



# P.

puntos de referencia

CENTRO  
DE ESTUDIOS  
PÚBLICOS

EDICIÓN DIGITAL  
N° 702, JULIO 2024

ECONOMÍA Y POLÍTICAS PÚBLICAS

# Aspiraciones desacopladas. Expectativas ocupacionales y educacionales de los escolares del país

MAURICIO SALGADO



# RESUMEN

- Las aspiraciones de los escolares sobre su futuro educacional y laboral reflejan en parte sus éxitos y habilidades académicas. También reflejan los recursos, oportunidades y el apoyo disponible en su entorno. Los desempeños alcanzados y las oportunidades se transforman en herramientas y capacidades que les permitirán convertir sus aspiraciones en realidad.
- En este documento se analizan diferentes fuentes de información para caracterizar las aspiraciones de los adolescentes de enseñanza media del país, analizando también su evolución y su impacto en el sistema de educación terciario.
- Se propone que las aspiraciones por alcanzar la educación universitaria y ocupaciones científicas y tecnológicas entre los escolares de enseñanza media están desacopladas de los desempeños académicos alcanzados y los recursos en el hogar de origen. Aunque aspirar más alto usualmente se traduce en mayores recompensas, el riesgo de este desacople es la producción individual de expectativas desalineadas: los escolares, atrapados en este desajuste muestran altas ambiciones, pero no tienen las herramientas necesarias para alcanzarlas.
- Pese a la fuerte valoración de la educación universitaria y su preponderancia en la matrícula terciaria en el país, en la última década se observa un mayor crecimiento de opciones sustitutas, particularmente de programas de estudio en institutos profesionales. Así, aunque las aspiraciones de los adolescentes y sus familias siguen apuntando mayoritariamente hacia la educación universitaria, una proporción creciente está optando por programas profesionales, de menor duración, menores costos y, en algunos casos, con mayores retornos. Esto muestra que las aspiraciones educacionales están siendo crecientemente actualizadas entre los jóvenes.

**Palabras clave:** aspiraciones, educación, escolares, expectativas, desempeños, inequidades, recursos

# 1.

## INTRODUCCIÓN

Por muchas décadas ya, en Chile la mayoría de los jóvenes en edad escolar y sus familias han sostenido la expectativa de alcanzar la educación superior, especialmente la universitaria. Se trata de una aspiración por credenciales que les asegurarán un mejor futuro. Esta alta valoración de la educación ha experimentado un nuevo ímpetu en los últimos veinte años, como lo atestigua el papel central que han tenido los movimientos estudiantiles desde mediados de la década de 2000 (Donoso 2013; Donoso y Bülow 2017). La esfera íntima también está cruzada por esta aspiración, contribuyendo a la valoración de la educación superior entre los jóvenes. La experiencia de ser padre o madre en el país, especialmente entre las familias de estratos socioeconómicos bajos y medios, está marcada por el sacrificio personal (e.g., extensas jornadas de trabajo) para asegurar el logro educativo de los hijos, siendo este uno de los pilares de las narrativas de movilidad social de estas familias (PNUD 2017). La mayoría de los adolescentes en edad escolar han internalizado esta expectativa y expresan la misma preferencia por continuar sus estudios en alguna universidad.

Son miles los jóvenes del país que año a año buscan acceder a alguna institución de educación superior. El año 2023, más de 286.000 personas se inscribieron para rendir la primera versión de la Prueba de Acceso a la Educación Superior (PAES). De las 252.500 que efectivamente rindieron una o más pruebas (16.328 más que el proceso anterior), 72% correspondió a jóvenes recién egresados de la enseñanza media.


La alta valoración de la educación superior entre los escolares y sus familias, junto con una ampliación de acceso a financiamiento mediante becas y créditos estatales, ha empujado también el acelerado proceso de su masificación en el país. La matrícula en programas de centros de formación técnica (CFT), institutos profesionales (IP), universitarios y de postítulos prácticamente se duplicó en los últimos tres lustros, pasando de 776.900 el año 2007 a 1.341.907 el 2023. En el mismo período, el número anual de nuevos titulados se triplicó, elevándose de 89.814 jóvenes el 2007 a 268.712 el 2022. Hoy, un 41% de la población entre 25 a 34 años ha accedido a la educación terciaria, levemente por debajo de la cobertura promedio alcanzada por los países de la OCDE, de 47%. La cobertura de educación terciaria en este rango de edad es similar a la de Finlandia o Polonia (41%), y está muy por sobre la de países latinoamericanos como Colombia (31%), Costa Rica (30%) y México (27%) (OECD 2022).

[La matrícula en programas de centros de formación técnica \(CFT\), institutos profesionales \(IP\), universitarios y de postítulos prácticamente se duplicó en los últimos tres lustros.](#)

Sin embargo, la masificación de la educación superior no ha estado exenta de problemas. Ella ha sido vinculada con una sensación de frustración generacional que estarían experimentando quienes han alcanzado un título universitario, al ver defraudadas en el mercado laboral sus expectativas de mayor bienestar material y simbólico con su posesión (Brunner 2020, 2021; Ortúzar 2024; Peña 2020). La masificación se ha dado, además, en un contexto de estancamiento económico, que ha hecho más difícil absorber la creciente oferta de trabajo calificado. Se ha observado, además, en el mismo período de masificación una caída en los retornos de la educación superior (Riquelme Silva y Olivares-Faúndez 2015; Urzúa 2012). Finalmente, el subsistema presenta altas tasas de deserción: solo la mitad de los estudiantes que ingresan a ella completa sus estudios dentro de los tres años posteriores a la duración teórica de su programa, y el 30% abandona completamente el sistema (OECD 2022). La deserción, además, está diferenciada por tipo de institución de educación superior (IES). En las universidades, llega al 17% en las privadas del Consejo de Rectores de Chile (CRUCH), 21% en las estatales y 27% en las privadas. En tanto, la deserción en primer año aumenta al 33% en los Institutos Profesionales (IP) y llega al 36% en los Centros de Formación Técnica (CFT).

En este contexto, surge la pregunta por las aspiraciones educacionales de los jóvenes del país, cuáles son sus determinantes y cómo han cambiado en el tiempo.

En este documento se analizan diferentes fuentes de información para caracterizar las aspiraciones de los jóvenes del país en edad escolar, analizando también su evolución y su posible impacto en el sistema de educación terciario. En el documento se propone que las aspiraciones por alcanzar la educación universitaria de los adolescentes y sus familias en Chile están desacopladas de los determinantes típicos que identifica la literatura —los desempeños académicos alcanzados y los recursos en el hogar de origen. El riesgo de este desacople es la producción individual de expectativas desalineadas: los escolares, atrapados en este desajuste muestran altas ambiciones, pero no tienen las herramientas necesarias para alcanzarlas. Este desajuste podría explicar las altas tasas de deserción que se observan en el subsistema terciario y la frustración de expectativas que estaría experimentando una porción importante de los graduados del país. Pero las aspiraciones son fenómenos cognitivos. Es decir, ellas se ajustan a los cambios en el entorno, aunque sea lentamente. En definitiva, las aspiraciones se actualizan con nueva evidencia. En efecto, cuando se analiza la evolución de la matrícula de primer año en pregrado en la última década se observa una expansión de opciones sustitutas a la educación universitaria, específicamente de la educación profesional.



[En este contexto, surge la pregunta por las aspiraciones educacionales de los jóvenes del país, cuáles son sus determinantes y cómo han cambiado en el tiempo.](#)

Para desarrollar el argumento, analizaremos la trayectoria de las aspiraciones de los escolares y sus apoderados, utilizando distintas fuentes de información: los Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación, aplicados durante la rendición de las pruebas del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) a escolares y sus apoderados; la información recabada por el *Programme for International Student Assessment* (PISA) que realiza la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE); y, finalmente, la evolución de la matrícula universitaria, profesional y técnica del Servicio de Información de la Educación Superior (SIES).

El documento se estructura en cinco secciones. En la Sección 2 se definen las aspiraciones de los jóvenes y se describen sus principales determinantes. En la Sección 3 se presentan los principales resultados para las aspiraciones de los adolescentes de enseñanza media en Chile. La Sección 4 discute las principales medidas de política pública que se pueden seguir para alinear de mejor manera las aspiraciones de los jóvenes en edad escolar y la Sección 5 presenta las conclusiones generales del estudio.

## 2.

### ASPIRACIONES Y SUS DETERMINANTES

Las aspiraciones individuales son un tipo de expectativa de crecimiento o desarrollo personal orientadas al futuro, que incorporan la consecución de objetivos altamente valorados como más elevados y las potenciales frustraciones o decepciones que pueden ocurrir en la búsqueda por alcanzarlos (Genicot y Ray 2017). Aunque toda decepción es una oportunidad para actualizar y cambiar las expectativas, las aspiraciones tienden a ser más estables porque ellas incorporan componentes normativos y emocionales vinculados a aquello que la persona y su entorno entienden como una vida *deseable* (Hart 2012; Moensted 2021). Sin estos componentes las aspiraciones estarían sujetas al aprendizaje individual —aprender de la decepción— y, por tanto, serían inestables y cambiantes (Luhmann 2004). Nada más lejano de la experiencia individual de aspirar a algo: el individuo no renuncia a ellas frente a la primera decepción.

Diferentes estudios han demostrado que las aspiraciones profesionales a los 15 años son predictivas de las elecciones y resultados profesionales reales posteriores en la vida (Aschbacher, Ing, y Tsai 2014). También se ha determinado que los intereses educacionales y profesionales son relativamente estables en los últimos años de la educación secundaria (DeWitt y Archer 2015; Sadler et al. 2012). Es a esa edad en que los adolescentes comienzan a pensar concretamente sobre carreras futuras y a prepararse para la ocupación que han elegido (Bandura et al. 2001; Riegle-Crumb, Moore, y Ramos-Wada 2011).

En la literatura sociológica, la teoría posicional de las aspiraciones distingue entre los efectos primarios y secundarios de la estratificación social sobre el logro educativo de los niños (Boudon 1974; Goldthorpe 2010; Wigfield y Eccles 2000). Los efectos primarios son aquellos que crean diferencias de clase en el logro inicial y, por lo tanto, en las capacidades y conocimientos demostrados en la escuela. En este nivel

se reconoce la importancia de la familia *educogénica*, es decir, las familias que, mediante una parentalidad intensiva (Lareau 2011; Murray 2013; Shirani, Henwood, y Coltart 2012), proporcionan un entorno que favorece un mayor logro académico en sus hijos, promoviendo valores educativos y un ambiente que estimula el aprendizaje y la curiosidad intelectual. Las familias de bajos ingresos y con menor educación tienden a expresar expectativas educativas más bajas para sus hijos en comparación con las más acomodadas (Carolan y Wasserman 2015; Davis-Kean 2005) y, además, es menos probable que participen en la educación de sus hijos, tanto en casa como en la escuela (Cheadle y Amato 2011; Salgado, González, y Yáñez 2021; Yáñez-Cancino, Salgado, y González 2024), todos atributos que se relacionan negativamente con sus desempeños.

Los efectos secundarios entran en juego cuando los niños alcanzan las diversas transiciones o puntos de bifurcación que comprende el sistema educativo y que condicionan las elecciones que hacen. Es en estas transiciones donde las consideraciones que surgen de la relación entre los orígenes de clase y los destinos previstos, educativos y ocupacionales, se vuelven cruciales. La estratificación del logro educativo resulta de la consideración de opciones más ambiciosas como menos favorables, cuanto menos ventajosa es la posición de clase desde la que se ven y, por lo tanto, mayor es el nivel relativo de aspiración que implican. Los escolares de familias de menores recursos deben recorrer una mayor distancia social (por su menor posición de origen) para concretar sus aspiraciones educacionales y ocupacionales, lo que implica diferentes conjuntos de riesgos, costos y beneficios probables.

En definitiva, las aspiraciones de los escolares sobre su futuro educacional y ocupacional reflejan en parte sus éxitos y habilidades académicas; también los recursos, oportunidades y el apoyo disponible para ellos en su entorno (OCDE 2016). Por tanto, en general se observa que adolescentes de mejor rendimiento académico o de mayores recursos económicos tienden a expresar aspiraciones educacionales y ocupacionales más altas. Lo contrario ocurre entre escolares de bajo desempeño o de menores recursos. ¿Cuánto influyen estos determinantes sobre las aspiraciones educacionales y ocupacionales de los adolescentes en Chile? Como veremos, la información disponible muestra que estas aspiraciones están desacopladas de ambos determinantes.

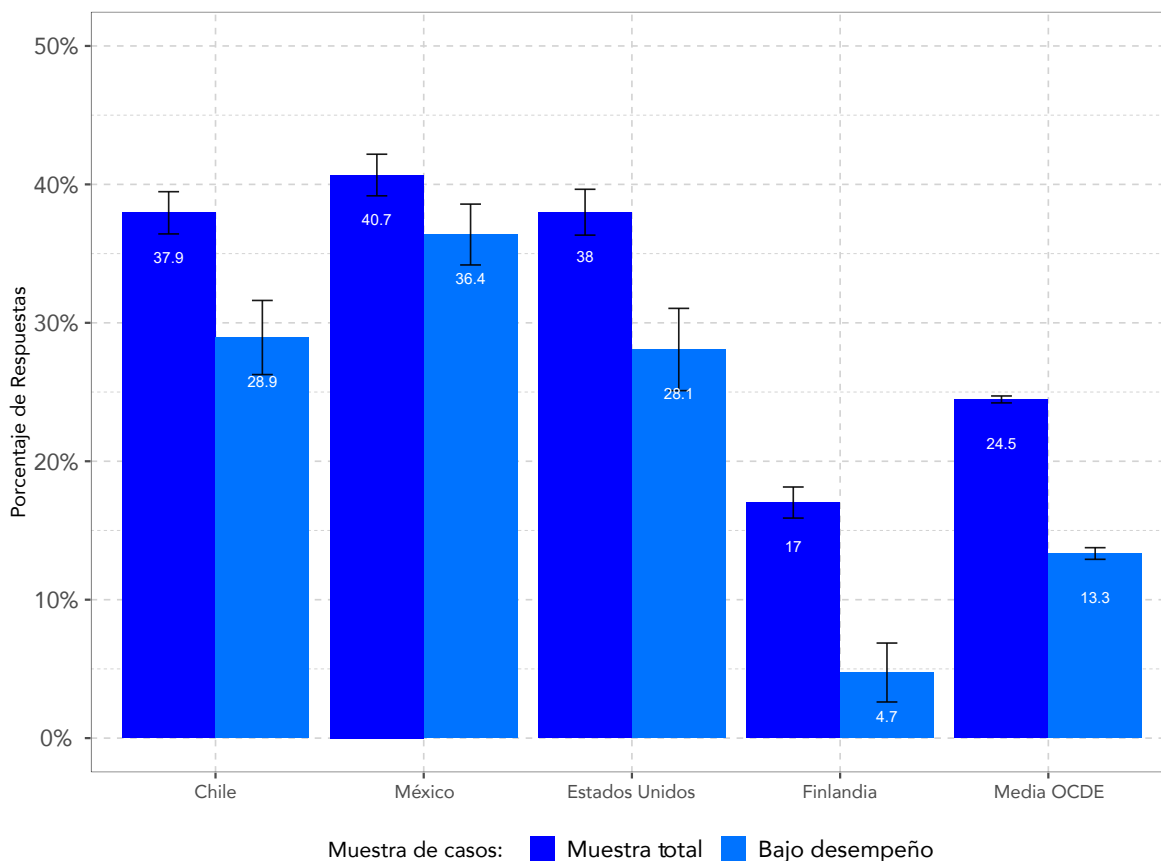
## 3.

### ALTAS ASPIRACIONES, PERO DESACOPLADAS

En el reporte de la prueba internacional PISA 2018, se destaca que entre los escolares de 15 años que alcanzaron un bajo desempeño en la prueba, 78% aspira a culminar la educación terciaria (OECD 2019), mientras que el promedio OCDE para niños con este desempeño es de 48%. Un desacople similar se aprecia en las expectativas sobre el futuro laboral que proyectan los escolares nacionales.

La Figura 1 muestra los resultados de la evaluación PISA del año 2015, la que pidió a los estudiantes de 15 años evaluados imaginar qué empleo esperaban alcanzar a los 30. El gráfico muestra el porcentaje de encuestados que esperan trabajar en ocupaciones científicas y tecnológicas. Como se aprecia, este porcentaje se encumbra a 38% en Chile, mientras que el promedio de países de la OCDE es de 25% (OCDE 2016). Cuando se observan estas expectativas para los escolares chilenos de bajo desempeño en la prueba PISA de ciencias (menor al nivel 2 de desempeño), el porcentaje de estudiantes que espera trabajar en ocupaciones científicas y tecnológicas llega a 29%, mientras que el promedio OCDE para escolares en este nivel de desempeño es de 13%. Aunque la aspiración de trabajar en ocupaciones científicas y tecnológicas de los adolescentes chilenos, tanto en la muestra total como en el subgrupo de bajo desempeño, son menores a las de los adolescentes mexicanos y similares a las registradas en Estados Unidos, están muy por encima de la de países que destacan por la excelente calidad de su sistema escolar, como Finlandia.

FIGURA 1. Porcentaje de adolescentes de 15 años que espera trabajar a los 30 en ocupaciones científicas y tecnológicas

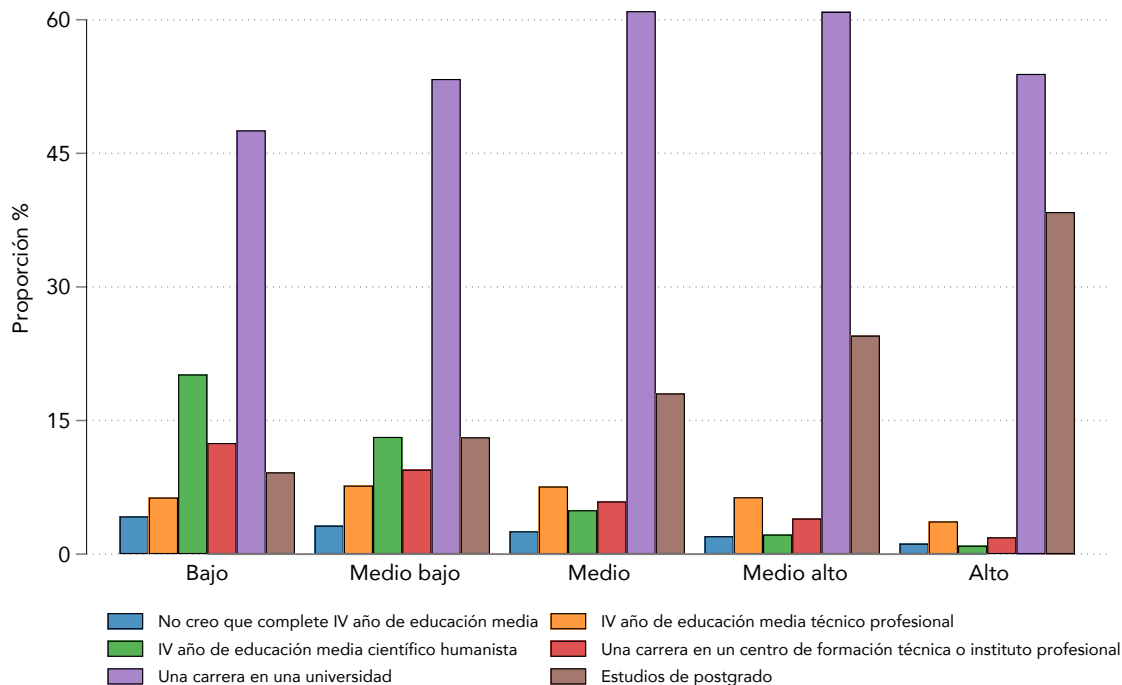


NOTA: Se compara muestra total y submuestra de adolescentes con bajo desempeño en prueba PISA de ciencias (menor al nivel 2). Resultados para varios países y media OCDE. Barras representan el error estándar al 95%  
FUENTE: Elaboración propia en base a PISA 2015.

Es importante considerar que el volumen de estudiantes en nivel insuficiente es mucho mayor en países como Chile o México que en economías más avanzadas, lo que explica en parte que más escolares con competencias mínimas en esos países aspiren a profesiones científicas o tecnológicas, generalmente las mejor pagadas. Mientras en Chile 35% de los estudiantes alcanzaron el nivel insuficiente en la prueba PISA 2015 de ciencias (cifra que se incrementa a 58% entre los escolares del grupo socioeconómico bajo, siendo de 14% entre los del grupo alto), el promedio OCDE en este nivel fue de 21%. En México la proporción de estudiantes en nivel insuficiente en ciencias fue 49%, en Estados Unidos 20%, mientras que en Finlandia 12%. De todas maneras, el desacople de las aspiraciones ocupacionales respecto del rendimiento académico observado sigue siendo importante *entre* los escolares que alcanzan bajo nivel de desempeño académico a nivel comparado.

Los recursos materiales y simbólicos de la familia de origen son otro determinante de las aspiraciones educacionales y ocupacionales de los niños y niñas, de modo que estas también reflejan, en una magnitud importante, los recursos con que cuentan (Boudon 1974; Goldthorpe 2010). En Chile, las aspiraciones educacionales de los escolares también se estructuran al compás del estatus socioeconómico de sus familias, pero el objetivo de alcanzar la educación universitaria es mayoritario en todos los grupos.

FIGURA 2. Expectativas de los escolares sobre el mayor nivel educacional que alcanzarán, por nivel socioeconómico del establecimiento, estudiantes 2° medio, SIMCE 2023



NOTA: La figura grafica las proporciones a la pregunta "Pensando en tu futuro, ¿cuál crees que es el nivel de educación más alto que vas a completar?", diferenciando por el grupo socioeconómico del establecimiento del escolar.

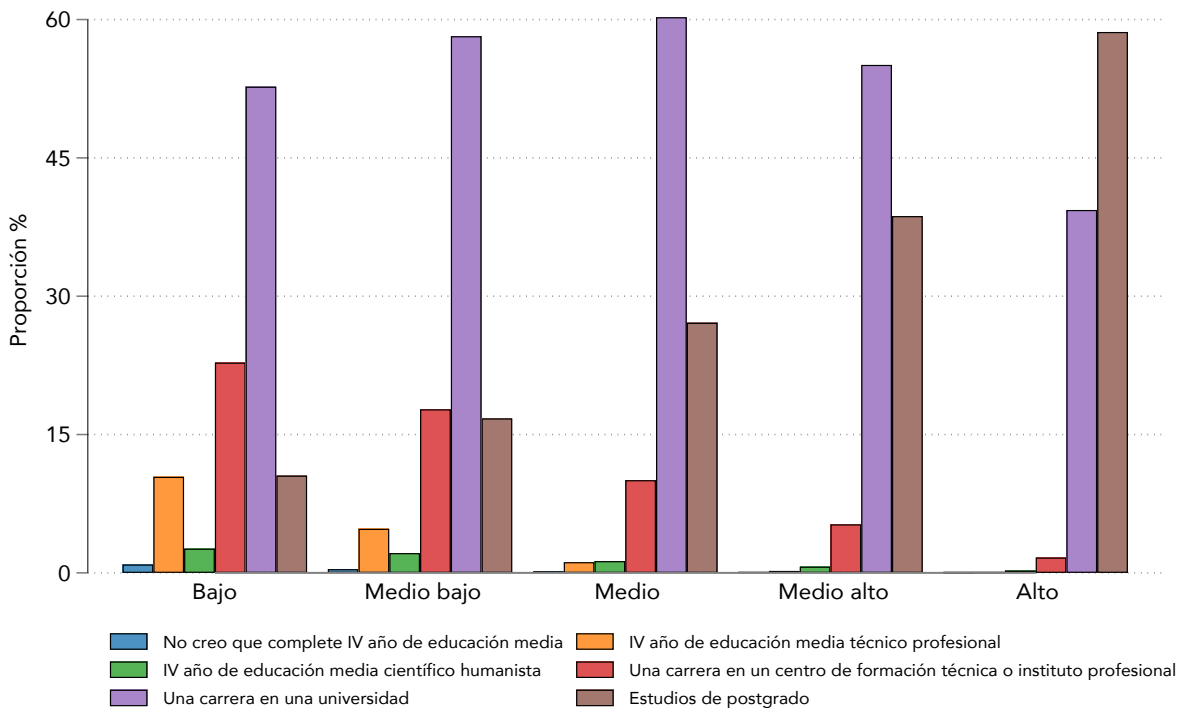
FUENTE: Elaboración propia en base a SIMCE 2023.



La Figura 2 muestra que, aunque entre los escolares de segundo medio existe una gradiente socioeconómica en las aspiraciones —de modo que en los establecimientos del grupo socioeconómico bajo la proporción de escolares que aspiran a completar una carrera en una universidad es menor que en sectores medios-alto y altos—, alcanzar el título universitario es la opción más importante en cada grupo socioeconómico. La gradiente que describe esta opción, sin embargo, no es tan marcada. Tampoco es monotonía, pues tiende a ser plana entre los grupos medios y medios-altos, cayendo incluso en los grupos altos. Esta no-monotonicidad de la aspiración por alcanzar una carrera en una universidad se explica por la mayor importancia que va adquiriendo la de estudios de posgrado a medida que aumenta el grupo socioeconómico.

La gradiente socioeconómica de las aspiraciones es más fuerte y monotonía en dos opciones. Por un lado, existe una gradiente negativa en la aspiración de alcanzar estudios en CFTs e IPs, descendiendo monotonía desde 12,5% entre los estudiantes matriculados en establecimientos del grupo socioeconómico bajo a solo 1,9% entre los del grupo alto. Por el otro, la aspiración de alcanzar estudios de posgrado también muestra una fuerte gradiente, esta vez positiva, subiendo monotonía desde 9,9% entre los escolares de escuelas del grupo socioeconómico bajo, a 38,4% entre los del grupo alto.

FIGURA 3. Expectativas de los apoderados de los escolares sobre el mayor nivel educacional que creen que sus hijos alcanzarán, por nivel socioeconómico del establecimiento, estudiantes 2° medio, SIMCE 2023



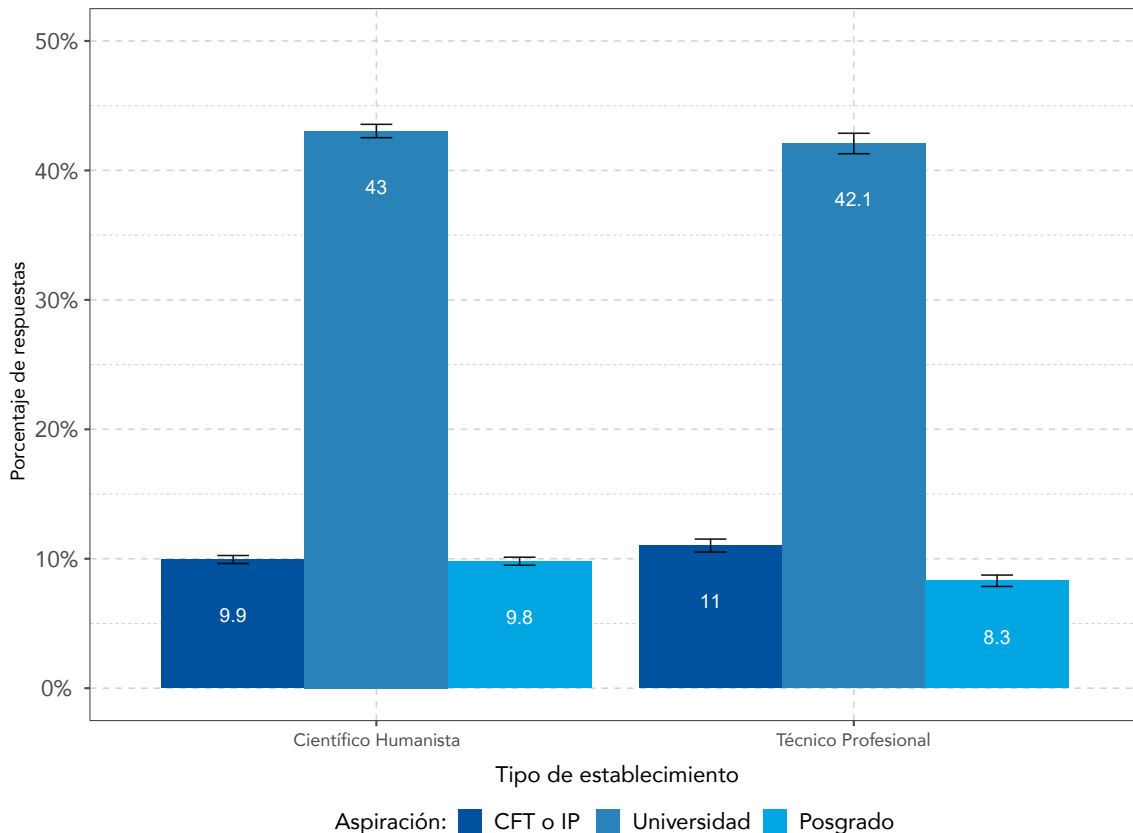
NOTA: La figura grafica las proporciones a la pregunta "Pensando en el futuro, ¿cuál cree usted que es el nivel educacional más alto que la o el estudiante completará?", diferenciando por el grupo socioeconómico del establecimiento.

FUENTE: Elaboración propia en base a SIMCE 2023.

La Figura 3 muestra las respuestas de los padres a la misma pregunta por el mayor nivel educacional que creen alcanzarán sus hijos, según el grupo socioeconómico del establecimiento al que asisten. La conclusión se sostiene: a través de los distintos grupos socioeconómicos, existe una consistente expectativa de que los hijos lleguen a la educación superior. Sin embargo, entre los apoderados en establecimientos de nivel socioeconómico alto, la aspiración de que los estudiantes alcancen estudios de posgrado supera a la de cursar una carrera universitaria, siendo el único grupo en que ocurre esta situación. Es decir, para la mayoría de los apoderados del segmento alto, el ingreso a una carrera universitaria es un piso mínimo al que aspirar, siendo la especialización al nivel del posgrado la principal aspiración.

Así, las aspiraciones de educación terciaria describen tres tendencias entre los escolares de segundo medio del país. Existe una aspiración relativamente transversal y mayoritaria entre los grupos socioeconómicos por estudiar una carrera en una universidad (primera tendencia). Además, existe una mayor determinación socioeconómica en las aspiraciones por estudiar una carrera en un centro de formación técnica o instituto profesional (segunda tendencia) y por alcanzar los estudios de posgrado (tercera tendencia).

FIGURA 4. Expectativas de los escolares sobre el mayor nivel educacional que alcanzarán, por tipo de establecimiento, estudiantes 2° medio, SIMCE 2023. Barras representan el error estándar al 95%

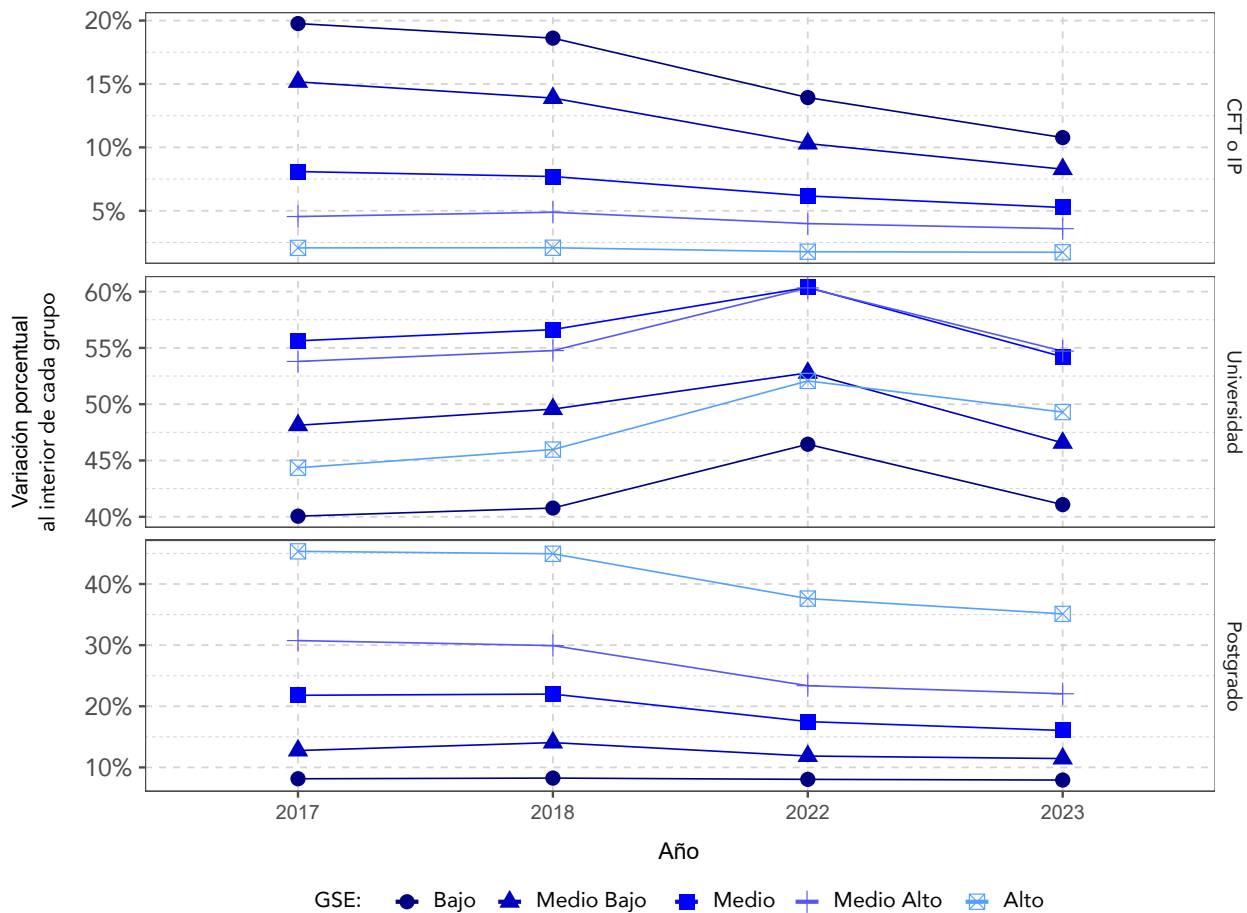


NOTA: La figura grafica las proporciones de respuesta a la pregunta "Pensando en tu futuro, ¿cuál crees que es el nivel de educación más alto que vas a completar?", diferenciando por el tipo de establecimiento.

FUENTE: Elaboración propia en base a SIMCE 2023.

La Figura 4 muestra que, entre los escolares de segundo medio, la aspiración por estudiar una carrera universitaria —la opción mayoritaria— no está determinada por si la escuela a la que asisten es de tipo científico humanista o técnico profesional: en ambos tipos de escuelas la proporción de escolares que responde “una carrera en una universidad” es mayoritaria y no se aprecian diferencias estadísticamente significativas (43% vs 42,1%). Por otro lado, aunque entre los escolares que asisten a escuelas técnico-profesionales la proporción que aspira a estudiar una carrera en un CFT o IP es significativamente superior a la proporción de escolares en escuelas científico-humanistas (11% vs 9,9%, respectivamente), esta diferencia es muy pequeña para ser considerada como relevante en términos prácticos. La conclusión es que la educación media técnico-profesional (EMTP) no está, actualmente, motivando a los escolares a continuar estudios terciarios en la educación vocacional o técnico profesional.


FIGURA 5. Aspiraciones de los escolares por alcanzar estudios superiores, por nivel socioeconómico del establecimiento, estudiantes 2° medio, SIMCE 2017-2023



NOTA: La figura grafica las proporciones de la pregunta “Pensando en tu futuro, ¿cuál crees que es el nivel de educación más alto que vas a completar?”, diferenciando por el grupo socioeconómico del establecimiento. Los años 2019, 2020 y 2021 no hubo aplicación SIMCE en segundo medio.  
 FUENTE: Elaboración propia en base a SIMCE 2017-2023.

Para evaluar cómo han evolucionado las aspiraciones de los escolares a lo largo del tiempo, la Figura 5 muestra el porcentaje de escolares de segundo medio que espera alcanzar ya sea “una carrera en un centro de formación técnica o instituto profesional”, “Una carrera en una universidad” o “Estudios de posgrado” —abreviados en el gráfico como “CFT o IP”, “Universidad” y “Posgrado”, respectivamente— en las cuatro últimas mediciones de la prueba SIMCE<sup>1</sup>, según el grupo socioeconómico (GSE) de los establecimientos a los que asisten. La Figura 5 muestra que, en los grupos socioeconómicos más bajos, cae consistentemente la intención de estudiar una carrera en CFTs e IPs. Sin embargo, en estos mismos sectores, la aspiración de alcanzar una carrera universitaria se mantuvo estable, a excepción del año 2022, en que tuvo un importante repunte, que luego se revierte al año siguiente. Los escolares de grupos medios y medios-altos —según el grupo socioeconómico del establecimiento al que asisten— mantienen en el período su aspiración de completar una carrera universitaria (aspiración que también tuvo un alza el año 2022, que luego se revierte al año siguiente). Son el grupo en que la proporción de escolares que buscan una carrera universitaria es la más alta entre todos los grupos. Finalmente, las aspiraciones de los escolares del grupo socioeconómico más alto replican en parte la expectativa de sus padres: cerca de 50% busca completar una carrera universitaria, mientras que alrededor de 40% aspira a estudios de posgrado. De hecho, durante todo el período analizado, la proporción de escolares del grupo socioeconómico alto que aspiran alcanzar estudios de posgrado es la mayor entre todos los grupos.

Por tanto, a excepción de un alza puntual el año 2022 observada en todos los grupos socioeconómicos, la aspiración por alcanzar la educación universitaria ha permanecido relativamente estable entre los escolares de segundo medio, independiente de su grupo socioeconómico. En total, 63% de los escolares de este nivel declaró el año 2023 aspirar a alcanzar una carrera universitaria o postgrado, mientras que solo 16% indicó el nivel CFT o IP. El año 2017, estas cifras fueron 68% y 12%, respectivamente.



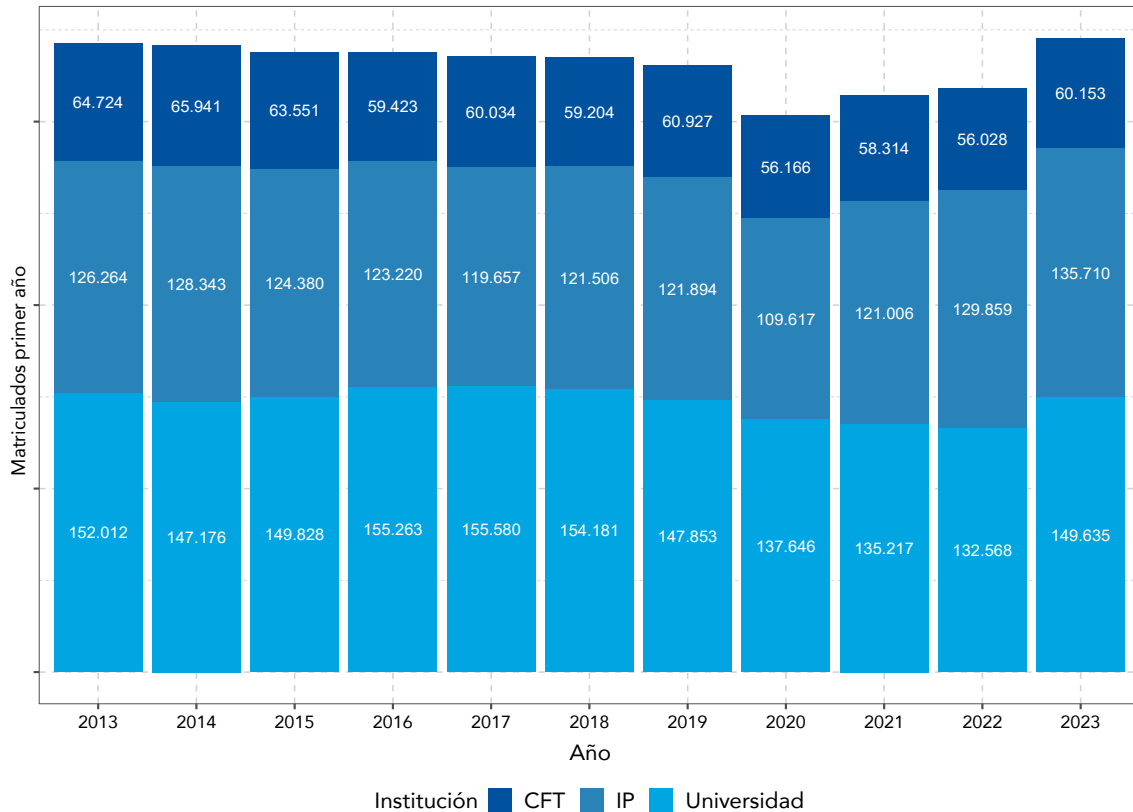
En total, 63% de los escolares de este nivel declaró el año 2023 aspirar a alcanzar una carrera universitaria o postgrado, mientras que solo 16% indicó el nivel CFT o IP.

La persistencia de la aspiración por estudios universitarios entre los adolescentes parece ser inmune así a la información disponible —por ejemplo, en sitios web como “mifuturo.cl”, de la Subsecretaría de Educación Superior— sobre los retornos actuales de la educación superior en el país, investigaciones académicas y notas de prensa sobre el tema. En todo caso, no es claro que los escolares (y sus familias) estén en conocimiento de estos hechos.

---

<sup>1</sup> Aunque en los cuestionarios de calidad y contexto de la prueba SIMCE la pregunta por las expectativas de estudio está desde antes del año 2017, solo a contar de ese año se incluyó la categoría “Estudios de posgrado”, por lo que las respuestas ya no son comparables con los años anteriores.

FIGURA 6. Evolución de la Matrícula Primer Año de Pregrado por Tipo de Institución de Educación Superior



FUENTE: Elaboración propia en base a Servicio de Información de Educación Superior SIES 2024.

La Figura 6 muestra cómo ha evolucionado la matrícula de primer año de pregrado en las instituciones de Educación Superior (IES) del país. Como se aprecia, el número total de matriculados de primer año en el subsistema terciario de pregrado se ha mantenido prácticamente estable —con una caída importante el año 2020, producto tanto del boicot a la rendición de la PSU como por la incertidumbre generada por la pandemia—, pasando de 343.000 el 2012 a 345.498 el 2023, un crecimiento de apenas 0,73%. Este estancamiento puede deberse a la política de gratuidad, vigente desde el 2016 para universidades y 2017 para IPs y CFTs, que impone un límite al crecimiento de la matrícula de primer año a las instituciones adscritas<sup>2</sup>. Sin embargo, se observan diferencias importantes en el crecimiento de la matrícula por tipo de institución: la matrícula de pregrado de primer año cae para los CFTs (-3,9%) y cae aún más en las universidades (-5,6%), mientras que en los IPs aumenta en 21,4%. Es decir, paulatinamente en la última década, más jóvenes han optado por el *track* profesional en nuestro sistema terciario y menos por el universitario.

<sup>2</sup> A la fecha, las instituciones de educación superior adscritas a la gratuidad son: 38 universidades, de las 58 existentes; 9 institutos profesionales, de 33; y 22 centros de formación técnica, de 46 existentes

Así la estabilidad en la aspiración por alcanzar la educación universitaria, incluso cuando se controla por el grupo socioeconómico, es distinta a la tendencia observada en la matrícula de pregrado de primer año en el subsistema de educación terciaria: a pesar de que la aspiración por acceder a la universidad es relativamente estable, se observa una caída en la matrícula universitaria y un aumento de la vocacional (en específico, la educación en institutos profesionales) en la última década. Los jóvenes estarían, al momento de optar por un programa de estudios terciarios, paulatinamente actualizando su aspiración por acceder a la universidad y prefiriendo más la educación técnico profesional.

## 4.

### DISCUSIÓN

Los escolares y sus familias en el país muestran unas aspiraciones desacopladas de los efectos primarios (i.e., rendimiento académico) y secundarios (i.e., opciones tomadas en la transición hacia la educación superior) del grupo socioeconómico al que pertenecen. Este desacople no es negativo en sí mismo. Adolescentes —y sus familias— con ambiciones más altas respecto de su futuro educacional y ocupacional tienden a mostrar mayor logro académico y mayores retornos en el mundo laboral, expresando gran resiliencia respecto de las limitaciones y desventajas socioeconómicas que puedan enfrentar en sus contextos de origen. Las aspiraciones de los adolescentes pueden convertirse en verdaderas profecías autocumplidas, pues el esfuerzo que ponen en concretar sus ambiciones es a menudo recompensado (Beal y Crockett 2010). Además, expectativas más positivas sobre el futuro se correlacionan con una alta autoestima y con mecanismos más efectivos para lidiar con la adversidad (D'Errico, Poggi, y Correa 2011). Este es el lado positivo de poseer altas aspiraciones.


Pero el desacople entre las aspiraciones de los escolares por continuar estudios universitarios y alcanzar ocupaciones profesionales, tanto de su rendimiento académico como de los recursos materiales y simbólicos disponibles en sus hogares, conduce a lo que la literatura identifica como ambiciones desaliñadas (Khattab 2014; Salikutluk 2016; Schneider y Stevenson 2000): los escolares, atrapados en este desajuste muestran altas ambiciones, pero carecen del conocimiento, las habilidades y los recursos que necesitan para alcanzar sus objetivos. Este desajuste se traduce también en dos brechas.

La primera es entre los planes y el desempeño educativo de los escolares: escolares con bajo rendimiento académico no cuentan con las herramientas sociocognitivas (e.g., conocimientos, pero también disciplina, hábitos y gusto por el estudio) necesarias para concretar sus planes de acceso a la educación superior. La segunda brecha es entre los objetivos educativos y ocupacionales, es decir, una divergencia entre los niveles de educación esperados y los requeridos para el empleo o ingresos que aspiran obtener en el futuro. Ambas brechas debieran ser minimizadas mediante orientación vocacional y profesional en las escuelas. Cuando ello no ocurre, los escolares las llevan consigo al subsistema terciario. Preci-

samente, la rápida masificación del sistema de educación terciario ha hecho responsables a las IES de cerrar estas brechas —presente especialmente entre los llamados estudiantes “primera-generación”—, mediante programas de nivelación, cursos remediales y propedéuticos que tienden a encarecer y alargar los programas de estudios. Las IES, sin embargo, no logran resolver el problema, produciéndose finalmente altas tasas de deserción y un porcentaje no menor de estudiantes que se cambian de programas de estudios.

En cambio, debiera ser el sistema escolar el que ajuste las aspiraciones de los adolescentes. Existe amplia evidencia del positivo impacto que tienen la entrega de información y orientación vocacional en la escuela sobre la toma de decisiones educacionales de los jóvenes, cerrando las brechas mencionadas (Jensen 2010; Wiswall y Zafar 2015). Proporcionar orientación vocacional y profesional en la edad escolar ayuda a todos los adolescentes, independientemente de sus talentos y aptitudes, a desarrollar expectativas ambiciosas y realistas sobre su futuro. Además, los estudiantes de bajo rendimiento y de bajos ingresos tienden a beneficiarse más de los consejeros vocacionales, principalmente porque estos estudiantes son los más propensos a carecer de otras fuentes de información y asistencia (OECD 2019). Particularmente relevantes al inicio de la educación secundaria, estos programas promueven el desarrollo de expectativas ambiciosas y realistas mediante la orientación vocacional y la experiencia directa de los adolescentes con las alternativas educacionales y ocupacionales futuras.

En Chile, al ingresar a la educación media los escolares y sus familias deben decidir el curso de su trayectoria profesional. En este ciclo, se espera que decidan entre seguir una trayectoria académica en la enseñanza media científico-humanista (EMCH), con miras a la universidad, o una trayectoria técnica en la educación media técnico-profesional (EMTP), la que los habilita para ingresar al mundo laboral a temprana edad. No obstante, la elección vocacional está en el país aún muy determinada por factores socioculturales y económicos que empujan a los jóvenes hacia la alternativa universitaria por sobre la técnico-profesional. Es tan fuerte esta valoración que, como vimos, incluso los escolares en EMTP aspiran en su gran mayoría a continuar estudios terciarios en una universidad.




[Existe amplia evidencia del positivo impacto que tienen la entrega de información y orientación vocacional en la escuela sobre la toma de decisiones educacionales de los jóvenes.](#)

Aquellos que optan por la EMTP se enfrentan, muchas veces, a carreras o especialidades que no necesariamente son demandadas por el sector productivo. Como lo señala el reciente informe “Desafíos y Oportunidades de la Educación Media Técnico Profesional” (Fundación País Digital 2024), la falta de pertinencia de los currículos de formación vocacional constituye uno de los mayores desafíos que

enfrenta el país para responder a las demandas del mercado laboral. Además, a pesar de que cerca de un tercio de los escolares de cuarto medio en la EMTP aspira a una especialización terciaria en el sector de tecnología —según se desprende del estudio “Aspiraciones sobre el futuro” realizado por la Fundación Luksic (2023)—, existe una desconexión entre los planes de acción desarrollados por el gobierno y los intereses de los estudiantes, generando un déficit formativo en competencias tecnológicas que es transversal a cualquier nivel educativo. Dadas las altas aspiraciones de los estudiantes de EMTP por continuar estudios en el sector tecnología, además se está desaprovechando un enorme potencial para la implementación de programas ligados a la industria tecnológica en el país.

Si bien recientemente se han realizado esfuerzos con la implementación de la Red Futuro Técnico del Ministerio de Educación (MINEDUC), en la actualidad cada establecimiento de EMTP diseña e implementa sus propios mecanismos para mejorar la capacitación laboral de sus estudiantes. En esta línea, la formación dual aparece como un modelo eficaz para conectar la EMTP con el mundo laboral. Sin embargo, es una modalidad escasamente implementada en el país: solo ha logrado posicionarse en 179 de los 936 establecimientos de EMTP (Fundación País Digital 2024).



### En la actualidad cada establecimiento de EMTP diseña e implementa sus propios mecanismos para mejorar la capacitación laboral de sus estudiantes.

El país ha avanzado en diversas medidas que permiten la inclusión en instituciones de educación superior selectivas para escolares de bajos recursos de la EMTP como EMCH. Desde el año 2014 existe el Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE), que busca habilitar la entrada a la educación superior de jóvenes vulnerables que enfrentan barreras de formación académica, poca información vocacional y falta de recursos materiales y simbólicos para su desarrollo académico. Mediante convenios entre el MINEDUC y 29 instituciones de educación superior, se encarga a las últimas la tarea de desarrollar los distintos componentes del programa de acompañamiento para facilitar la transición a la educación superior de estudiantes de tercero y cuarto medio en un grupo de escuelas públicas (580 al año 2021) con elevados índices de vulnerabilidad escolar ( $\geq 60\%$ ). Las instituciones entregan cupos especiales a jóvenes con notas dentro del 20% superior del puntaje ranking de su escuela, cupos que no necesariamente son utilizados por todos los estudiantes PACE habilitados<sup>3</sup>. Hasta el año 2021, el


---

<sup>3</sup> Un estudiante PACE habilitado puede no utilizar el cupo especial asignado, pues durante la asignación a la carrera universitaria preferida por el estudiante, primero se evalúa si es necesario que ocupe su cupo PACE después de considerar los puntajes ponderados de todas las postulaciones. De esta forma, el cupo es reservado para quienes efectivamente lo necesiten. De acuerdo con información oficial del proceso de selección a la educación superior 2021, 23% de los estudiantes habilitados PACE accedió a la educación superior a través de cupo especial PACE.



programa había beneficiado a más de 31 mil escolares, de los que 82% ingresó a la educación superior. Una evaluación de impacto del programa PACE hecho por la Dirección de Presupuestos (DIPRES) del Ministerio de Hacienda (Cooper et al. 2019) determinó que, aunque no existe un aumento en la probabilidad de que alumnos de colegios vulnerables accedan a la educación superior, los estudiantes PACE se mueven desde programas/instituciones menos selectivas a más selectivas (especialmente universidades selectivas) y con mayor renta esperada en el mercado laboral. Pero la evaluación también detecta que el impacto del programa PACE se estaría dando por los cupos especiales antes que por el acompañamiento mismo. Esto se puede deber a la gran heterogeneidad en términos de calidad y de recursos humanos de las 29 instituciones de educación superior que participan del convenio y que deben diseñar los programas de acompañamiento. Existe entonces un enorme espacio de mejora en el componente de acompañamiento en enseñanza media del programa.

La aspiración por estudios universitarios influye en la elección de apoderados y escolares. Sin embargo, en la transición de la educación escolar a la terciaria, los condicionantes socioeconómicos tienen mayor impacto, haciendo que las opciones más ambiciosas sean menos favorables para los jóvenes de grupos medios-bajos y bajos, quienes están crecientemente optando por programas de estudio en IPs. Investigaciones han mostrado que ciertos programas universitarios tienen retornos económicos negativos comparados con los vocacionales. Urzúa (2012) encontró que un tercio de los titulados universitarios obtiene ingresos inferiores al percentil 90 de graduados de educación media sin estudios postsecundarios. Un análisis del Banco Mundial indicó que alrededor del 10% de los estudiantes terciarios están en programas con rendimientos negativos, “aunque esta fracción también varía según el campo y el tipo de institución de educación superior” (Ferreya et al. 2017, p. 23). Más recientemente, Bucarey y colegas (2020) mostraron que estudiantes que por sus puntajes acceden en el margen de elegibilidad al Crédito con Aval del Estado (CAE) a menudo eligen universidades no selectivas sobre programas vocacionales, resultando en menores tasas de graduación, menos experiencia laboral, mayor deuda (estimada en unos 14 mil dólares), pero similares ingresos.



Investigaciones han mostrado que ciertos programas universitarios tienen retornos económicos negativos comparados con los vocacionales.

Estos hechos, que hacen más atractiva la educación vocacional, parecen estar siendo internalizados por los jóvenes en la última década, quienes crecientemente están optando por alternativas sustitutas de la educación universitaria. En este sentido, los menores retornos económicos en el mercado

laboral, la menor empleabilidad de algunos programas y la mayor deuda de arrastre que significa financiar una carrera universitaria, hacen menos atractiva la educación universitaria y más atractiva la educación vocacional. Se trata, en definitiva, de una actualización de las aspiraciones de los jóvenes y sus familias.

Finalmente, la discordancia entre las aspiraciones manifestadas por los escolares en segundo medio y las tendencias observadas en la matrícula del sistema terciario pueden deberse a dos razones. Por un lado, los Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación aplicados en la prueba SIMCE, tanto a escolares como a apoderados, colapsan en una sola alternativa de respuesta dos opciones educativas distintas: a los escolares y apoderados se les pide responder si creen que alcanzarán una carrera en un “CFT o IP”. Esto impide establecer las diferencias aspiracionales de ambos tipos de instituciones para quienes responden. Por otro lado, aunque la fuerte deseabilidad social de aspirar a estudios universitarios influye en la elección de apoderados y adolescentes, en la transición de la educación escolar a la terciaria, los condicionantes socioeconómicos tienen un mayor impacto, haciendo que las opciones más ambiciosas (i.e., educación universitaria, más onerosa en términos temporales y financieros) sean menos favorables para los jóvenes de grupos medios-bajos y bajos.

# 5.

## CONCLUSIONES

En este documento hemos analizado las aspiraciones ocupacionales y educacionales de los adolescentes y sus familias en Chile. Como vimos, existe una alta aspiración por alcanzar una carrera universitaria y ocupaciones científicas y tecnológicas en la vida adulta. Estas aspiraciones están, sin embargo, desacopladas de los efectos primarios y secundarios del origen socioeconómico de los escolares. Aunque este desacople no es negativo en sí mismo, conduce a unas ambiciones desalineadas: los adolescentes atrapados en este desajuste muestran altas ambiciones, pero no tienen el conocimiento, los recursos ni las habilidades necesarias para concretarlas. Este desajuste produce dos brechas en los adolescentes: entre los planes y el desempeño académico, por un lado, y entre los objetivos educativos y ocupacionales, por el otro. Las instituciones de educación superior tienden a abordar estas brechas mediante programas remediales y de inducción, que alargan los programas de estudios, encareciéndolos. Con todo, dadas las altas tasas de deserción observadas en el subsistema de educación terciaria, estas medidas remediales no logran cerrar las brechas señaladas. Ellas debieran ser abordadas en la etapa escolar, particularmente durante los primeros años de la enseñanza media. Esto implica cambios profundos en la enseñanza media técnico-profesional, en la científico-humanista y en los programas de acompañamiento a la educación superior que existen hoy.

Con todo, la caída en la matrícula de primer año en pregrado registrado entre las universidades y el aumento en la de Institutos Profesionales en la última década dan cuenta de un paulatino cambio en las aspiraciones educativas de los jóvenes del país. Así, aunque las aspiraciones de los adolescentes y sus familias siguen apuntando mayoritariamente hacia la educación universitaria, una porción creciente de jóvenes está eligiendo programas profesionales, de menor duración, menores costos y, en algunos casos, con mayores retornos que la educación universitaria.

## Referencias

- Aschbacher, Pamela R., Marsha Ing, y Sherry M. Tsai.** 2014. "Is Science Me? Exploring Middle School Students' STE-M Career Aspirations". *Journal of Science Education and Technology* 23(6):735-43. Doi: 10.1007/s10956-014-9504-x.
- Bandura, Albert, Claudio Barbaranelli, Gian Vittorio Caprara, y Concetta Pastorelli.** 2001. "Self-Efficacy Beliefs as Shapers of Children's Aspirations and Career Trajectories". *Child Development* 72(1):187-206. Doi: 10.1111/1467-8624.00273.
- Beal, Sarah J., y Lisa J. Crockett.** 2010. "Adolescents' occupational and educational aspirations and expectations: Links to high school activities and adult educational attainment". *Developmental Psychology* 46(1):258-65. Doi: 10.1037/a0017416.
- Boudon, Raymond.** 1974. *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. New York: Wiley.
- Brunner, José Joaquín.** 2020. "El papel de la educación superior en la crisis social chilena". febrero 26. <https://educacion.nexos.com.mx/el-papel-de-la-educacion-superior-en-la-crisis-social-chilena/>
- Brunner, José Joaquín.** 2021. "La rebelión de una generación desengañada". Pp. 75-104 en *La revuelta de octubre en Chile. Origen y consecuencias*, editado por C. Peña y P. Silva. Santiago: Fondo de Cultura Económica.
- Bucarey, Alonso, Dante Contreras, y Pablo Muñoz.** 2020. "Labor Market Returns to Student Loans for University: Evidence from Chile". *Journal of Labor Economics* 38(4):959-1007. Doi: 10.1086/706486.
- Carolan, Brian V., y Sara J. Wasserman.** 2015. "Does Parenting Style Matter? Concerted Cultivation, Educational Expectations, and the Transmission of Educational Advantage". *Sociological Perspectives* 58(2):168-86. Doi: 10.1177/0731121414562967.
- Cheadle, Jacob E., y Paul R. Amato.** 2011. "A Quantitative Assessment of Lareau's Qualitative Conclusions About Class, Race, and Parenting". *Journal of Family Issues* 32(5):679-706. Doi: 10.1177/0192513X10386305.
- Cooper, Ryan, Javier Guevara, Mario Rivera, Antonia Sanhueza, y Michela Tincani.** 2019. *Evaluación de Impacto del Programa PACE*. Dirección de Presupuestos, Ministerio de Hacienda. [https://www.dipres.gob.cl/597/articles-189322\\_informe\\_final.pdf](https://www.dipres.gob.cl/597/articles-189322_informe_final.pdf)

- Davis-Kean, Pamela E.** 2005. "The Influence of Parent Education and Family Income on Child Achievement: The Indirect Role of Parental Expectations and the Home Environment". *Journal of Family Psychology* 19(2):294-304. Doi: 10.1037/0893-3200.19.2.294.
- D'Errico, Francesca, Isabella Poggi, y Licia Correa.** 2011. "School and Life for Teenagers. Expectations and Hopes in Italy and Brazil". *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 2(1): 433-442.
- DeWitt, Jennifer, y Louise Archer.** 2015. "Who Aspires to a Science Career? A comparison of survey responses from primary and secondary school students". *International Journal of Science Education* 37(13):2170-92. Doi: 10.1080/09500693.2015.1071899.
- Donoso, Sofia.** 2013. "Dynamics of change in Chile: Explaining the emergence of the 2006 Pingüino movement". *Journal of Latin American Studies* 45(1):1-29. Doi: 10.1017/S0022216X12001228.
- Donoso, Sofia, y Marisa von Bülow.** 2017. *Social Movements in Chile: Organization, Trajectories, and Political Consequences*. New York: Palgrave Macmillan.
- Ferreira, Maria Marta, Ciro Avitabile, Javier Botero Álvarez, Francisco Haimovich Paz, y Sergio Urzúa.** 2017. *At a Crossroads: Higher Education in Latin America and the Caribbean*. Washington, D.C.: World Bank.
- Fundación Luksic.** 2023. *Aspiraciones sobre el Futuro. Acceso a la Información sobre Continuidad de Estudios en la Educación Media Técnico Profesional*. Santiago: Fundación Luksic. <https://fundacionesfamilialuksic.cl/destacados/fundacion-luksic-presenta-principales-resultados-de-aspiraciones-sobre-el-futuro-2022/>
- Fundación País Digital.** 2024. *Desafíos y Oportunidades de la Educación Media Técnico Profesional. Lecciones desde Singapur, Alemania, Costa Rica, Uruguay y Colombia*. Santiago: Fundación País Digital. <https://paisdigital.org/portfolio-item/desafios-y-oportunidades-de-la-educacion-media-tecnico-profesional-en-chile/>
- Genicot, Garance, y Debraj Ray.** 2017. "Aspirations and Inequality". *Econometrica* 85(2):489-519. Doi: 10.3982/ECTA13865.
- Goldthorpe, John H.** 2010. "Class analysis and the reorientation of class theory: the case of persisting differentials in educational attainment". *British Journal of Sociology* 61(s1):311-35. Doi: 10.1111/j.1468-4446.2009.01248.x.
- Hart, Caroline Sarojini.** 2012. *Aspirations, Education and Social Justice: Applying Sen and Bourdieu*. London ; New York.
- Jensen, Robert.** 2010. "The (Perceived) Returns to Education and the Demand for Schooling". *The Quarterly Journal of Economics* 125(2):515-48. Doi: 10.1162/qjec.2010.125.2.515.
- Khattab, Nabil.** 2014. "How and When Do Educational Aspirations, Expectations and Achievement Align?" *Sociological Research Online* 19(4):61-73. Doi: 10.5153/sro.3508.
- Lareau, Annette.** 2011. *Unequal Childhoods. Class, Race, and Family Life, With an Update a Decade Later*. Second Edition. California: University of California Press.

- Luhmann, Niklas.** 2004. *Law as a Social System*. Oxford: Oxford University Press.
- Moensted, Maja Lindegaard.** 2021. “Social Citizenship Aspirations: An Alternative Line of Analysis of the Social Reproduction of Youth Inequality”. *YOUNG* 29(3):236-55. Doi: 10.1177/1103308820966437.
- Murray, Marjorie.** 2013. “‘Staying with the baby’: intensive mothering and social mobility in Santiago de Chile”. en *Parenting in Global Perspective*. Routledge.
- OCDE.** 2016. *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>
- OECD.** 2019. *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development. [https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-ii\\_b5fd1b8f-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-ii_b5fd1b8f-en)
- OECD.** 2022. *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*. OECD. [https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2022\\_3197152b-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2022_3197152b-en)
- Ortúzar, Pablo.** 2024. *Sueños de cartón*. Santiago: Ariel.
- Peña, Carlos.** 2020. *Pensar el malestar: La crisis de octubre y la cuestión constitucional*. Santiago: Taurus.
- PNUD.** 2017. *Desiguales. Orígenes, Cambios y Desafíos de la Brecha Social en Chile*. Santiago de Chile: Uqbar Editores.
- Riegle-Crumb, Catherine, Chelsea Moore, y Aida Ramos-Wada.** 2011. “Who Wants to Have a Career in Science or Math? Exploring Adolescents’ Future Aspirations by Gender and Race/Ethnicity”. *Science Education* 95(3):458-76. Doi: 10.1002/sc.20431.
- Riquelme Silva, Guillermo, y Víctor E. Olivares-Faúndez.** 2015. “Rentabilidad del trabajo en Chile: Análisis de la evolución de los retornos por nivel educativo”. *Ciencia & Trabajo* 17(52):69-76. Doi: 10.4067/S0718-24492015000100012.
- Sadler, Philip M., Gerhard Sonnert, Zahra Hazari, y Robert Tai.** 2012. “Stability and Volatility of STEM Career Interest in High School: A Gender Study”. *Science Education* 96(3):411-27. Doi: 10.1002/sc.21007.
- Salgado, Mauricio, Luis González, y Alejandra Yáñez.** 2021. “Parental Involvement and Life Satisfaction in Early Adolescence”. *Frontiers in Psychology* 12:237. Doi: 10.3389/fpsyg.2021.628720.
- Salikutluk, Zerrin. 2016. “Why Do Immigrant Students Aim High? Explaining the Aspiration–Achievement Paradox of Immigrants in Germany”. *European Sociological Review* 32(5):581-92. Doi: 10.1093/esr/jcw004.
- Schneider, Dr Barbara, y Professor David Stevenson.** 2000. *The Ambitious Generation: America’s Teenagers, Motivated but Directionless*.
- Servicio de Información de Educación Superior SIES.** 2024. “Bases de Datos de Estudiantes Matriculadas y Matriculados en Educación Superior”. <https://www.mifuturo.cl/bases-de-datos-de-matriculados/>
- Shirani, Fiona, Karen Henwood, y Carrie Coltart.** 2012. “Meeting the Challenges of Intensi-

ve Parenting Culture: Gender, Risk Management and the Moral Parent”. *Sociology* 46(1):25-40. Doi: 10.1177/0038038511416169.

**Urzúa, Sergio.** 2012. “La rentabilidad de la educación superior en Chile”. *Estudios Públicos* 125:1-52.

**Wigfield, Allan, y Jacquelynne S. Eccles.** 2000. “Expectancy–Value Theory of Achievement Motivation”. *Contemporary Educational Psychology* 25(1):68-81. Doi: 10.1006/ceps.1999.1015.

**Wiswall, Matthew, y Basit Zafar.** 2015. “Determinants of College Major Choice: Identification using an Information Experiment”. *The Review of Economic Studies* 82(2):791-824. Doi: 10.1093/restud/rdu044.

**Yáñez-Cancino, Alejandra Paz, Mauricio Salgado, y Luis González.** 2024. “Involucramiento Parental, Satisfacción con la Vida y Orientación al Logro en Estudiantes Secundarios en Chile”. *Psykhē* 33(1):1-20. Doi: 10.7764/psykhe.2021.40035.



CENTRO DE ESTUDIOS PÚBLICOS



Cada artículo es responsabilidad de su autor y no refleja necesariamente la opinión del CEP.

Director: Leonidas Montes L.  
Coordinador académico: Sebastián Izquierdo  
Diagramación: Pedro Sepúlveda V.



[VER EDICIONES ANTERIORES](#)

