

Factores asociados con las expectativas de estudiar una carrera universitaria en Argentina

Factors Associated with Expectations of Studying a University Degree in Argentina

-  **Cecilia Adrogué** | Universidad Austral, Argentina
-  **Ana García de Fanelli** | Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina
-  **Eugenia Orlicki** | Universidad Austral, Argentina

Cómo citar: Adrogué, C., García de Fanelli, A. y Orlicki, E. (2024). Factores asociados con las expectativas de estudiar una carrera universitaria en Argentina. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 26, e15, 1-17. <https://doi.org/10.24320/redie.2024.26.e15.5494>

Resumen

En este trabajo se analizan los factores que inciden en la configuración de las expectativas de estudiantes de secundaria respecto a continuar los estudios universitarios. Se utilizó como fuente de datos el dispositivo de evaluación "Aprender" aplicado en 2019 al alumnado del último año de secundaria en Argentina. Tras estimar modelos de regresión logísticos, los resultados muestran que a menor nivel socioeconómico del hogar del estudiante: mayor es la probabilidad de que elija realizar estudios terciarios en lugar de universitarios; decida combinar estudio y trabajo; trabaje únicamente, o no esté decidido. Además, las probabilidades de tener expectativas de estudios universitarios resultaron más altas para las mujeres, los no repitentes, aquellos que asisten a escuelas privadas, los que tienen padres con mayor nivel educativo y los que tienen mejor desempeño académico. Los resultados obtenidos son relevantes para el diseño de políticas que busquen disminuir la desigualdad social en el acceso a la universidad.

Palabras clave: educación universitaria, fin de escuela secundaria, prospección educacional, rendimiento escolar, desigualdad social

Abstract

This paper examines the factors that shape high school students' expectations of pursuing university studies. The data source used was the "Aprender" assessment administered in 2019 to students in the last year of high school in Argentina. Based on the estimation of logistic regression models, the results show that the lower the socioeconomic status of students' households, the more likely they are to opt to pursue an associate degree rather than attend university, to combine study and work, to only work, or to be undecided. In addition, expectations of university study were more likely among women, non-retained students, those who attend private schools, those with more highly educated parents, and



those with better academic performance. These findings are relevant for designing policies to reduce social inequality in university access.

Keywords: higher education, secondary school leaving, educational forecasting, academic achievement, social inequality



I. Introducción

En los últimos años de la escuela secundaria los adolescentes deciden su futuro educativo y laboral. Es un momento crucial en que se toman decisiones que afectan el curso de la vida y en el cual se puede observar en qué medida las características socioeconómicas y educativas del hogar y la trayectoria escolar previa inciden sobre sus elecciones.

La información disponible para tomar esta decisión afecta asimismo las posibilidades de acceder a una educación superior de calidad, que brinde herramientas para la movilidad social ascendente y la mejora en la calidad de vida de la juventud con mayor vulnerabilidad económica y social (OECD, 2018).

Las expectativas que se construyan en el nivel medio respecto a la continuación de los estudios influirán, además, en la futura integración social y académica de los ingresantes en la institución y carrera seleccionada. Algunos estudios han mostrado que las expectativas de desarrollo académico e intelectual tuvieron una influencia directa y positiva en el compromiso del alumnado con la institución y en sus intenciones de completar su licenciatura (Cabrera y La Nasa, 2000; Cole, 2017).

En particular, en una investigación realizada en Canadá se encontró que tener aspiraciones de continuar estudios de nivel superior durante la escuela media era tan importante como la formación cognitiva adquirida en este nivel para el rendimiento académico posterior en la educación superior (Christofides et al., 2015). Tener altas expectativas educativas reduce el riesgo de abandono escolar temprano (Ou y Reynolds, 2008) y aumenta tanto el rendimiento académico (Choi, 2018; Hao y Bonstead-Burns, 1998) como la probabilidad de finalizar estudios universitarios (Andrew y Flashman, 2017). Para diseñar políticas públicas e institucionales que promuevan la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación superior resulta relevante prestar atención al desarrollo de aspiraciones educativas y laborales en el alumnado de las escuelas secundarias. Al respecto, Choi (2018) señala que los cambios en las expectativas resultan significativos sobre las trayectorias educativas y laborales, por eso el conocimiento de los factores asociados a las expectativas también resulta útil para el diseño de políticas educativas.

En el contexto de América Latina, este tema adquiere una relevancia particular. La masificación de la educación superior en la región está impulsada especialmente por los egresados de la educación media que residen en hogares más desaventajados económica y culturalmente (Avitabile, 2017).

El objetivo de este trabajo fue analizar cuáles son los factores que inciden en la construcción de las expectativas respecto a continuar estudios universitarios. Para ello se utilizó como fuente de datos el dispositivo de evaluación nacional "Aprender" elaborado por el Ministerio de Educación de Argentina y aplicado de modo censal en 2019 al alumnado del último año de escuela secundaria. Cabe destacar que se trata de un tema aún no explorado en Argentina.

1.1 Factores que explican la construcción de las expectativas educativas

Para identificar cuáles son los factores que pueden incidir sobre las expectativas del alumnado en cuanto a realizar estudios de nivel superior, se analizaron aquellos enfoques sociológicos que permitieron indagar respecto de la respuesta a la interrogante que guio el presente estudio.



Según Bourdieu (1989), los agentes y grupos de agentes se definen por sus ubicaciones relativas en el entramado social de acuerdo con el volumen y la estructura de distintos capitales: económico, cultural y social. Para explicar las decisiones que adopta el alumnado, y su familia, de la escuela secundaria, interesó en particular el capital cultural en su estado incorporado llamado *habitus*. Bourdieu (2007) señala que el *habitus* es el esquema de percepción y evaluación, en tanto estructuras cognitivas y evaluativas, que las personas adquieren en su proceso de socialización a partir de su posición en el mundo social. El *habitus* es una estructura interna en proceso de reestructuración permanente. Por tanto, hay un espacio para la toma de decisión del agente, condicionada al *habitus* de clase, que orienta las decisiones. Esto explicaría distintas estrategias de inversión escolar según el *habitus* de clase. Las clases dominantes, que detentan mayor volumen de capital económico, cultural y social suelen desarrollar estrategias de fuerte inversión en educación porque buscan reproducir su condición de clase. Las familias que poseen mayor volumen de capital cultural y social disponen de más información sobre los campos disciplinarios, además de la reputación de distintas instituciones educativas, de modo tal que despliegan estrategias exitosas de inversión escolar. Por el contrario, el alumnado de las clases más desfavorecidas es encauzado hacia los campos disciplinarios y a las instituciones de menor prestigio social (Bonnewitz, 2003).

Boudon (1983) también señaló que la clase social del alumnado incide sobre el proceso decisorio respecto de la elección de carrera e institución en la cual estudiar, pero su explicación apunta más a la racionalidad de los agentes dentro de este marco social, que al poder de reproducción social ejercido por la acción de la escuela y del entorno social. Boudon parte de constatar que existe desigualdad educativa en la medida en que el origen social del estudiante influye sobre su rendimiento académico.

La brecha de oportunidades, que se da especialmente en los primeros años de la formación educativa en el seno familiar, se relaciona con la desigual distribución de los recursos económicos, culturales y sociales en los hogares según su clase social. A este efecto sobre la desigualdad social en la educación Boudon (1983) lo denominó "efecto primario", pero también señaló que el origen social del alumnado afecta luego al proceso decisorio respecto de las orientaciones a seguir en la escuela secundaria y su futuro en la educación superior. Esto ocurre aun cuando los estudiantes alcancen igual nivel de rendimiento académico. Los alumnos con alto rendimiento académico, pero pertenecientes a las clases sociales más desaventajadas, eligen opciones educativas que demandan menor exigencia académica y preferentemente de corte vocacional o técnico. Por el contrario, el alumnado perteneciente a las clases sociales de nivel socioeconómico y cultural más alto, con igual o incluso menor rendimiento académico, revela alta ambición académica y profesional. Optan, entonces, por estudiar carreras universitarias que gozan de mayor prestigio social. Esta ventaja en los logros educativos que puede alcanzar esta juventud de clase alta es atribuible, según Boudon, al proceso de socialización, en un entorno con afluencia de recursos económicos y culturales. A esta desigualdad educativa que resulta del proceso decisorio, diverso según clase social, entre estudiantes con igual rendimiento académico, Boudon la denominó "efecto secundario".

La explicación de por qué ocurre este efecto secundario lo aportó el modelo de expectativas racionales de Breen y Goldthorpe (1997). De acuerdo con los autores, los jóvenes, junto a sus familias, realizan los cálculos de beneficios, costos y riesgos cuando evalúan la inversión en estudios de nivel superior, teniendo por meta central evitar la movilidad social descendente. En este caso, la juventud que pertenece a las clases bajas opta por estudiar en instituciones y programas de nivel superior que no supongan un alto costo en términos económicos y académicos, dado que su objetivo es mantener la posición social alcanzada por su familia y obtener retornos económicos equivalentes a este grupo familiar. En el análisis costo beneficio, estos estudiantes y sus familias ponderan el tiempo que deben



dedicar al estudio en lugar de trabajar, y el riesgo económico y laboral que supone no concluir los estudios universitarios. Por el contrario, los sectores de clase media y alta tienen aspiraciones más elevadas, pues buscan obtener un título universitario y privilegian las carreras más prestigiosas, emulando los logros académicos de su familia y de sus grupos de pares. Para mantener o mejorar su posición de clase deben invertir en educación universitaria y en aquellas instituciones y carreras con credenciales de alto valor en el mercado de trabajo.

Con el mismo enfoque, Barone et al. (2018) critican a uno de los supuestos del actor racional (información perfecta de los agentes) e incorporan al modelo de Breen y Goldthorpe (1997) la existencia de percepciones erróneas entre los estudiantes y sus familias por falta de información al momento de decidir dónde y qué estudiar. Así, señalan que existen dos barreras de información en el proceso decisorio sobre qué tipo de institución y carrera seleccionar. La primera barrera es educativa: los sectores de clase social baja optan por carreras de carácter más vocacional o técnico pues creen que las carreras académicas son más demandantes en términos de dificultad y dedicación de tiempo para el estudio. La segunda barrera es laboral: estos sectores más desaventajados social y económicamente consideran que si no logran concluir los estudios universitarios (generalmente de mayor duración) no van a conseguir trabajo.

Utilizando datos de una encuesta realizada en Italia a alumnos de la escuela media inferior, Barone et al. (2018) analizaron estas percepciones erróneas. En función de la información provista por la encuesta, seleccionaron estudiantes con buen desempeño académico cuyos padres no hubieran alcanzado un título de nivel superior y que no manifestaran que fueran a elegir el trayecto académico en la secundaria superior, presente como opción en la educación media italiana. Después, los investigadores seleccionaron en forma aleatoria a un grupo al que se le informó que un equipo de expertos en educación deseaba comunicarles que, de acuerdo con los resultados escolares, sus hijos contaban con las competencias académicas necesarias para elegir con éxito la vía académica. Se les señaló, asimismo, que si optaban por el trayecto académico sus hijos mejorarían sus oportunidades de obtener un título universitario. Además, se les notificó que la opción académica era tan buena como las otras opciones vocacionales, en términos de perspectivas del mercado laboral, por si los estudiantes no deseaban realizar estudios universitarios luego de terminar la escuela secundaria. Se seleccionó también un grupo de control que no recibió esta información. Al año, se realizaron entrevistas con los estudiantes del grupo de tratamiento y los del grupo de control para saber cuál fue la decisión final respecto del trayecto seleccionado. Como resultado del experimento, los progenitores que recibieron mejor información sobre el verdadero riesgo de optar por el trayecto académico que los conduce a la universidad, *versus* la opción vocacional, aumentaron su elección por el trayecto académico.

En los enfoques examinados, la principal variable explicativa de las expectativas y la elección de los estudiantes es la clase social. Otra variable que adquiere también alta relevancia es la educación de los padres, la cual tiene una fuerte influencia sobre la elección del colegio secundario. Esta elección puede llegar a ser determinante en el éxito posterior para continuar estudios universitarios *versus* los vocacionales o técnicos, y hasta en la carrera a elegir (Chesters, 2015). Ello ocurre por la presencia de estratificación horizontal en la educación superior, puesto que las instituciones y las carreras se ordenan en una escala de prestigio, reputación, calidad y, en ocasiones, por costo de la enseñanza (Triventi et al., 2020). Esta colocación horizontal de instituciones y carreras en términos de prestigio, calidad y acceso, en términos socioeconómicos, afecta la condición de la educación superior como un bien público (Maldonado-Maldonado y González, 2018). Al respecto, un estudio realizado en España muestra que entre el 2003 y el 2018 la desigualdad vertical, es decir la brecha según estratos socioeconómicos, en las aspiraciones de los estudiantes de



nivel medio respecto de continuar estudios de nivel superior, disminuyó. No obstante, la horizontal aumentó. Resultaron cada vez más los jóvenes de progenitores de menores ingresos, con bajo nivel educativo, los que aspiraban a realizar estudios de corte vocacional (Valdés, 2021). Sobre este hallazgo, una encuesta realizada en ocho países por la OECD (2018) en Finlandia, Bélgica, Francia, Israel, Holanda, Noruega, Suecia y Estados Unidos, mostró que los estudiantes con madre y padre con menor nivel educativo estaban sobrerrepresentados en los programas vocacionales.

Existen también desigualdades según el sexo en las expectativas de estudiar la educación superior. Elías y Daza (2019) indican que, en las últimas décadas, el acceso de las mujeres a niveles educativos superiores ha aumentado. En el caso de los varones, sus notas, el éxito educativo y las expectativas son más elevadas, incluso entre el alumnado con orígenes sociales y resultados académicos similares. Además, Merino y Martínez (2012) muestran que las mujeres son más propensas a elegir una formación universitaria y los varones una formación profesional.

Otra dimensión analizada es el carácter público o privado de la escuela media. Un estudio realizado en Barcelona revela que esta dimensión resultó significativa en la explicación de la elección de los estudiantes respecto de qué tipo de estudios realizar. La ventaja que otorga asistir a una escuela privada, a diferencia de la pública, se supone relacionada con la composición social de los estudiantes y el probable efecto de los pares en la construcción de las expectativas (Elías y Daza, 2017).

Sobre la base de estos antecedentes ha florecido la literatura que analiza los factores asociados a las expectativas educativas. En España, Choi (2018) estudió estos factores a través de modelos logísticos. Encontró una alta correlación entre expectativas y rendimiento académico, nivel socioeconómico y educativo de los hogares, así como con las expectativas de los compañeros. Con base en los resultados obtenidos, el autor recomienda mejorar las políticas para incidir de manera positiva en las expectativas educativas como medidas focalizadas a fin de combatir las desigualdades socioeconómicas, aunado a disminuir la segregación socioeconómica e incorporar orientadores escolares.

II. Método

La fuente de información utilizada en este trabajo es la base de datos del dispositivo nacional "Aprender" (2019), de Argentina (Ministerio de Educación y Cultura, 2019). El dispositivo releva datos del desempeño educativo de los estudiantes a partir de pruebas estandarizadas, además de brindar información complementaria de las características de las familias y de la escuela que permite contextualizar los resultados de los estudiantes.

El análisis se concentró en el cuestionario que tuvo un carácter censal aplicado en 2019 al último año de secundaria. En septiembre de dicho año se evaluaron los conocimientos adquiridos en las áreas de Lengua y Matemáticas para el caso de 5o./6o. año de la secundaria. La muestra utilizada en este análisis estuvo compuesta por 282,532 estudiantes del último año que completaron el 50% o más de alguna evaluación y las preguntas individuales utilizadas en este análisis.

La pregunta de interés analizada fue: "¿Qué vas a hacer cuando termines el secundario?", que permitía 6 respuestas posibles: (i) seguir estudiando en educación terciaria, (ii) seguir estudiando en educación universitaria, (iii) trabajar y seguir estudiando en educación terciaria, (iv) trabajar y seguir estudiando en educación universitaria, (v) trabajar y (vi) aún no lo sé.



Al finalizar los estudios secundarios en Argentina, los egresados, independientemente de la orientación de sus estudios y de la modalidad general o técnica de la escuela, tienen formalmente acceso a las carreras de pregrado o grado que ofrecen las instituciones de educación superior. En este caso pueden optar por estudiar una de las carreras que se ofrecen en las 67 universidades e institutos universitarios estatales o en las 64 universidades e institutos universitarios privados. También pueden decidir seguir estudios en uno de los 2270 institutos superiores o terciarios no universitarios, que ofrecen formación docente y carreras técnicas de corta duración (Ministerio de Educación y Cultura, 2019, 2021). Estudiar en cualquier ámbito del sector estatal es gratuito, mientras que en el sector privado es arancelado y con la excepción de algunas carreras que se ofrecen en instituciones públicas y privadas, los mecanismos de acceso no son selectivos, en tanto los estudiantes no deben rendir exámenes de admisión eliminatorios si existen cupos o vacantes según carrera (Fernández et al., 2018).

2.1 Metodología de análisis

Se utilizó un modelo de regresión logística de la probabilidad de expectativas universitarias con el fin de estudiar la relevancia de cada factor asociado con la probabilidad de tener expectativas de seguir estudiando la educación universitaria. Con este fin, se estimaron los parámetros del siguiente modelo:

$$\text{prob}(\text{expectativa universitaria}_i) = F(X_i\beta) \quad (1)$$

Donde la probabilidad de que el estudiante i tuviera expectativas de seguir estudiando en educación universitaria es una variable dicotómica, que tiene un valor igual a uno si el estudiante i declara que cuando termine el nivel secundario seguirá estudiando en educación universitaria o trabajando y estudiando en educación universitaria, y cero si el estudiante declara seguir estudiando en educación terciaria, sólo trabajando o se encuentra indeciso. β es el vector de coeficientes y X representa aquellas variables explicativas observables correspondientes a las características del estudiante que afectan a la probabilidad de tener expectativas de seguir estudiando en educación universitaria. Estas son:

- Mujer: tiene valor igual a 1 si el estudiante se autopercibe mujer y 0 si se autopercibe varón.
- Nivel Socioeconómico¹ (NES) bajo: tiene valor igual a 1 si el estudiante pertenece a un hogar con nivel socioeconómico bajo y 0 en caso contrario.
- NES medio: tiene valor igual a 1 si el estudiante pertenece a un hogar con nivel socioeconómico medio y 0 en caso contrario.
- NES alto: tiene valor igual a 1 si el estudiante pertenece a un hogar con nivel socioeconómico alto y 0 en caso contrario.
- Primera generación: es una variable que tiene valor igual a 1 si ninguno de los

¹ La variable Nivel socioeconómico se refiere a la variable provista por la base de microdatos *Aprender* con el nombre de Nivel socioeconómico del hogar del estudiante. Tal como indica el glosario de la base, esta variable es un indicador sintético construido a partir de las preguntas del cuestionario complementario aplicado a los estudiantes con la información del nivel educativo de los padres, la tenencia de libros en el hogar y la tenencia de bienes de confort. En la base, la variable consta de tres niveles: Alto, Medio y Bajo.



padres tiene estudios universitarios y 0 si alguno de ellos alcanzó este nivel.

- Resultado Lengua: puntaje obtenido en la prueba Aprender 2019 en el área de Lengua.
- Resultado Matemática: puntaje obtenido en la prueba Aprender 2019 en el área de Matemática.
- Repitente: es una variable dicotómica que tiene valor igual a 1 si el estudiante declara haber cursado dos veces o más el mismo grado en primaria o en secundaria.
- Escuela pública: tiene valor igual a 1 si la gestión de la institución educativa a la que asiste el estudiante es pública y 0 en caso de que sea privada.

En función de las variables relevantes declaradas en la literatura internacional, y expuesta en la sección previa (García de Fanelly y Adrogué, 2015), además de la información que brinda "Aprender", se incluyeron en el modelo las variables: género, repitencia, nivel socioeconómico del hogar, educación de los progenitores, rendimiento académico y tipo de gestión de la escuela.

Mediante el paquete estadístico Stata 15 se estimó el modelo logístico multinomial utilizando los microdatos de la base de datos Aprender (Aprender, 2019), que es de carácter censal para los estudiantes del último año de la escuela secundaria. En este modelo, la variable independiente no es dicotómica (expectativa universitaria sí o no), sino que puede asumir cuatro valores diferentes (Paz y Cid, 2012): seguir realizando estudios universitarios, trabajando o sin trabajar; seguir realizando estudios terciarios, trabajando o sin trabajar; solamente trabajar; y todavía no lo ha decidido. Este modelo permite captar la relación entre diferentes factores y las expectativas no académicas de los jóvenes. Al finalizar la escuela secundaria, último nivel educativo obligatorio, los jóvenes pueden optar entre distintas alternativas. Si bien la mayoría de ellos tiene expectativas académicas o de acceder a la universidad, existe un abanico de opciones no académicas entre las cuales los jóvenes pueden elegir. Este modelo permite analizar la relación entre las características del alumnado, el género, el nivel socioeconómico y cultural del hogar, el rendimiento académico en el nivel secundario y el tipo de gestión del establecimiento donde estudia el alumnado del último año de nivel medio con las expectativas que tienen tras finalizar este nivel.

III. Resultados y discusión

Los datos referidos a la estadística descriptiva, extraídos del censo Aprender (2019), son presentados a continuación. La Tabla 1 muestra que 67% de los estudiantes de secundaria pensaban seguir estudiando en educación universitaria, mientras que 17% en educación terciaria. Este alto nivel de aspiraciones por continuar estudios de educación superior en Argentina pudo relacionarse con el acceso no selectivo y la gratuidad de los estudios de pregrado y grado en el sector estatal. Por otro lado, sólo 5% eligió trabajar exclusivamente, 12% de los estudiantes se encontraban indecisos y 38% planeaban estudiar educación superior y trabajar al mismo tiempo. Este último dato se correspondió con el promedio nacional de estudiantes universitarios en las universidades públicas que trabajaban: el 39% en 2019 (Ministerio de Educación y Cultura, 2019).



Tabla 1. Expectativas de los estudiantes al terminar el secundario según género y condición de repitente

| | Total | Varones | Mujeres | Repitente | No Repitente |
|---|-------|---------|---------|-----------|--------------|
| Total | 100% | 45% | 55% | 22% | 78% |
| Seguir estudiando en educación terciaria | 8 | 7 | 8 | 10 | 7 |
| Trabajar y seguir estudiando en educación terciaria | 9 | 9 | 9 | 14 | 8 |
| Seguir estudiando en educación universitaria | 38 | 34 | 41 | 22 | 42 |
| Trabajar y seguir estudiando en educación universitaria | 29 | 27 | 30 | 28 | 29 |
| Trabajar | 5 | 8 | 3 | 11 | 4 |
| Aún no lo sé | 12 | 14 | 10 | 16 | 10 |

Nota: elaboración con base en cifras de Aprender (2019).

A su vez, se observa que 71% de las mujeres consideraban seguir estudiando en educación universitaria mientras que en el caso de los varones este porcentaje disminuyó a 61%. En el caso de los estudiantes repitentes, porción representada por uno de cada cinco, la mitad (50%) optó por seguir estudiando en educación universitaria y un cuarto de ellos (24%) en educación terciaria. En el caso de los no repitentes, al menos 7 de cada 10 seleccionaron seguir estudios universitarios, y solo 1.5 de cada 10 optaron por los estudios terciarios. Estos resultados muestran cómo la elección de estudios postsecundarios está condicionada por el género y la trayectoria escolar del alumnado.

El nivel socioeconómico y cultural del hogar de pertenencia del estudiante incidió sobre el proceso decisorio en la elección académica. La Tabla 2 muestra que a medida que se eleva el nivel socioeconómico de los hogares, así como el capital cultural de las familias de los estudiantes, se aumenta el interés por seguir estudiando una carrera universitaria. Por el contrario, las expectativas de seguir una carrera terciaria disminuyen a medida que aumenta el nivel socioeconómico de los estudiantes. Sólo 7% de los estudiantes de hogares de nivel socioeconómico alto denotaron expectativas de seguir estudiando en educación terciaria, mientras que ese porcentaje aumenta a 17% y 28% en el caso de los estudiantes de nivel socioeconómico medio y bajo, respectivamente. A su vez, es interesante señalar que 60% del estudiantado de primera generación, a decir de aquellos con al menos la madre o padre tiene estudios universitarios, tuvieron expectativas de seguir estudiando en educación universitaria. Ese porcentaje aumentó a 82% para aquellos que cuentan con una madre o padre universitario. También se observó que una mayor proporción de alumnos en escuelas privadas había anticipado seguir estudiando en educación universitaria en comparación de los estudiantes en escuelas públicas. Estos últimos mostraron un mayor interés en escuelas de gestión privada por continuar sus estudios en programas terciarios.



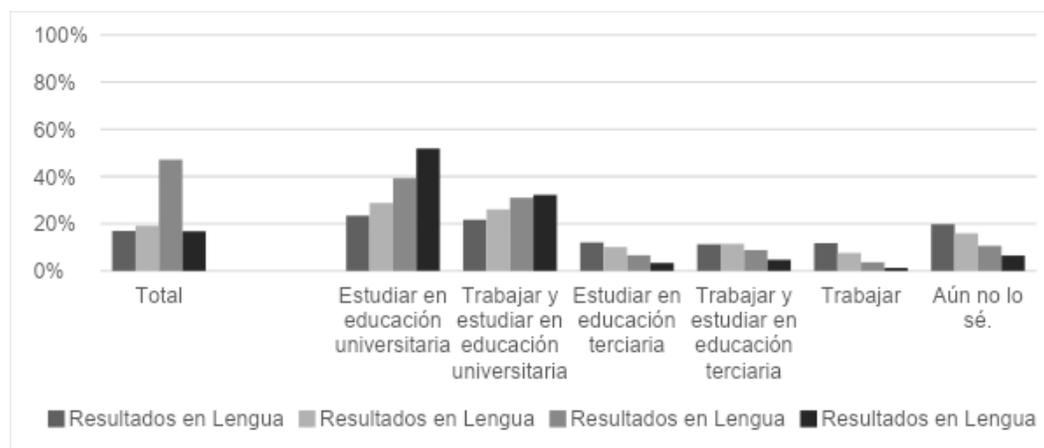
Tabla 2. Expectativas de los estudiantes al terminar el secundario,
según nivel socioeconómico y gestión escolar

| | NES Bajo | NES medio | NES alto | Primera Generación | | Escuela Pública | Escuela Privada |
|--|-------------|--------------|-------------|-----------------------|----|--------------------|--------------------|
| | | | | Sí | No | | |
| Total | 16 | 63 | 21 | 74 | 26 | 59 | 41 |
| Seguir estudiando en educación terciaria | 13 | 8 | 3 | 9 | 4 | 10 | 4 |
| Trabajar y seguir estudiando en educación terciaria | 15 | 9 | 4 | 11 | 5 | 12 | 5 |
| Seguir estudiando en educación universitaria | 18 | 36 | 58 | 31 | 53 | 30 | 49 |
| Trabajar y seguir estudiando en educación universitaria | 24 | 31 | 28 | 29 | 29 | 27 | 32 |
| Trabajar | 9 | 5 | 1 | 7 | 2 | 7 | 2 |
| Aún no lo sé | 21 | 11 | 6 | 15 | 7 | 15 | 7 |

Nota: porcentajes con base en cifras de Aprender (2019).

El rendimiento académico también pareció relacionado con las expectativas de estudios universitarios o terciarios, tal como muestran las figuras 1 y 2. De los estudiantes con resultados avanzados en Lengua, 84% tuvo expectativas de estudiar una carrera universitaria y entre los que tienen resultados avanzados en Matemáticas, 90% mostró expectativas de seguir estudiando una carrera universitaria.

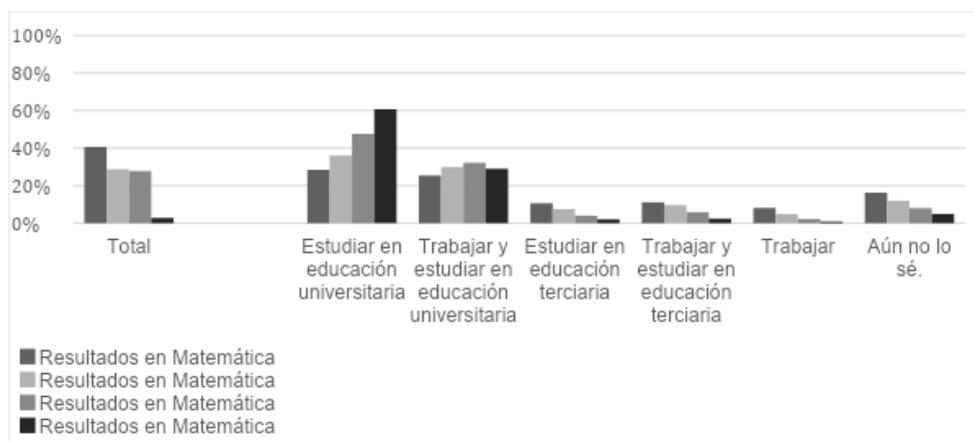
Figura 1. Expectativas de los estudiantes al terminar el secundario
según sus resultados en la prueba de Lengua



Nota: elaboración propia con base en Aprender (2019).



Figura 2. Expectativas de los estudiantes al terminar el secundario, según sus resultados en la prueba de Matemática



Nota: elaboración propia con base en Aprender (2019).

En suma, la estadística descriptiva mostró resultados consistentes con lo señalado en la literatura analizada. En particular, las expectativas respecto a seguir estudios universitarios variaron según el género, el nivel socioeconómico del hogar, el nivel educativo de los progenitores, el trayecto académico previo, la gestión de la escuela y el rendimiento académico en las pruebas de Lengua y Matemática.

3.1 Resultados de la aplicación de los modelos de regresión logística

La Tabla 3 describen los resultados de los modelos de regresión logística utilizados para determinar la incidencia de factores sobre la probabilidad de tener expectativas de seguir estudiando en educación universitaria.

Tabla 3. Factores relacionados con la probabilidad de tener expectativas de seguir estudios universitarios

| | Coefficiente | | Odd-Ratio | |
|----------------------|--------------|-----|-----------|-----|
| Mujer | 0.535 | *** | 1.707 | *** |
| | (0.009) | | (0.015) | |
| NES medio | 0.607 | *** | 1.836 | *** |
| | (0.012) | | (0.021) | |
| NES alto | 1.031 | *** | 2.804 | *** |
| | (0.021) | | (0.060) | |
| Primera Generación | -0.349 | *** | 0.705 | *** |
| | (0.015) | | (0.011) | |
| Resultado Lengua | 0.003 | *** | 1.003 | *** |
| | (0.000) | | (0.000) | |
| Resultado Matemática | 0.003 | *** | 1.003 | *** |
| | (0.000) | | (0.000) | |
| Repitente | -0.373 | *** | 0.689 | *** |
| | (0.010) | | (0.007) | |
| Escuela Pública | -0.532 | *** | 0.587 | *** |
| | (0.010) | | (0.006) | |
| Observaciones | | | 282.532 | |
| LR Chi2(8) | | | 45.867 | |
| Prob > Chi2 | | | 0.000 | |
| Pseudo R2 | | | 0.13 | |

*** Nivel de confianza estadística de 99%



En el caso de las regresiones logísticas, los coeficientes carecen de una interpretación directa. Por ello, se optó por presentar la razón de probabilidades u *odds ratio* —que se define como la medida de asociación de que una condición, en este caso el tener expectativas de seguir estudiando en educación universitaria, se presente en un grupo de población frente a la posibilidad de que ocurra en otro—. En el caso analizado, se identificó, por ejemplo, el grado de asociación entre el género de la persona y la probabilidad de tener expectativas de continuar a la universidad. Así, se observó que las mujeres tuvieron una probabilidad de tener expectativas de seguir estudiando en educación universitaria mayor que los varones. Por cada 171 mujeres que pensaban realizar estudios universitarios, 100 varones consideraron posible esta opción.

Por su parte, el nivel socioeconómico del hogar mostró que cuanto mayor es el nivel, más elevada fue la probabilidad de tener expectativas de transitar a la educación universitaria. Los individuos pertenecientes al nivel socioeconómico medio evidenciaron una probabilidad 1.84 veces mayor de tener expectativas de seguir estudiando en educación universitaria que aquellos del nivel bajo. Cabe aclarar que este nivel es el que está omitido, y todos los estadísticos de los demás niveles se refieren a la diferencia respecto de este. Así, los sujetos de nivel socioeconómico alto tuvieron una probabilidad 2.8 veces mayor (que los del nivel bajo) de tener expectativa de seguir estudiando en educación universitaria.

Asimismo, se identificó que el capital cultural de las familias (Bourdieu, 1989) y la preparación académica de los progenitores (Barone et al. 2018; Boudon, 1983) inciden en las expectativas educativas. Los estudiantes cuyos progenitores acabaron los estudios universitarios mostraron mayores expectativas sobre la educación superior a diferencia de aquellos cuyo padre o madre no alcanzaron este nivel educativo. Los resultados permitieron también afirmar que las expectativas educativas del alumnado están condicionadas por la posición que ocupan en la estructura social. Estos hallazgos son consistentes con las conclusiones de estudios previos respecto a que, a mayor nivel socioeconómico y educativo de los progenitores más altas son las expectativas educativas (Elias y Daza, 2019). En consecuencia, los coeficientes referidos al nivel socioeconómico y a la educación de los progenitores capturaron lo que Boudon (1983) llamó “efecto secundario”. Así, de forma independiente al desempeño académico del estudiante, se advirtió que el alumnado que habita en hogares con mayor nivel socioeconómico y cuyos progenitores tienen nivel educativo elevado, tiene más oportunidades de continuar estudios universitarios que aquellos que pertenecen a grupos sociales más desfavorecidos.

A su vez, los estudiantes con un mayor rendimiento académico, tanto en Lengua como en Matemática, revelaron mayores probabilidades de tener expectativas de continuar sus estudios en la universidad, lo que Boudon (1983) señaló como “efecto primario”. Asimismo, tal como fue previsto, los repitentes presentaron una menor probabilidad (en relación con los no repitentes) de tener expectativas de seguir estudiando en educación universitaria. Respecto al tipo de escuela a la que asiste el estudiante, como señalaron Elias y Daza (2017), el hecho de asistir a una escuela de gestión pública redujo las probabilidades de tener expectativas de seguir estudiando la educación universitaria.

De modo complementario, se analizó la probabilidad de que los jóvenes elijan realizar estudios terciarios en lugar de universitarios, decidan solo trabajar, o incluso no lo hayan decidido. Se utilizó un modelo logístico multinomial que omitió la categoría: realizar estudios universitarios. Los coeficientes comparan la relación entre una determinada característica —como ser mujer, o tener NES alto— con la probabilidad de realizar estudios terciarios *versus* universitarios, o de trabajar en lugar de realizar estudios universitarios, o de no haberse decidido aún.



Los resultados del modelo logístico multinomial confirman que, en Argentina, las expectativas educativas del alumnado están condicionadas por la posición en la estructura social. A mayor nivel socioeconómico, menor es la probabilidad de realizar estudios terciarios en lugar de universitarios, o trabajar únicamente o no haberlo decidido. Elias y Daza (2019) señalan que existen claras diferencias derivadas del origen social en las expectativas de trayectorias académicas. Según Becker y Hecken (2009), los hijos de progenitores de clase media acostumbran mayormente a elegir vías académicas y los de clase trabajadora se inclinan por formación profesional.

Como puede observarse en la Tabla 4, las mujeres obtuvieron menores probabilidades de tener expectativas de seguir estudios terciarios, solamente trabajar o no haberlo decidido. Es decir, hay una mayor probabilidad de que elijan estudios universitarios. Este resultado concuerda con lo ya mencionado por Merino y Martínez (2012) acerca de la mayor propensión a elegir itinerarios académicos por parte de las mujeres.

Tabla 4. Factores que inciden en la probabilidad de tener otras expectativas a los estudios universitarios

| | Educación terciaria | | | Solo trabajar | | | Aun no lo decidió | | |
|-----------------------------|---------------------|-----|-----------|---------------|-----|-----------|-------------------|-----|-----------|
| | Coef | | Odd Ratio | Coef | | Odd Ratio | Coef | | Odd Ratio |
| Mujer | -0.221 | *** | 0.802 | -1.419 | *** | 0.242 | -0.661 | *** | 0.517 |
| | (0.011) | | | (0.020) | | | (0.013) | | |
| NES medio | -0.547 | *** | 0.579 | -0.570 | *** | 0.566 | -0.717 | *** | 0.488 |
| | (0.014) | | | (0.022) | | | (0.016) | | |
| NES alto | -0.991 | *** | 0.371 | -1.252 | *** | 0.286 | -1.048 | *** | 0.351 |
| | (0.027) | | | (0.051) | | | (0.031) | | |
| Primera Generación | 0.396 | *** | 1.486 | 0.403 | *** | 1.496 | 0.263 | *** | 1.300 |
| | (0.020) | | | (0.035) | | | (0.022) | | |
| Resultado Lengua | -0.002 | *** | 0.998 | -0.005 | *** | 0.995 | -0.003 | *** | 0.997 |
| | (0.000) | | | (0.000) | | | (0.000) | | |
| Resultado Matemática | -0.003 | *** | 0.997 | -0.004 | *** | 0.996 | -0.002 | *** | 0.998 |
| | (0.000) | | | (0.000) | | | (0.000) | | |
| Repitente | 0.324 | *** | 1.383 | 0.720 | *** | 2.055 | 0.285 | *** | 1.330 |
| | (0.013) | | | (0.019) | | | (0.014) | | |
| Escuela Pública | 0.544 | *** | 1.722 | 0.613 | *** | 1.847 | 0.494 | *** | 1.639 |
| | (0.013) | | | (0.024) | | | (0.015) | | |
| Observaciones | | | | | | | 282.532 | | |
| LR Chi2(8) | | | | | | | 51.960 | | |
| Prob > Chi2 | | | | | | | 0.0000 | | |
| Pseudo R2 | | | | | | | 0.095 | | |

Nota: Elaborada con base en información tomada de Aprender (2019).

*** Nivel de confianza estadística de 99%.

Los alumnos que han repetido alcanzaron mayores probabilidades de realizar estudios terciarios, solo trabajar o no estar decididos sobre qué hacer a futuro. También puede observarse que: a mayor rendimiento en Lengua y Matemática, mayor es la probabilidad de que el joven tenga previsto seguir estudiando en la universidad.

La Tabla 4 muestra diferencias significativas en las expectativas del alumnado que se relacionan con el tipo de centro educativo al que asiste. Este hallazgo para el caso argentino se corresponde con lo encontrado por Elías y Daza (2017) en Barcelona. Los investigadores encontraron que las dinámicas institucionales juegan un papel relevante en las transiciones



educativas, y que éstas son significativamente diferentes para aquellos alumnos de los centros públicos respecto de los que asisten a los privado-concertados, debido tanto a la composición social del alumnado en cada uno de ellos, como a dinámicas institucionales relacionadas con los procesos de evaluación o de orientación.

IV. Discusión y conclusiones

En este trabajo hemos analizado los distintos factores que inciden en la configuración de las expectativas del alumnado, en cuanto a sus aspiraciones académicas, al finalizar la escuela secundaria en Argentina. En particular, estudiamos la relación entre las expectativas que tienen los estudiantes de continuar los estudios universitarios y determinadas características personales, tales como el género y el rendimiento académico, de su hogar, como el nivel socioeconómico y cultural de los progenitores, y de la escuela, así como el tipo de gestión, pública o privada. El tema estudiado es relevante dado que, tal como lo muestra la literatura internacional, las expectativas que se configuren en el nivel medio, respecto de la continuación de los estudios, afectan la futura integración social y académica de los ingresantes en la institución y la carrera seleccionada.

A partir de estimar modelos de regresión logísticos, hemos encontrado que en Argentina las expectativas educativas se encuentran condicionadas, por un lado, por el nivel socioeconómico del hogar del estudiante. Cuanto mayor es su nivel socioeconómico, menor es la probabilidad de que tenga pensado elegir realizar estudios terciarios en lugar de universitarios, o trabajar únicamente o que no sepa qué hacer cuando concluya la secundaria. Por otro lado, identificamos que las oportunidades de tener expectativas de estudios universitarios son más altas para las mujeres, para quienes no han repetido ningún año de su escolaridad, para aquellos que asisten a escuelas privadas, para los que cuentan con progenitores de mayor nivel educativo y para los que han presentado mejor desempeño académico.

Estos resultados destacan la relevancia de incorporar dispositivos en la escuela secundaria que contribuyan con mejorar la información disponible entre el alumnado, de modo tal que sus decisiones sobre la continuación de los estudios no estén condicionadas por las características socioeconómicas y culturales de sus hogares, el género, su trayectoria educativa previa y su rendimiento académico. De este modo, se podría contribuir con acortar la brecha de desigualdad social en la elección del futuro educativo de la juventud.

Asimismo, por la influencia del nivel socioeconómico del hogar sobre las expectativas educativas de los estudiantes, la disponibilidad de becas para acceder a la educación superior puede contribuir a disminuir la probabilidad del abandono temprano (Adrogué y García de Fanelly, 2018). Si bien los montos que suelen tener estas becas no permiten cubrir el costo de oportunidad de estudiar sin trabajar, pueden llegar a evitar que los estudiantes de sectores vulnerables combinen el estudio con jornadas laborales extensas, lo que afecta su probabilidad de permanencia en la institución de educación superior.

Una limitación de este trabajo es que en Argentina no se tienen encuestas longitudinales, como las utilizadas en algunos de los estudios internacionales comentados en este trabajo. Estas encuestas permiten analizar en qué medida las expectativas que tiene el alumnado en el último año de la escuela secundaria se han concretado en el acceso efectivo a la educación superior. Según Choi (2018), disponer de datos de corte longitudinal facilita lograr una comprensión más profunda de la relación entre el nivel socioeconómico de los hogares con el rendimiento académico y las expectativas educativas, así como del proceso dinámico de las expectativas a lo largo de los últimos años de la secundaria y los primeros años de la postsecundaria. A través de estas encuestas longitudinales se podría, además, incorporar una dimensión no disponible en la base de datos utilizada en este trabajo: la selección de la



carrera. Como lo señala la literatura internacional, la elección de las carreras también está mediada por el nivel socioeconómico y cultural del hogar y tiene consecuencias importantes en el futuro académico y laboral de los estudiantes, y en general sobre su movilidad en la estructura social. En contextos con altos porcentajes de la población en situación de vulnerabilidad social y económica, como es el caso de los países de América Latina, enriquecer la información disponible para que los y las jóvenes puedan realizar una elección apropiada de la carrera, es central para elevar las oportunidades de mejora de la calidad de vida de la juventud más desaventajada socialmente.

Contribución de autoría

Cecilia Adrogué: concepción y diseño (33%), análisis de datos (50%).

Ana García de Fanelli: concepción y diseño (33%).

Eugenia Orlicki: concepción y diseño (33%), metodología y análisis de datos (50%)

Declaración de no conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Fuente de financiamiento

La investigación no ha contado con financiamiento.

Referencias

Adrogué, C. y García de Fanelli, A. (2018). Gaps in persistence under open-access and tuition-free public higher education policies. *Education Policy Analysis Archives*, 26(126), 1-19.

<https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3497>

Andrew, M. y Flashman, J. (2017). School transitions, peer influence, and educational expectation formation: Girls and boys. *Social Science Research*, 61, 218–233.

<https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2016.06.016>

Aprender (2019). Pruebas aprender.

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2019>

Avitabile, C. (2017). The rapid expansion of higher education in the new century. En M. M. Ferreyra, C. Avitabile, J. Botero, F. Haimovich y S. Urzúa. *At a crossroads. Higher education in Latin America and the Caribbean* (pp. 47–75). Work Bank Group.

<http://dx.doi.org/10.1596/978-1-4648-1014-5>

Barone, C., Triventi M. y Assirelli, G. (2018). Explaining social inequalities in access to university: A test of rational choice mechanisms in Italy. *European Sociological Review*, 34(5), 554–569. <https://doi.org/10.1093/esr/jcy028>

Becker, R. y Hecken, A. E. (2009). Higher education or vocational training? An empirical test of the rational action model of educational choices suggested by Breen and Goldthorpe and Esser. *Acta Sociologica*, 52(1), 25–45. <https://doi.org/10.1177/0001699308100632>

Bonnewitz, P. (2003). *La sociología de Pierre Bourdieu*. Nueva Visión.



- Boudon R. (1983). *La desigualdad de oportunidades*. Laia.
- Bourdieu, P. (1989). El espacio social y la génesis de las "clases". *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, III(7), 27–55.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI.
- Breen, R. y Goldthorpe, J.H. (1997). Explaining educational differentials: towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 9(3), 275–305.
<https://doi.org/10.1177/104346397009003002>
- Cabrera, A. F. y La Nasa, S. M. (2000). Three critical tasks america's disadvantaged face on their path to college. *New Directions for Institutional Research*, 2000(107), 23–29.
<https://doi.org/10.1002/ir.10702>
- Chesters, J. (2015). Maintaining inequality despite expansion: Evidence of the link between parents' education and qualitative differences in educational attainment. *Higher Education Quarterly*, 69(2), 138–157. <https://doi.org/10.1111/hequ.12060>
- Choi, A. (2018). De padres a hijos: expectativas y rendimiento académico en España. *Presupuesto y Gasto Público*, 90, 13–31.
https://www.ief.es/docs/destacados/publicaciones/revistas/pgp/90_01.pdf
- Christofides, L. N., Hoy, M., Milla, J. y Stengos, T. (2015). Grades, aspirations, and postsecondary education outcomes. *Canadian Journal of Higher Education*, 45(1), 48–82.
<https://doi.org/10.47678/cjhe.v45i1.184203>
- Cole, J. S. (2017). Concluding comments about student transition to higher education. *Higher Education*, 73, 539–551. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0091-z>
- Elias, M. y Daza, L. (2017). ¿Cómo deciden los jóvenes la transición a la educación postobligatoria? Diferencias entre centros públicos y privados-concertados. *Revista de Sociología de la Educación*, 10(1), 5–22. <https://doi.org/10.7203/RASE.10.1.9135>
- Elias, M. y Daza, L. (2019). Configuración y reconfiguración de las expectativas educativas después de la educación obligatoria: un análisis longitudinal. *International Journal of Sociology of Education*, 8(3), 206–235. <https://doi.org/10.17583/rise.2019.4479>
- Fernández, N., Pérez, C., Marquina, M. y Aiello, M. (2018). *La educación superior universitaria Argentina. Situación actual en el contexto regional*. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
<https://bit.ly/3xVOcGL>
- García de Fanelli, A. y Adrogué C. (2015). Abandono de los estudios universitarios: dimensión, factores asociados y desafíos para la política pública. *Revista Fuentes*, 16, 85–106. <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2015.i16.04>
- Hao, L. y Bonstead-Burns, M. (1998). Parent-child differences in educational expectations and the academic achievement of immigrant and native students. *Sociology of Education*, 71(3), 175–198. <https://doi.org/10.2307/2673201>
- Maldonado-Maldonado, A. y González, J.H. (2018). Is higher education in Latin America a public good? Issues of funding, expansion, stratification, and inequity. En D. Palfreyman, T. Tapper y S. Thomas (Eds.), *Towards the private funding of higher education* (pp. 124–142). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315537412-8>



Merino, R. y Martínez, J. S. (2012). La formación profesional y la desigualdad social. *Cuadernos de Pedagogía*, 425, 34-37. <https://core.ac.uk/download/pdf/78543757.pdf>

Ministerio de Educación y Cultura (2019). Anuario Estadístico de Educación 2019. <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/datos-y-estadisticas/estadisticas>

Ministerio de Educación y Cultura (2021). Síntesis de Información Estadísticas Universitaria 2019-2020. Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). <https://bit.ly/3vjZMtx>

OECD. (2018). *Equity in education: Breaking down barriers to social mobility*. <https://doi.org/10.1787/9789264073234-en>

Ou, S.-R. y Reynolds, A. J. (2008). Predictors of educational attainment in the Chicago Longitudinal Study. *School Psychology Quarterly*, 23(2), 199–229. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.2.199>

Paz, J. A. y Cid, J. C. (2012). Determinantes de la asistencia escolar de los jóvenes en la Argentina. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 136–152. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/303>

Triventi, M., Skopek, J., Kulic, N., Buchholz, S. y Blossfeld, H. P. (2020). Advantage 'finds its way': How Privileged families exploit opportunities in different systems of secondary education. *Sociology*, 54(2), 237-257. <https://doi.org/10.1177/0038038519874984>

Valdés, M. T. (2021). The evolution of educational expectations in Spain (2003-2018): An Analysis of Social Inequality Using PISA. *International Journal of Sociology of Education*, 10(1), 82–113. <http://doi.org/10.17583/rise.2020.6413>