tomadas en cuenta por el equipo o bien, si hay integrantes que no participan. Areli estudiante de Humanidades y Narrativas Multimedia sugiere: “a mí me gustaría que en el primer semestre no tuviéramos que elegir ya el equipo, que nos dejaran conocernos, y ya en el segundo semestre trabajar en equipo, porque al principio no conoces a tus compañeros y no sabes si te vas a entender con ellos, y el equipo que formas en primer semestre es para toda la carrera”.

Otro elemento del modelo educativo de la universidad que para algunos estudiantes representa un apoyo que les facilita continuar los estudios, pero para otros implica una dificultad que podría llevarlos a abandonar la universidad es el entorno híbrido. Los estudiantes que trabajan muchas veces no podrían, o se les dificultaría mucho más, cumplir con la asistencia a sus clases si todas fueran presenciales. Sin embargo, los estudiantes que se dedican de manera exclusiva a sus estudios preferirían asistir a todas sus clases de forma presencial, ya que consideran que trabajar desde su casa les dificulta poner atención a la sesión: “el modelo híbrido se me hace pesado en línea, no es lo mismo estar en tu casa que estar en el salón (Abel, Derecho y Criminología).

La seguridad que perciben dentro de sus planteles también fue una característica que promueve que los entrevistados continúen en sus estudios. Como se vio anteriormente, algunos jóvenes mencionaron haber tenido experiencias previas de abuso y violencia por parte de sus compañeros, un factor que les dificultó vivir con agrado su asistencia a la escuela. Sin embargo, desde su ingreso a la universidad se han encontrado con relaciones respetuosas y solidarias tanto con sus compañeros como con sus profesores, lo que les permite asistir a sus clases con tranquilidad. El enfoque de derechos humanos que tiene la institución, junto con la existencia de la Unidad de Cultura de Paz, Igualdad y Equidad de Género, que promueven entre la comunidad de la UNRC valores, actitudes

⁴ De acuerdo con Herrera y Montero (2021) un Incidente Crítico es un dispositivo pedagógico que permiten recuperar las vivencias y aprendizajes de los estudiantes desde el análisis y reflexión crítica y ética sobre un suceso que provoca perplejidad y dudas.

y comportamientos para asegurar el respeto a la vida y a la dignidad humana⁵, contribuyen a un entorno escolar que los estudiantes reconocen y valoran: “estaba temerosa de conocer gente nueva por mis experiencias anteriores, pero cuando entré, aunque estaba nerviosa, también sentí que era un nuevo comienzo. Al inicio no le hablaba a nadie, pero ya me siento más tranquila porque ahora ya sé que si me hacen algo debo hablar. Nadie se mete con nadie y sabemos que si algo pasa podemos ir a Cultura de Paz” (Azucena, Contaduría y Finanzas).

Finalmente, los entrevistados aseguraron estar convencidos de que concluirán sus estudios, y perciben como únicos acontecimientos que podrían impedir ese objetivo el cese del apoyo económico por parte de su familia o un evento que modificara drásticamente su dinámica familiar. Esto permite comprender que, aunque algunos estudiantes ya han iniciado su trayectoria laboral, tienen la posibilidad de prolongar su permanencia en el hogar y de continuar en los estudios.

Algunas propuestas de los estudiantes

Sobre los apoyos que, desde la perspectiva de los entrevistados, les permitirían ampliar las probabilidades de que no abandonen la universidad, la más mencionada fue el acceso a una beca, como en el caso de Regina, estudiante de la carrera de Relaciones Internacionales, quien señala que no ha podido acceder a apoyos de programas de gobierno porque el modelo híbrido no está aún reconocido para la obtención de éstas. Los estudiantes mencionan que, aunque todos los trámites escolares son gratuitos, tener acceso a un apoyo económico les permitiría sostener con mayor facilidad los gastos del transporte y sus alimentos, y la posibilidad de dejar sus trabajos para dedicarse exclusivamente a los estudios. Por otro lado, para los estudiantes la creación de espacios destinados para su estudio, como una biblioteca y cubículos, o para sus prácticas, como cabinas de radio y televisión, también son un apoyo fundamental. De igual forma, la disponibilidad de un comedor que les permita acceder a alimentos sanos, con precios económicos y dentro de la escuela.

Los estudiantes también mencionaron que una forma de promover la permanencia en sus estudios sería una mayor flexibilidad curricular, en el sentido de que la institución ampliara su oferta a una modalidad totalmente presencial. Los estudiantes reconocen que el modelo híbrido permite que los jóvenes que trabajan puedan integrarse académicamente, pero consideran que, para los estudiantes que tienen posibilidades de asistir presencialmente, sería provechoso tener la opción de hacerlo. Finalmente, los entrevistados mencionaron que sería importante que todos los profesores tuvieran una actitud flexible antes sus necesidades particulares.

⁵ Código de ética de la Universidad Rosario Castellanos

CONCLUSIONES

En este artículo se analizaron algunas de las experiencias más relevantes para los estudiantes de la UNRC durante su primer año, con el fin de conocer cómo el contexto escolar puede promover la persistencia y compromiso escolar de estudiantes tradicionalmente excluidos de la educación superior. Se encontró que la apertura de las políticas de admisión ha contribuido a garantizar el derecho al acceso a la educación, al permitir el ingreso de estudiantes excluidos por medio de los concursos por examen. Esta oportunidad, además, fomenta en los jóvenes un compromiso a nivel personal, familiar e institucional con sus estudios.

Debido a sus condiciones económicas y sociales, la gratuidad es un factor clave para que estos jóvenes puedan persistir en su proyecto de contar con una carrera profesional. Por otro lado, la oferta educativa de esta institución, que ofrece tanto carreras tradicionales como novedosas, permite que los estudiantes puedan elegir sus carreras tanto por motivaciones prácticas como vocacionales. El ingreso a una universidad con una perspectiva inclusiva y de derechos humanos, genera un ambiente escolar donde los estudiantes se desenvuelven desde el respeto y la confianza, y que les permite replantearse como sujetos de derechos, rompiendo con el estigma que vivieron como estudiantes rechazados y ocupar el lugar que para muchos les fue negado durante años: el de ser universitarios.

Los profesores también representan un elemento que puede contribuir de manera significativa en el nivel de compromiso de los estudiantes. Los jóvenes valoran el compromiso de los profesores con sus clases, el nivel de involucramiento que tienen con sus alumnos y la empatía que tienen con sus necesidades particulares. En este sentido, los profesores son, desde la perspectiva de los estudiantes, los actores que facilitan, o dificultan, su posibilidad de continuar en la escuela.

Finalmente, se encontró que los estudiantes de la UNRC son ampliamente heterogéneos. Lo anterior implica que, si bien pueden ser considerados como estudiantes no tradicionales, sus características y necesidades son muy diversas. Esto representa un gran reto para las universidades en vías de consolidación, en el sentido de que atienden a jóvenes con antecedentes, niveles académicos, responsabilidades y necesidades diferentes. En este sentido, se necesitan desarrollar estrategias pensadas en atender diferentes perfiles de estudiantes, donde la flexibilidad curricular parece ser el primer paso.

REFERENCIAS

ANUIES (2024). Anuario estadístico de Educación Superior 2024. Retrieved from: <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>

- Boudon, R. (1973). La desigualdad de oportunidades: la movilidad social en las sociedades industriales. Barcelona: Laia.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2003) *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. México: Siglo XXI.
- Buendía, A. y Rivera del Río, R. (2010). Modelo de selección para el ingreso a la educación superior: el caso de la UACH. *Revista de la Educación Superior*, 39 (156), 55-72.
- Engstrom, C. y Tinto, Vincent (2008). Acces without support is not opportunity. *Change*, 40 (1)(Jan. - Feb., 2008), 46-50.
- Goldthorpe, John (2007). Cultural capital: some critical observation. En S. Scherer, R. Pollak, G. Otte y M. Gangl (eds.), *Forms Origin to Destination. Trends and Mechanisms in Social Stratification Research*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Guzmán, C. (2012). Quedar afuera: experiencias y vivencias de los jóvenes que no logran ingresar a la universidad. *Cultura y representaciones sociales*, 6(12), 131-164.
- Guzmán, C. (2024, 27 de junio). Propuestas de Claudia Sheinbaum sobre la oferta de la educación superior 2024-2030: algunas interrogantes. *Notas de coyuntura del CRIM*, (13), 1-8.
- Guzmán, C. y Serrano O. (2011). Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la UNAM. *Revista de la Educación Superior*, XL (1) (157), 31-53.
- Hamui Sutton, M. (2022). Mirando al futuro: ¿aspiran los estudiantes universitarios de instituciones mexicanas públicas y privadas consolidadas a la movilidad social? *Sociológica México*, (37) (106), 79-122.
- Hamui Sutton, M., Camacho Rodríguez, K., Loyo Bambrilia, A., Mata Zúñiga, L. y Villa Lever, L. (2024). Las aspiraciones de los estudiantes universitarios desde una perspectiva de desigualdades multidimensionales. En Iván Montoya y Gustavo Mejía (coord.) *Los Dilemas de la Educación Superior Mexicana en el siglo XXI: 30 años de la Investigación en el Área de la Sociología de las Universidades de la UAM Azcapotzalco*. México: UAM Azcapotzalco, 175-192.
- Hernández-Fernández, J. (2020). Admisión y Selección Socioeconómica en Educación Media Superior. *Perfiles Educativos*, (42) (170), 20-39.
- Herrera, A. y Montero, M. C. (2021). *La hibridualidad en educación superior*. México: UNAM-FES Zaragoza.
- Lucas, S. (2001). Effectivly Maintained Inecquiality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects, *American Journal of Sociology*, (106) (6) (Mayo 2001), 1642-1690.
- Miller, D., De Garay, A., Blanco, E., Guzmán, C. y Silva, M. (2024). Desigualdad e ingreso a la educación superior. En Iván Montoya y Gustavo Mejía (coord.) *Los Dilemas de la Educación Superior Mexicana en el siglo XXI: 30 años de la Investigación en el Área de la Sociología de las Universidades de la UAM Azcapotzalco*. México: UAM Azcapotzalco, 8-29.
- OCDE (2019). Educación Superior en México. Resultados y relevancia para el mercado laboral. Retrieved from https://www.oecd.org/content/dam/oecd/es/publications/reports/2019/01/higher-education-in-mexico_g1g99aff/a93ed2b7-es.pdf
- Parra, A., Pineda, B., López, C. y López, J. C. (2009). Entre el fracaso y la integración. Los estudiantes de nuevo ingreso en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. *CPU-e Revista de Investigación Educativa* 8, 1-17.
- Pérez, I. y Gómez, L. F. (2021). Estrategias para la elección de carrera y rutas de ingreso a la universidad. *Educación y Educadores*, (24) (1), 9-29.
- Pineda, E., Angulo, N. y Montoya, L. (2024). Autorregulación del aprendizaje en educación a distancia en la Universidad Rosario Castellanos. *Unodiverso Revista de Complejidad en Ciencias Sociales y Humanidades* (4) (4), 1-22.

- Rodríguez, E. (2015). El proceso de toma de decisiones en la transición de la secundaria a las instituciones públicas de educación media superior en la Ciudad de México: un factor clave para entender el problema de la persistencia en la desigualdad de oportunidades educativas. Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias Sociales con especialidad en Sociología. México: COLMEX.
- Sánchez-Gelabert, A. y Elias, M. (2017). Los estudiantes universitarios no tradicionales y el abandono de los estudios. *Estudios sobre educación* (32), 27-4.
- SECIHTI (2025). Numeralia, al ciclo escolar 2025-1.
- SEP (2024). Programa Nacional de Educación Superior 2023-2024. Avances enero 2023-junio 2024. Retrieved from https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/946696/11_PRONALES_AyR2324.pdf
- Shavit, Y. y Blossfeld, H.P. (1993). *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment In Thirteen Countries*. Boulder: Westview Press.
- Sigal, V. (1993). El acceso a la educación superior. El ingreso irrestricto ¿una falacia? *Desarrollo Económico*, (33) (130), 265-280.
- Silva, M. y Rodríguez, A. (2013) ¿Cómo viven su primer año universitario los jóvenes provenientes de sectores de pobreza? En Carlota Guzmán (coord.), *Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades*. México: ANUIES.
- Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*, México, UNAM-ANUIES.
- Tinto, V. (2023). Reflections: Rethinking Engagement and Student Persistence. *Student Success Journal*, 14 (2),1-7.
- Villa Lever, L., Canales Sánchez, A., Hamui Sutton, M. y Roqueñi Ibargüengoytia, M. del C. (2017). *Expresiones de las desigualdades sociales en espacios universitarios asimétricos*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales.