

**VARIABLES SOCIOCULTURALES Y EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES
DE PRIMER AÑO DE ENSEÑANZA SUPERIOR**

**Sonia Alfonso Gil
Ángeles Conde Rodríguez
Manuel Deaño Deaño
Mar García-Señorán
Fernando Tellado González**

Universidad de Vigo-Campus Ourense

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v2.448>

Fecha de Recepción: 23 Febrero 2014

Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014

ABSTRACT

The aim of this study was to determine which pre- college variables predict academic expectations of students, as relevant aspects of the Higher Education academic adaptation, commitment and personal development. The study was conducted with a sample of 358 students from first year of various degrees of the University of Vigo , Ourense Campus , aged between 17 and 53 years (Mdn = 19 , 5.3 %> 24 years). Students were measured with Academic Perceptions Questionnaire (CPA), which assesses seven dimensions of academic expectations. The results obtained through a multiple linear regression analysis, step by step, considering the level of education of the parents and the average access grade for Higher Education. Analysis shows that the educational level of the mother predicts positively and significantly expectations of social interaction of students. The educational level of the father predicts negatively and significantly expectations for training employment / career and political / citizenship implication and average access grade predicts positively and significantly expectations of political / citizenship implication and quality formation of ES students participating in this study. This paper presents and discusses these findings and their potential implications.

Keywords: Higher Education; mother's educational level; father's educational level; grade access; expectations.

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue determinar qué variables previas a los estudios universitarios predicen las expectativas académicas de los estudiantes, como aspectos relevantes del proceso de adaptación académico a la Enseñanza Superior (ES), de compromiso y de desarrollo personal. El estudio se realizó con una muestra de 358 estudiantes de 1º curso de diversas titulaciones de la

VARIABLES SOCIOCULTURALES Y EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE ENSEÑANZA SUPERIOR

Universidad de Vigo-Campus Ourense, con edades comprendidas entre los 17 y los 53 años ($Mdn=19$; 5,3% > 24 años). Los estudiantes fueron medidos con el *Cuestionario de Percepciones Académicas* (CPA), que evalúa siete dimensiones de expectativas académicas. Los resultados obtenidos a través de un análisis de regresión lineal múltiple, paso a paso, considerando el nivel de estudios de los padres y la nota media de acceso a la titulación. Los análisis muestran que el nivel de estudios de la madre predice de forma significativa y positiva las expectativas de *Interacción social* de los estudiantes. El nivel de estudios del padre predice de forma significativamente negativa las expectativas de *Formación empleo/carrera* y de *Implicación político/ciudadana* y la nota de acceso a la titulación predice de forma positiva y significativa las expectativas de *Implicación político/ciudadana* y de *Calidad de formación* de los estudiantes de ES participantes en este estudio. Esta comunicación presenta y discute estos resultados y sus posibles implicaciones.

Palabras Clave: Educación Superior; nivel de estudios de la madre; nivel de estudios del padre; nota de acceso; expectativas.

Las expectativas académicas de los estudiantes de primer año de Enseñanza Superior (ES) conforman el interés de este trabajo. Actualmente constituyen una variable importante de los estudios sobre el primer año de ES (Cole, Kennedy y Ben-Avie, 2009; Miller, Bender, Schuh y Asociados, 2005).

El estudio actual de las expectativas académicas ha destacado que se trata de las experiencias anticipadas de los estudiantes relacionadas con su entorno (Olson, Roese y Zanna, 1996), reflejando lo que se espera vivenciar en base a las representaciones de acciones pasadas de uno mismo o experimentadas por otras personas (Cole, Kennedy y Ben-Avie, 2009). Las expectativas influyen en las vivencias. Los estudiantes actúan más con aquellas opciones que están en consonancia con sus expectativas, buscando la congruencia entre éstas y su comportamiento (Konings, Brand-Gruwel, van Merriënboer y Broers, 2008). El nivel de congruencia fue positivamente relacionado con la probabilidad de la persistencia de la graduación y la satisfacción (Braxton, Hossler y Vesper, 1995). Cuando las expectativas de los estudiantes no se ajustan a ese funcionamiento congruente óptimo, se asiste a formas desajustadas que abarcan desde la insatisfacción a la sobreestimación de sus expectativas. La insatisfacción de las expectativas de aprendizaje en el primer año de universidad se correlaciona significativa y moderadamente con las "experiencias reales" de los estudiantes en la universidad (Konings et al., 2008; Kuh, Gonyea, y Williams, 2005). El resultado de esta falta de coherencia a menudo aumenta la insatisfacción con la escuela, disminuye la integración académica y social y, en general, el rendimiento estudiantil (Braxton et al., 1995; Howard, 2005). La sobreestimación de las expectativas en relación con las experiencias reales y su influencia en la adaptación académica ha sido evidenciado (Baker, McNeil y Siryk, 1985; Kuh et al., 2005).

Las expectativas son modificables (Alfonso et al., 2013), están siempre en proceso de cambio y revisión continua frente a las nuevas experiencias (Howard, 2005) producidas en el ambiente académico del estudiante dentro y fuera del aula durante su primer año de universidad. Las expectativas que los estudiantes de primer año traen consigo al campus, son influenciadas por las nuevas experiencias del ambiente académico y sometidas al cambio y revisión de acuerdo con las nuevas vivencias.

En definitiva las expectativas académicas son un conjunto de representaciones de lo que los estudiantes esperan realizar y concretar durante su vida académica (Deaño et al., en prensa); reflejan lo que se espera vivenciar y constituyen una interpretación anticipada (Alfonso et al., 2013; Cole et al., 2009) en consonancia con las experiencias pasadas. Estas previsiones o expectativas traducen experiencias y conocimientos a expectativas y aspiraciones académicas (Almeida, Vasconcelos

y Mendes, 2008; Howard, 2005; Igue, Bariani y Milanese, 2008; Kuh et al., 2005; Soares, Guisande, Diniz y Almeida, 2006).

Así, las expectativas académicas asumen un papel mediador en la implicación y éxito académico de los estudiantes (Darlaston-Jones et al., 2003; Smith y Wertlieb, 2005), siendo un elemento clave para predecir la decisión de prolongación de los estudios o su abandono (Elías, 2008).

Los investigadores han buscado e identificado factores que predicen el éxito de los estudiantes en la universidad. Pierson (1958) identificó que, entre otros muchos predictores de éxito en la universidad, el mejor fue la nota anterior al ingreso en la universidad. Además, factores demográficos de los estudiantes como el género, la etnia, la situación económica y el hecho de ser primera generación de estudiante en la ES, también se ha demostrado que se relacionan con el éxito académico (Pascarella, Pierson, Wolniak y Terenzini, 2004; Richardson y Bender, 1987).

Robbins et al. (2004) distinguieron tres tipos de predictores de éxito en la universidad: los tradicionales, tales como puntuaciones en las pruebas estandarizadas, y nota de la escuela secundaria; los demográficos, como el nivel socioeconómico y género y los psicosociales, tales como la participación social, la motivación, la autogestión y los hábitos de estudio. De entre los predictores tradicionales y demográficos que han sido utilizados más comúnmente en la investigación, en este estudio se han utilizado dos: la nota de acceso a la ES y el nivel educativo de los padres.

El nivel de estudios de los padres es el factor que tiene más incidencia en el rendimiento académico de los hijos ya que, cuanto más alto es el nivel cultural de las familias (estudios realizados por uno u otro de los progenitores), mejores son los resultados que alcanzan los estudiantes, con independencia del sexo o de la titularidad del centro. Así, las investigaciones han demostrado que cuando la madre ha realizado estudios universitarios, los estudiantes alcanzan mejores resultados académicos (Galand, Frenay y Bourgeois, 2004).

El rendimiento académico y el porcentaje de finalización de estudios universitarios, está relacionado con el origen sociocultural de la familia. La tasa de éxito, para los estudiantes de medios favorecidos, en algunas Universidades Europeas es del 54.7%, mientras que para los de origen modesto es del 31.8%, siendo estos últimos los que presentan mayores índices de abandono de sus estudios, un 48.2% frente a un 39.9% en los estudiantes con mejores medios sociales y culturales (De Meulemeester, 2001).

El 75% de los padres y madres aspiran a que sus hijos realicen estudios universitarios, el 13% pretenden que estudien algún ciclo de FP, el 6% desean que terminen el Bachillerato y otro 6% se conforma con que terminen la ESO. Los estudiantes con mejor rendimiento son aquellos cuyos padres quieren que estudien una carrera universitaria y los que tienen peores resultados coinciden con aquellos que tienen el deseo de que los hijos dejen los estudios al terminar la ESO. El abandono escolar es 17 puntos más alto cuando la madre sólo ha cursado educación primaria que cuando es universitaria.

El perfil de los estudios de los progenitores, sobre todo el de las madres, es el factor más determinante en el éxito escolar de los hijos (Informe de Inclusión Social en España, 2009). Por tanto, el perfil educativo de los padres, de manera fundamental, y los recursos culturales y educativos disponibles en el hogar, en segunda posición, son las dos claves que determinan los logros educativos de los estudiantes. El 73% de las personas entre 25 y 39 años cuyo padre tenía un título universitario también lo tiene, mientras que sólo un 20% de aquellos cuyo padre no tenía titulación alguna se ha convertido en universitario. Entendiéndose por tanto, que el nivel educativo de los padres es la principal clave para los logros académicos que cosechen sus hijos.

¿Qué experiencias, conocimientos previos, actitudes, motivaciones y valores inciden en la generación de expectativas que influyen los resultados académicos y el desarrollo psicosocial de los estudiantes universitarios? Este estudio pretende conocer qué variables familiares socioculturales

VARIABLES SOCIOCULTURALES Y EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE ENSEÑANZA SUPERIOR

contribuyen a predecir esas expectativas de los estudiantes, que median el ajuste y desarrollo personal, los resultados académicos y la continuidad en la ES. En este trabajo se pretende conocer cuáles son las variables tradicionales que en mayor medida predicen las expectativas académicas de los estudiantes y cómo se relacionan entre sí. Se hipotetiza que las variables señaladas en su conjunto o por separado conformarán un modelo de predicción de las dimensiones de expectativas académicas, que a su vez, pueden potenciar el éxito académico.

MÉTODO

Participantes

Participaron en el estudio 358 estudiantes de 1º curso de diversas titulaciones de la Universidad de Vigo- Campus Ourense. El 44 % eran hombres y el 56% mujeres, cuyas edades estaban comprendidas entre los 17-53 años (*Mdn*=19; 5,3%>24 años). Por ámbitos de estudio, el 23% cursaban por primera vez estudios en titulaciones del ámbito Científico-Tecnológico y el 77% titulaciones pertenecientes al ámbito Humanístico-Social.

En la muestra utilizada, la nota media de acceso a las distintas titulaciones fue de un 7.4, siendo la mínima nota un 5, la máxima un 12.1 (sobre 14) y el valor de la mediana un 7.2. En cuanto al nivel de estudios de la madre, el 21.5% tenían estudios primarios, el 31.8% secundarios, el 24.3% estudios de formación profesional y el 22.3% estudios universitarios. La distribución del nivel de estudios del padre era: 26.8% con estudios primarios, 31.8% estudios secundarios, 19.8% formación profesional y 21.5% estudios universitarios.

Instrumentos

En la obtención de los datos referidos al nivel de estudios de la madre, nivel de estudios del padre y la nota de acceso a la titulación (variables predictoras), se usó el *Listado de datos personales, académicos y familiares* que los estudiantes debían completar. La recopilación de datos personales incluye cuestiones referidas a la fecha de nacimiento, edad, sexo y procedencia. En los datos académicos se solicita la titulación que cursa el estudiante, ámbito de estudio al que pertenece la titulación, opción de elección de la carrera, nota de acceso, número de materias aprobadas hasta el momento de aplicación del cuestionario y nota media global obtenida en dichas materias. En lo referido a los datos familiares, se pregunta al estudiante acerca del nivel de estudios y actividad laboral de los padres.

Para la medida de las expectativas se utilizó el *Cuestionario de Percepciones Académicas* (CPA; Almeida et al., 2012). A través de este instrumento se miden siete dimensiones de expectativas, incluidas en este estudio como variables criterio: (i) *Formación para el empleo/carrera*; (ii) *Desarrollo personal y social*; (iii) *Movilidad estudiantil*; (iv) *Implicación política y ciudadanía*; (v) *Presión social*; (vi) *Calidad de formación*; (vii) *Interacción social*. Las respuestas se recogen a través de una escala tipo likert de seis puntos: 6– total acuerdo; 5 – bastante acuerdo; 4 – parte de acuerdo; 3 – parte desacuerdo; 2 – bastante desacuerdo; 1 – total desacuerdo.

Procedimiento

Los grupos-clase evaluados en las diferentes titulaciones se seleccionaron de acuerdo a su heterogeneidad y a la disponibilidad de sus profesores. La recogida de los datos la realizaron miembros del equipo de investigación, al finalizar el primer semestre universitario, dentro de las aulas, en horario académico y través de administración colectiva del cuestionario CPA y del *listado de datos sociales, académicos y familiares*. Una vez se informaba a los estudiantes acerca de la naturaleza y objetivos de la investigación, se solicitaba su participación voluntaria, garantizado el anonimato de sus respuestas.

Análisis estadístico

El tratamiento estadístico de los datos obtenidos de los estudiantes que participaron en el estudio se llevó a cabo a través de un análisis de regresión lineal múltiple, paso a paso, con el objetivo de determinar el valor predictivo del nivel de estudios de la madre, del padre y la nota de acceso (variables predictoras) con respecto a las dimensiones de expectativas (variables criterio). El programa estadístico empleado fue el SPSS para Windows en su versión 18.0.

RESULTADOS

En la tabla 1 se recogen los estadísticos descriptivos y las correlaciones de Pearson correspondientes a las variables del estudio. La dimensión que mayor puntuación media obtuvo fue la de *Formación empleo carrera*, seguida en orden descendente de las dimensiones de *Desarrollo personal y social*, *Movilidad estudiantil*, *Implicación política y ciudadanía*, *Presión social*, *Interacción social*, y por último, *Calidad de Formación*.

En cuanto a las correlaciones mostradas entre las variables predictoras, nivel de estudios de la madre, nivel de estudios del padre y nota de acceso, con cada una de las dimensiones de expectativas, se observa que el nivel de estudios de la madre correlaciona de forma positiva y significativa con la *Interacción social*. El nivel de estudios del padre correlaciona de forma significativamente negativa con las dimensiones de *Formación empleo carrera* e *Implicación político ciudadana*. La nota de acceso a la titulación correlaciona de forma significativamente positiva con las dimensiones *Implicación político ciudadana* y *Calidad de Formación*.

Con respecto a las correlaciones mostradas entre las dimensiones de expectativas (variables criterio) son moderadas, pero significativas. La correlación con las variables predictoras es en su conjunto baja y no significativa, salvo excepciones.

Tabla 1
Estadísticos descriptivos y correlaciones de las variables del estudio.

Variables	M	DT	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Formación empleo carrera	34.83	4.44	.553**	.435**	.361**	.293**	.323**	.337**	.017	-.106*	.031
2. Desarrollo personal y social	30.19	4.01	-	.436**	.646**	.514**	.511**	.424**	.008	-.101	.086
3. Movilidad estudiantil	28.66	5.58	-	-	.418**	.235**	.383**	.437**	.024	-.005	-.007
4. Implicación política y ciudadanía	19.76	4.04	-	-	-	.347**	.593**	.391**	-.018	-.121*	.137**
5. Presión social	13.16	3.03	-	-	-	-	.351**	.327**	.040	-.051	.016
6. Calidad de Formación	12.45	2.06	-	-	-	-	-	.185**	-.012	-.091	.141**
7. Interacción social	13.11	2.54	-	-	-	-	-	-	.155**	.073	-.067
8. Nivel estudios madre	2.47	1.06	-	-	-	-	-	-	-	.507**	-.005
9. Nivel estudios padre	2.36	1.10	-	-	-	-	-	-	-	-	.035
10. Nota acceso	7.40	1.30	-	-	-	-	-	-	-	-	-

*p<.05; **p<.01

VARIABLES SOCIOCULTURALES Y EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE ENSEÑANZA SUPERIOR

De los análisis de regresión realizados, uno para cada dimensión de expectativas, tomando las variables predictoras de nivel de estudios de la madre, nivel de estudios del padre y nota de acceso a la titulación, se obtuvieron modelos predictivos significativos para cuatro de las siete dimensiones: *Formación empleo carrera*, *Implicación político ciudadana*, *Calidad de Formación* e *Interacción social*. La tabla 2 recoge los resultados para dichos modelos.

Los datos indican que la mayor cantidad de covarianza de las puntuaciones obtenidas en *Formación empleo carrera* por los estudiantes, es capturada por el nivel de estudios del padre ($\beta = -.106$; $t = -2.013$; $p < .05$; $R^2 = .011$). En concreto, el nivel de estudios del padre captura, en sentido negativo, el 1.1% de la covarianza de las puntuaciones de esa dimensión, es decir, a mayor nivel de estudios del padre menor puntuación en expectativas de *Formación empleo carrera*. Los datos obtenidos en el modelo para esta dimensión permiten predecir la oscilación y sentido de las puntuaciones que tendrían los estudiantes en la misma cada vez que aumentase en una unidad el nivel de estudios del padre. Así, las expectativas de *Formación empleo carrera* de los participantes descenderían en 0.43 puntos ($B = -.431$, Tabla 2) cada vez que aumentase en uno el nivel de estudios del padre.

Tabla 2

Resultados de los análisis de regresión con cada una de las dimensiones de expectativas como variables criterio y el nivel de estudios de la madre, el del padre y la nota de acceso a la titulación como variables predictoras.

Modelos significativos	B	Error típico	β	R	R^2	R^2 ajustado	F (gl)	p<
<i>Formación empleo carrera</i>								
Modelo				.106	.011	.008	4.054(1,356)	.05
Nivel de estudios del padre	-.431	.214	-.106					
<i>Implicación político ciudadana</i>								
Modelo				.186	.035	.029	6.375(2,355)	.01
Nivel de estudios del padre	-.465	.193	-.126					
Nota acceso titulación	.439	.162	.142					
<i>Calidad de Formación</i>								
Modelo				.141	.020	.017	4.172(1,356)	.01
Nota acceso titulación	.223	.083	.141					
<i>Interacción social</i>								
Modelo				.155	.024	.021	8.801(1,356)	.01
Nivel de estudios de la madre	.371	.125	.155					

El siguiente modelo de predicción significativo se obtuvo para la dimensión de *Implicación político ciudadana* (tabla 2), donde el nivel de estudios del padre y la nota de acceso a la titulación capturan la mayor cantidad de covarianza de sus puntuaciones [Nivel de estudios del padre ($\beta = -.126$; $t = -2.414$; $p < .05$); Nota de acceso a la titulación ($\beta = .142$; $t = 2.713$; $p < .01$)]. La cantidad de covarianza de las puntuaciones de la dimensión de expectativas *Implicación político ciudadana* capturada por las dos variables es del 3.5% ($R^2 = .035$). En este caso, encontramos en el modelo, dos formas predictivas distintas, una en sentido negativo y otra en sentido positivo. Las expectativas de *Implicación político ciudadana* de los participantes descenderían en 0.46 puntos ($B = -.465$, tabla 2) cada vez que aumentase en uno el nivel de estudios del padre. Sin embargo, las puntuaciones en dicha dimensión aumentarían en 0.44 puntos ($B = .439$, tabla 2) cada vez que aumentase en un punto la nota de acceso a la titulación de los estudiantes.

Otro modelo predictivo significativo se encontró para la dimensión de *Calidad de Formación* donde la mayor cantidad de covarianza de sus puntuaciones es capturada por la nota de acceso a la titulación ($r = .141$; $t = 2.690$; $p < .01$; $R^2 = .020$). Esta variable captura en sentido positivo, el 2% de la covarianza de las puntuaciones de esa dimensión, por tanto, a mayor nota de acceso a la titulación mayor puntuación en expectativas de *Calidad de Formación*. En detalle, las expectativas de *Calidad de Formación* de los participantes aumentarían en 0.22 puntos ($B = .223$, tabla 2) cada vez que aumentase en uno su nota de acceso a la titulación.

El último modelo predictivo significativo hallado en este estudio ha sido el relacionado con la dimensión de *Interacción social*. En ese caso, el nivel de estudios de la madre captura en sentido positivo el 2.4% de la covarianza de las puntuaciones de la citada dimensión ($r = .155$; $t = 2.967$; $p < .01$; $R^2 = .024$). Concretamente, cuando el nivel de estudios de la madre se incrementase en una unidad, las puntuaciones en las expectativas de *Calidad de Formación* de los estudiantes de ES, ascenderían en 0.37 puntos ($B = .371$, tabla 2).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo de este estudio era mostrar el nivel de predicción, que sobre las dimensiones de expectativas académicas, tienen las variables socioculturales indicadoras de éxito académico en los estudiantes de primer año de ES.

Se han establecido varios modelos. Ninguno de ellos ha logrado aglutinar a la totalidad de las dimensiones. Es más, de las cuatro dimensiones predichas, cada una lo ha sido mediante variables predictoras distintas. Esto supone que las variables utilizadas, se relacionan con las experiencias que aglutinan esas dimensiones de expectativas; predicen aspectos importantes de la dimensión a la que se refieren. Unas parecen influenciar las dimensiones en sentido negativo, mientras que otras lo hacen en sentido positivo.

La variable nivel de estudios del padre constituye el modelo de regresión para la dimensión de *Formación empleo carrera*, pero lo hace negativamente. A mayor nivel de estudios del padre menor puntuación en expectativas de *Formación empleo carrera*. Esta influencia se interpreta en el sentido de que la familiaridad y convivencia con un padre con nivel de estudios superiores permite relativizar de alguna manera, mediante las experiencias del día a día, el valor de la formación para un mejor empleo. Esta relativización se hace en relación con aquellas personas que no poseen este tipo de experiencias. En el mismo sentido cabría interpretar esta variable para la relativización de las puntuaciones en la dimensión de *Implicación político ciudadana*. Por el contrario, esta dimensión de expectativas está influenciada positivamente por la variable de nota de acceso a la titulación. Las expectativas predichas por esta variable parece que tendrían en su base experiencias, motivaciones y creencias de dicha implicación (Soares et al., 2006).

La nota de acceso predice la dimensión de *Calidad de Formación* y las experiencias que la subyacen en función de esas expectativas y, finalmente, la variable estudios de la madre predice las expectativas de *Interacción social* y las experiencias que la subyacen. Entre estas experiencias, creencias y motivaciones se encontrarían tener momentos de convivencia y diversión; practicar alguna actividad de deporte, cultura; tener un horario semanal que permita realizar otras actividades más allá del estudio y participar regularmente en fiestas estudiantiles universitarias. Las puntuaciones más altas estarían predichas por el mayor nivel de estudios de la madre y se sustentarían en experiencias interpersonales de convivencia, contacto o nuevas amistades.

Contrariamente a lo esperado, en base a la literatura sobre ES (Attewell y Lavin, 2007; McDonough, 1997; Padgett, Johnson y Pasarella, 2012), en este estudio el nivel de formación de los padres no presenta una incidencia positiva ni se manifiesta sobre la totalidad de las expectativas de los estudiantes de primer año de ES. Cuando se produce esa incidencia, de modo positivo, no

VARIABLES SOCIOCULTURALES Y EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE ENSEÑANZA SUPERIOR

apunta tanto al rendimiento o a la *Formación para el empleo*, como a la *Interacción social* en el ambiente universitario. Esta interacción de carácter social parece ser una preocupación de las madres, que se manifiesta en mayor medida cuanto más elevado es el nivel de estudios. La nota de acceso influye positivamente en las opciones de *Implicación político-ciudadana* y de *Calidad de formación*, siendo específicamente el tipo de experiencias relacionadas con la obtención de la nota, las que parecen definir las dimensiones de expectativas correspondientes.

Es necesario realizar más trabajos en esta dirección, en los que puedan relacionarse otras variables con las dimensiones de expectativas establecidas, prediciéndolas, mediándolas o condicionándolas.

REFERENCIAS

- Alfonso, S., Conde, A., García-Señorán, M., Tellado, F., & Deaño, M. (2013). Expectativas de estudiantes de Educación Superior según nacionalidad y género. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, XXV, 1(2), 155-166.
- Alfonso, S., Deaño, M., Conde, A., Costa, A. R., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2013). Perfiles de expectativas académicas en alumnos españoles y portugueses de enseñanza superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 21(1), 125-136.
- Almeida, L. S., Deaño, M., Araújo, A. M., Costa, A.R., Conde, A., & Alfonso, S. (2012). *Questionário de Percepções Académicas: Versão Expectativas (QPA-E)*. Braga: Universidade do Minho; Ourense: Universidade de Vigo-Ourense.
- Almeida, L., Vasconcelos, R., & Mendes, T. (2008). O abandono dos estudantes no Ensino Superior: um estudo na Universidade do Minho. *Revista Galego Portuguesa de Psicología e Educación*, 16(1,2), 111-119.
- Attewell, P., & Lavin, D. E. (2007). *Passing the torch: Does higher education for the disadvantaged pay off across the generations?* New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Darlaston-Jones, D., Pike, L., Cohen, L., Young, A., Haunold, S., & Drew, N. (2003). Are they being served? Students' expectations of higher education. *Issues in Educational Research*, 13(1), 31-52.
- De Meulemeester, L. (2001). *La démocratisation de l'enseignement universitaire. Mythe ou réalité?: Analyse de l'évolution de la composition sociale du public de première génération a IÜCL* (Mémoire de licence en sociologie). Université Catholique de Louvain-le-Neuve.
- Deaño, M., Diniz, A. M., Almeida, L. S., Alfonso, S., Costa, A. R., García-Señorán, M., ...Tellado, F. (en prensa). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Percepciones Académicas para la evaluación de las expectativas de los estudiantes de primer año en Enseñanza Superior. *Anales de Psicología*.
- Elías, M. (2008). Los abandonos universitarios: retos ante el Espacio Europeo de Educación Superior. *Estudios sobre Educación*, 15, 101-121.
- Fundación Caixa Catalunya. (2009). *Informe de Inclusión Social en España*. Recuperado de <http://www.redeseducacion.net/articulos/Informes/informe%20inclusion%20social%202009.pdf>.
- Galand, B., Frenay, M., & Bourgeois, E. (2004). Facteurs de réussite en première de candidature. *Journée d'étude Chaire Unesco de Pédagogie Universitaire*. Université Catholique de Louvain-le-Neuve.
- Igue, E. A., Bariani, I. C., & Milanesi, P. V. (2008). Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes econcluintes. *Pico-USF*, 13(2), 155-164.
- Kuh, G. D., Gonyea, R. M., & Williams, J. M. (2005). What students expect from college and what they get. In T. Miller, B. Bender, J. Schuh, & Associates (Eds.), *Promoting reasonable expecta-*

- tions: *Aligning student and institutional thinking about the college experience*, (pp. 34-64). San Francisco: Jossey-Bass/National Association of Student Personnel Administrators.
- McDonough, P. M. (1997). *Choosing college: How social class and schools structure opportunity*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Padgett, R. D., Johnson, M. P., & Pascarella, E. T. (2012). First-Generation Undergraduate Students and the Impacts of the First Year of College: Additional Evidence. *Journal of College Student Development, 53*(2), 243-266.
- Pascarella, E. T., Pierson, C. T., Wolniak, G. C., & Terenzini, P. T. (2004). First-Generation College Students: Additional Evidence on College Experiences and Outcomes. *The Journal of Higher Education, 75*(3), 249-284.
- Pierson, L. R. (1958). High school teacher prediction of college success. *The Personnel and Guidance Journal 37*(2), 142-145.
- Richardson, R. C., & Bender, L. W. (1987). *Fostering minority access and achievement in higher education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H. David, D., Langley, R., & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skills factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 130*(2), 261-288.
- Smith, J. S., & Wertlieb, E. C. (2005). Do first-year college students' expectations align with their first-year experiences? *NASPA Journal, 42*, 153-174.
- Soares, A. P., Guisande, M. A., Diniz, A., & Almeida, L. S. (2006). Construcción y validación de un modelo multidimensional de ajuste de los jóvenes al contexto universitario. *Psicothema, 18*, 249-255.
- Cole, J.S., Kennedy, M., & Ben-Avie, M. (2009). The Role of Precollege Data in Assessing and Understanding Student Engagement in College. *New Directions for Institutional Research, 141*, Wiley Periodicals, Inc. Published online in Wiley InterScience (www.interscience.wiley.com) DOI: 10.1002/ir.286.
- Miller, T. E., Bender, B. E., Schuh, J. H., & Associates (eds.). (2005). *Promoting Reasonable Expectations: Aligning Student Views of the College Experience*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Olson, J. M., Roese, N. J., & Zanna, M. P. (1996). Expectancies. In E. T. Higgins and A. W. Kruglanski (eds.), *Social Psychology: Handbook of Basic Principles*. New York: Guilford Press.
- Konings, K. D., Brand-Gruwel, S., van Merriënboer, J. J., & Broers, N. J. (2008). Does a New Learning Environment Come Up to Students' Expectations? A Longitudinal Study. *Journal of Educational Psychology, 100*(3), 535-548.
- Braxton, J., Hossler, D., & Vesper, N. (1995). Incorporating College Choice Constructs into Tinto's Model of Student Departure: Fulfillment of Expectations for Institutional Traits and Student Withdrawal Plans. *Research in Higher Education, 36*(5), 595-612.
- Howard, J. (2005). Why Should We Care About Student Expectations? In T. E. Miller, B. E. Bender, J. H. Schuh, and Associates (eds.), *Promoting Reasonable Expectations: Aligning Student Views of the College Experience*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Baker, R. W., McNeil, O. V., & Siryk, B. (1985). Expectations and Reality in Freshman Adjustment to College. *Journal of Counseling Psychology, 32*(1), 94-103.

