

# Expectativas universitarias en Argentina: ¿antecedentes socioeconómicos o rendimiento académico? ¿qué importa más?

*Expectations of Finishing University in Argentina:  
Socioeconomic Background or Academic Performance -  
What Matters More?*

**CECILIA ADROGUÉ\***

*EEDU –Universidad Austral y CONICET-UDESA*

**ANA GARCÍA DE FANELLI\*\***

*CEDES-CONICET*

**EUGENIA ORLICKI\*\*\***

*EEDU –Universidad Austral*

## Artículos

### Resumen:

Este artículo utiliza los microdatos del Programa PISA 2018 de Argentina para analizar en qué medida las expectativas de las/los jóvenes de finalizar estudios universitarios están vinculadas con el rendimiento académico durante la escuela secundaria –conocido como efecto primario– o con el proceso decisorio según el entorno socioeconómico del estudiante, luego de controlar por su rendimiento académico –llamado efecto secundario–. Para calcular el tamaño de los efectos primarios y secundarios establecemos los escenarios factuales y contrafactuales y calculamos las probabilidades de que las/los jóvenes tengan expectativas universitarias en cada uno de ellos. Los resultados muestran que ambos efectos tienen casi el mismo tamaño cuando descomponemos la desigualdad de expectativas del alumnado entre estudiantes de NSE alto y bajo. De ello se concluye que en las expectativas de concluir estudios universitarios no sólo importa el rendimiento académico, asociado con el nivel socioeconómico y cultural del hogar, sino también el diverso proceso decisorio según el origen social del estudiante.

**Palabras clave:** Expectativas educativas - Educación superior - Desempeño académico - Desigualdades socioeconómicas - Efectos primarios y secundarios

### Abstract:

*This paper uses microdata from the 2018 PISA Program in Argentina to analyze the extent to which young people's expectations of completing university studies are linked to academic performance during high school -known as the primary effect- or to decision-making processes according to the student's socioeconomic environment, after controlling for their academic performance -called the secondary effect-. We use factual and counterfactual scenarios to calculate the size of the primary and secondary effects and we measure the probabilities that young people have university expectations in each of them. The results show that both effects are almost the same size when we break down the inequality in student expectations between high and low*

SES students. Hence, the expectations of completing university studies are influenced not only by academic performance, which is associated with the socioeconomic and cultural level of the home, but also by the diverse decision-making process depending on the student's social background.

**Keywords:** Educational Expectations - Higher Education - Academic Performance - Educational Inequalities - Primary and Secondary Effects

---

Recibido el 23 de septiembre de 2024 | Aceptado el 5 de noviembre de 2024

---

## Introducción

Acompañando el proceso de masificación de la educación superior a nivel internacional, la literatura especializada ha comenzado a prestar cada vez más atención a los efectos de esta expansión sobre la desigualdad social y la inclusión. Esta cuestión ya estaba presente en las teorías reproductivistas, como la de Bourdieu y Passeron (2003), la de Bourdieu (1989), y también en los estudios sobre estratificación y movilidad social (Raftery y Hout, 1993; Lucas, 2001; Arum *et al.*, 2007). En particular un dilema planteado por estos trabajos es si la masificación de la educación superior supone una mayor democratización y disminución de la desigualdad social en la educación superior o, por el contrario, genera la persistencia de brechas de nivel socioeconómico en la matriculación y en los logros académicos en los estudios superiores. Para un grupo de estudiosos del tema, la sola expansión de la matrícula de educación superior implica una mejora en la disminución de la desigualdad social cuando la participación de los sectores socioeconómicos más favorecidos alcanza un punto de saturación y crece la presencia de las/los jóvenes de menores ingresos (Raftery y Hout, 1993). Para otros, el acceso a la educación superior es desigual socialmente porque los sectores más aventajados acceden a instituciones y programas de mayor calidad y estatus social que los más desaventajados socialmente. Esto da lugar a su vez a la persistencia de la desigualdad social aún en contextos de masificación, lo cual se traduce en el acceso de estos sectores a los mejores puestos en el mercado de trabajo (Lucas, 2001; Trow, 2007).

Tomando en cuenta la persistencia de la desigualdad social, una línea de investigación novedosa son los trabajos en los cuales se descomponen los efectos primarios y los secundarios en la educación según la distinción clásica del sociólogo francés Raymond Boudon (1983). Boudon (1983) denominó efecto “primario” al desigual resultado en el rendimiento académico que obtienen las/los jóvenes por efecto de los recursos económicos y culturales de sus hogares en las primeras etapas del proceso de socialización. Identificó además el efecto “secundario” dado por la relación del proceso decisorio en el caso de estudiantes con igual rendimiento académico pero que optan por diversas elecciones en sus trayectorias educativas (Jackson *et al.*, 2007).

Este segundo efecto es además relevante en el contexto de los complejos sistemas de educación superior de América Latina, altamente diferenciados vertical y horizontalmente. En América Latina, la expansión de la matrícula de educación superior ha tenido lugar a través del crecimiento y diferenciación de instituciones públicas y privadas y programas de pregrado, grado y posgrado con políticas de admisión más o menos selectivas según los sistemas de educación superior de la región y con variados costos de arancel (Brunner, 2012; Brunner *et al.*, 2024 a; Brunner *et al.*, 2024b; Labraña y Brunner, 2022).

En el caso particular de la Argentina, si bien el acceso a las instituciones de educación superior (en adelante, IES) estatales no ofrece mayores restricciones formales, en la práctica los altos niveles de abandono, especialmente entre los sectores de menor nivel socioeconómico, revela la presencia de una barrera para la progresión en los estudios dada principalmente por los niveles de logro alcanzados en el nivel secundario (Ezcurra, 2019; Adrogué y García de Fanelli, 2018; García de Fanelli y Adrogué, 2021). Asimismo, aun cuando estas IES estatales no cobran aranceles en los estudios de pregrado y grado, las/los estudiantes de menor nivel socioeconómico tienen que afrontar otros costos directos vinculados con el estudio y los costos de oportunidad de destinar tiempo para el estudio en lugar de para el trabajo. Estudios previos que hemos realizado revelan que, en el ac-

ceso, la persistencia y la graduación, existen brechas asociadas con el nivel socioeconómico y educativo del hogar, el género y la condición de estudiante primera generación (Adrogué y García de Fanelli, 2018; García de Fanelli y Adrogué, 2021). Esta desigualdad social se plasma además en el tipo de programa que estudian las/los egresados/as de nivel secundario, con un sesgo hacia la presencia de estudiantes de menor nivel socioeconómico y capital cultural en los programas de pregrado que se ofrecen en los terciarios no universitarios y en las universidades ubicadas en ámbitos donde se concentran los sectores de menores ingresos (Adrogué y García de Fanelli, 2021).

El propósito de este artículo es avanzar en el estudio de la desigualdad social de la educación superior argentina estudiando las brechas en las expectativas del alumnado del secundario de concluir estudios de nivel superior según su rendimiento académico y el nivel socioeconómico del hogar. En un artículo previo (Adrogué *et al.*, 2024) hemos analizado en qué medida diversos factores, tales como el género, el desempeño académico, el nivel socioeconómico, el interés por el mercado laboral, el tipo de gestión de la institución educativa y el nivel educativo de los padres, incidían en las expectativas de realizar estudios superiores. Identificamos que las probabilidades de tener expectativas de realizar 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 quienes cuentan con progenitores de mayor nivel educativo y para quienes han presentado mejor desempeño académico.

En el presente artículo, el objetivo es profundizar en el estudio de la desigualdad en las expectativas de concluir estudios universitarios, construyendo escenarios factuales y contrafactuales. Esta metodología nos permite analizar qué hubiera pasado en caso de tener otro nivel de desempeño (efecto primario), u otro nivel socioeconómico (efecto secundario). Para ello, utilizamos como fuente de datos la información que produce el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (en adelante, PISA) en la prueba aplicada en 2018, centrando la atención en poder descomponer la desigualdad social entre el efecto que se explica por el rendimiento académico alcanzado y el que se produce entre estudiantes con igual nivel de rendimiento, pero diferente composición socioeconómica de su hogar.

Nuestra hipótesis es que, en Argentina, la desigualdad social en las expectativas de finalizar estudios universitarios se explica no sólo por el efecto primario (Ibáñez Martín y Formichella, 2017; Marchionni y Vázquez, 2018; Piñeiro *et al.*, 2021; Quiroz *et al.*, 2018), sino también que resulta importante el efecto secundario, dado el nivel de información y aspiraciones de las/los jóvenes cuando deciden respecto de qué institución y carrera elegir según el nivel socioeconómico del hogar. Cabe tener además presente que la pregunta de PISA es respecto de las expectativas de finalizar los estudios superiores y en Argentina la proporción de las/los estudiantes que alcanzan a obtener un título universitario es menor a la de otros países de América Latina y está también altamente asociada con el entorno socioeconómico y cultural del hogar (Adrogué y García de Fanelli, 2018; García de Fanelli y Adrogué, 2019). Por otra parte, la amplia oferta de educación superior estatal, sin barreras formales para la admisión y gratuita, facilita que las expectativas de acceder a estudios superiores entre las/los jóvenes de distintos estratos sociales sean amplias, aun cuando persistan problemas de información sobre las mejores opciones con relación a las instituciones y carreras a elegir.

Distinguir entre el efecto primario y secundario en la desigualdad educativa tiene impacto sobre las políticas públicas e institucionales. En primer lugar, diversas investigaciones

muestran que las expectativas de las/los jóvenes en el nivel secundario están asociadas con el éxito posterior en el acceso, la persistencia y la graduación en el nivel superior (Cabrera y La Nasa, 2000; Cole, 2017; Hoy *et al.*, 2015; Ou y Reynolds, 2008; Hao y Bonstead-Burns, 1998). En segundo lugar, distinguir entre efecto primario y secundario permite dar cuenta del papel que puede desempeñar la mejora del rendimiento académico entre los sectores socioeconómicamente más vulnerables y las políticas institucionales volcadas a mejorar el proceso decisorio, brindando a las/los alumnos de primera generación en su familia con educación superior información sobre la oferta institucional y de carreras y sobre el impacto en su futuro laboral de estas elecciones (Barone *et al.*, 2018).

Comenzamos analizando la distinción teórica entre efectos primarios y secundarios en la literatura internacional para exponer a continuación la metodología empleada y los resultados alcanzados. Concluimos destacando los principales hallazgos de esta investigación y sus consecuencias en el diseño de las políticas públicas orientadas al logro de la equidad en la educación superior.

## Referentes teóricos

### Efectos primarios y secundarios

Como ya señalamos, el sociólogo francés Raymond Boudon (1983) distingue entre un efecto primario y uno secundario en el estudio de la desigualdad educativa. El efecto primario se observa en la asociación que se presenta entre los rendimientos académicos que obtienen las/los estudiantes y su origen social. Esta relación se va consolidando en las edades tempranas y condiciona el éxito educativo futuro. Así, cuanto más alto el sector social del hogar de la/el estudiante, mayor es el rendimiento académico que suele alcanzar. No obstante, observa Boudon, se da el caso de que estudiantes con igual nivel de rendimiento toman decisiones diferentes sobre su futuro educativo. Estas decisiones que toman las/los estudiantes y sus familias, dado su origen social, están condicionadas por la evaluación de los costos y los beneficios de optar por ciertas carreras e instituciones y por la disponibilidad de información para tomar una decisión adecuada<sup>1</sup>.

La literatura posterior centrada en los estudios de la estratificación y la movilidad social fue desarrollando herramientas teóricas y metodológicas para explicar el porqué de la desigualdad educativa en el proceso decisorio. Breen y Goldthorpe (1997) incorporan la dimensión del riesgo en este proceso. En transiciones relevantes, tal como el pasaje de la escuela secundaria a la educación superior, las/los adolescentes pueden optar por elegir una opción más o menos arriesgada. Así, por ejemplo, pueden optar por instituciones selectivas, con restricciones elevadas para el acceso y carreras profesionales más prestigiosas y de mayor rigor y duración o pueden elegir instituciones poco selectivas y carreras más cortas y con menor demanda de esfuerzo académico. Dentro de la medición del riesgo también se incluyen las chances de no finalizar los estudios y las dificultades luego para obtener un puesto en el mercado laboral. En igualdad de condiciones respecto al rendimiento académico alcanzado, Breen y Goldthorpe (1997) señalan que lo que va a influir finalmente entre las/los jóvenes es la aspiración de no descender socialmente. Aquellos que provienen de hogares de clase más elevada sienten el mandato de alcanzar y sostener el nivel socioeconómico y el estatus de su familia. Para ellos la educación superior es una meta que no admite dudas. Los sectores socioeconómicamente más desaventajados tendrán aspiraciones más modestas, acordes a las que detentan los

miembros de su familia. El riesgo además de optar por una carrera profesional o académica de larga duración y después no llegar a terminarla incide sobre su preferencia por carreras cortas y de corte vocacional.

Un aporte interesante en este debate lo brinda el trabajo de Barone *et al.* (2018) al poner en cuestión que las/los estudiantes y sus familias sean actores racionales que deciden en función de la realidad de su entorno social. Destacan al respecto que hay un sesgo en la información a disposición especialmente de los sectores más desaventajados, lo cual les dificulta evaluar los verdaderos riesgos y oportunidades al momento de decidir.

En las últimas dos décadas, los estudios empíricos sobre la relevancia de los efectos primarios y secundarios en las expectativas de realizar estudios de nivel superior en el sentido de Boudon se han basado en encuestas longitudinales o en los datos del programa PISA. La primera opción permite desarrollar un estudio más claro y preciso sobre las trayectorias educativas del alumnado en su transición desde la educación media a la educación superior. Facilita además la inclusión simultánea de variables que afectan este proceso. En Argentina no existen encuestas longitudinales que permitan llevar a cabo esta estrategia de investigación, por lo cual hemos optado como estrategia metodológica seguir la línea que desarrolló Fernández Valdés en España utilizando el programa PISA (Fernández Valdés, 2019a, 2019b, 2021). Esta opción metodológica tiene como limitación no poder analizar las trayectorias educativas, pero presenta la ventaja de realizar a futuro estudios comparativos dentro de los países que integran el programa PISA.

Dentro de los estudios con datos longitudinales, destaca el trabajo de Jackson *et al.* (2007) analizando la transición de las/los estudiantes de 16 años de Inglaterra y Escocia según elijan la opción de realizar o no los "A levels"<sup>2</sup>. De este trabajo surge que las/los estudiantes de clases menos favorecidas son menos propensos a optar por opciones educativas más ambiciosas que las/los estudiantes de clases más favorecidas, incluso cuando su rendimiento académico haría dichas opciones totalmente viables para ellos. Según esta investigación, el efecto secundario representa entre un cuarto y la mitad de la persistencia en la desigualdad social.

En los Países Bajos, se realizó un estudio de los cambios históricos en los efectos primarios y secundarios en la transición educativa de la primaria a la educación secundaria superior. Este estudio permitió identificar que los efectos secundarios se han mantenido estables y los efectos primarios han fluctuado en cierta medida, aumentando ligeramente la proporción del efecto total del origen social explicado por los efectos primarios del 53% al 58% (Kloosterman *et al.*, 2009).

En España, el estudio longitudinal realizado por Elias Andreu y Daza Pérez (2019) encontró que el rendimiento académico y elecciones anteriores tienen incidencia en la configuración y reconfiguración de las expectativas, siendo además afectadas por el nivel educativo de la familia, las aspiraciones laborales y el género. Al respecto observan que las expectativas educativas de las mujeres son más elevadas que en el caso de los varones, incluso entre el alumnado con orígenes sociales y resultados académicos similares.

En el caso de los estudios basados en los datos del programa PISA, encontramos al trabajo de Fernández Valdés (2019a). En este artículo se analizan las expectativas de matriculación universitaria en España aplicando un escenario factual y contrafactual para descomponer la desigualdad en las expectativas educativas en efectos primarios (diferencias en el rendimiento académico) y secundarios (diferencias en los procesos de toma

de decisiones). De este estudio surge que aproximadamente la mitad de las desigualdades en las expectativas de matriculación universitaria en España responden al efecto secundario, es decir, al proceso decisorio. Con la misma base de datos y metodología, en Fernández Valdés (2019b), se analiza las diferencias regionales (comunidades) en la desigualdad de las expectativas de matriculación universitaria entre el alumnado de 15 años en España. Un resultado relevante es que la composición de esta desigualdad entre efectos primarios y secundarios varía según las regiones. Ello permite diseñar políticas de equidad diversas para cada situación particular.

Precisamente, una cuestión relevante en esta distinción entre efectos primarios y secundarios es su impacto en el diseño de políticas educativas. Diseñar políticas efectivas sobre la desigualdad educativa por los efectos primarios originados en épocas tempranas y determinadas por los recursos socioeconómicos y culturales de los hogares parece más dificultoso que tratar de incidir sobre las barreras financieras y de conocimiento que influyen en la toma de decisión en las etapas clave de transición educativa. Es por ello que resulta importante poder dimensionar cuánto de la desigualdad educativa presente en Argentina en las expectativas del alumnado de la escuela media de concluir estudios superiores se explica por los efectos primarios o secundarios.

## Datos y Metodología

### Datos

Como señalamos en el apartado anterior, en nuestra investigación se utilizaron microdatos del Programa PISA, fuente que aún no ha sido empleada en la Argentina para analizar los efectos primarios y secundarios en las expectativas del alumnado de nivel medio de concluir la educación superior.

El programa PISA es un estudio internacional realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (en adelante, OCDE), y su objetivo es medir las competencias de estudiantes de 15 años de diferentes países para evaluar hasta qué punto están preparados para afrontar los retos de la vida adulta viviendo en sociedad.

La evaluación PISA no sólo se centra en el desempeño de las/los estudiantes, sino que también recopila datos sobre los factores familiares e institucionales del alumnado. Utiliza un proceso de muestreo de dos etapas. Primero, se hace una selección aleatoria de escuelas en cada país y luego una segunda selección de estudiantes en cada escuela. Además de evaluar la alfabetización en determinadas áreas temáticas, PISA 2018 recopila datos contextuales a través de tres cuestionarios: un cuestionario para estudiantes, un cuestionario para padres y un cuestionario escolar. El primero, administrado a las/los estudiantes participantes, es un cuestionario de 30 minutos que cubre las características del estudiante y su historia familiar. PISA 2018 incorpora información sobre expectativas educativas y las/los estudiantes responden sobre el nivel educativo que esperan completar. A su vez, cada alumno detalla el nivel educativo alcanzado por sus padres.

La muestra utilizada en este análisis está formada por 369.281 respuestas dadas por estudiantes de 15 años que asisten a la escuela y han completado la encuesta individual. La pregunta de interés analizada es “¿Tiene expectativas de finalizar estudios universitarios?”. En tal sentido, cabe señalar que, a pesar de que al alumnado encuestado le quedan aún dos años de educación media, la pregunta apunta a sus aspiraciones futuras.

Algunos estudios muestran que esta etapa de la trayectoria educativa es crucial en la configuración de estas aspiraciones (Cabrera y La Nasa, 2000).

Por otra parte, como lo hemos señalado, la gran ventaja de PISA es que podemos replicar nuestros resultados para otros países latinoamericanos que hayan participado de este programa.

Cuando estos estudiantes de secundaria se gradúen, podrán continuar sus estudios en una de las 68 instituciones universitarias públicas o 68 privadas de Argentina sin tener que realizar un examen de ingreso (Ministerio de Capital Humano, 2025). Cabe además tener presente que solo unas pocas universidades privadas de élite o programas de grado en universidades públicas o privadas requieren prácticas de admisión selectivas para ingresar a la educación superior (Fernández Lamarra *et al.*, 2018). Además, los estudiantes de pregrado y grado del sector público argentino no tienen que pagar matrícula. La política de acceso abierto y gratuidad generó una alta tasa bruta de matrícula en educación universitaria en 2022, 49,2%, que se eleva al 74,7% si incluimos la matrícula en instituciones postsecundarias no universitarias (INDEC, 2023). Además, las mujeres representaron el 60,3% de la matrícula del sector universitario argentino (INDEC, 2023). En cierta medida, estos datos reflejan las expectativas que tienen los estudiantes argentinos de secundaria de obtener un título universitario.

Por último, cabe señalar que siguiendo la metodología empleada en Fernández Valdés (2019a), no se ha incorporado la variable género a este análisis porque hacerlo tornaría muy complejo la presentación de los resultados del análisis factual y contrafactual. En función de los resultados alcanzados en anteriores investigaciones, es de esperar que las mujeres tengan expectativas más elevadas que los varones, controlando por sector socioeconómico del hogar y por rendimiento académico (Elias Andreu y Daza Pérez, 2019). Quedará para un estudio futuro realizar este análisis y también estudiar, tal como lo hace Valdés (2019b), las diferencias de resultados según el territorio.

### Metodología

Siguiendo a Fernández Valdés (2019a, 2019b), utilizamos información de la prueba PISA 2018 y analizamos en qué medida la desigualdad de expectativas del alumnado de secundaria con respecto a su educación universitaria está influenciada por el efecto primario (rendimiento escolar asociado con el nivel de ingreso de la familia del estudiante) o por los efectos secundarios (estudiantes con el mismo desempeño académico pero pertenecientes a diferentes grupos sociales que tienen expectativas diferentes). Para realizar este análisis seguimos el modelo propuesto por Ericson *et al.* (2005) y establecemos los escenarios factuales –aquellos que se observan en la realidad– y contrafactuales –aquellos que son hipotéticos, especulativos, contruidos teóricamente pero que no existen en la realidad– y calculamos las probabilidades de que las/los jóvenes tengan expectativas universitarias en cada uno de ellos. En este caso particular, consideramos tres niveles de rendimiento académico y tres niveles de expectativas de estudiar y completar la educación universitaria en función del estatus socioeconómico del estudiante.

Para calcular el nivel socioeconómico de las/los estudiantes, se utiliza el Índice de Estatus Socioeconómico y Cultural (ISEC) que calcula PISA para cada alumno. Este se construye a partir del nivel educativo y estatus ocupacional de ambos padres y la posesión de bienes materiales y culturales en el hogar. Siguiendo la clasificación propuesta por Groisman

(2016) nos referimos a los estudiantes que pertenecen a hogares del primer quintil de ingresos como el grupo de ingresos bajos, a aquellos que provienen de hogares pertenecientes a los quintiles dos, tres y cuatro de ingreso per cápita como el grupo de ingresos medios, y a aquellos que pertenecen al quinto quintil de ingreso per cápita como al grupo de ingresos altos.

Los tres niveles de desempeño se construyen en base al rendimiento promedio de cada uno de las/los alumnos de las tres áreas evaluadas: Lengua, Matemática y Ciencias. Se calcula su promedio y se agrupa a las/los alumnos en deciles según su rendimiento, siendo el primer decil el de más bajo rendimiento. El nivel de desempeño bajo agrupa a las/los alumnos cuyo promedio los ubica en el primero al tercer decil, el de desempeño medio a los del cuarto a séptimo decil y el de rendimiento alto a los que se ubican en el octavo, noveno y décimo decil.

De esta forma, examinamos tres escenarios factuales: estudiantes de bajos ingresos que se desempeñan como estudiantes de bajos ingresos y también tienen expectativas consistentes, es decir, niveles de desempeño y de expectativas acordes a las esperadas para su nivel de ingresos, y lo mismo para los grupos de ingresos medios y altos (Tabla 1, escenarios BB, MM y AA). Así como seis escenarios contrafactuales (MB, AB, BM, AM, BA y MA): estudiantes de bajos ingresos con desempeño de bajos ingresos, pero expectativas de ingresos medios o altos, estudiantes de bajos ingresos con desempeño de ingresos medios o altos y bajas expectativas, etcétera (Erikson *et al.*, 2005; Jackson *et al.*, 2007; Kartsonaki *et al.*, 2013).

**Tabla 1: Escenarios factuales y contrafactuales**

	Expectativas universitarias de ingresos bajos	Expectativas universitarias de ingresos medios	Expectativas universitarias de ingresos altos
Desempeño académico de ingresos bajos	<b>BB</b>	MB	AB
Desempeño académico de ingresos medios	BM	<b>MM</b>	AM
Desempeño académico de ingresos altos	BA	MA	<b>AA</b>

Fuente: Elaboración propia en base a Erikson *et al.* (2005).

Una vez obtenidas estas probabilidades, podemos estimar los efectos primarios y secundarios comparando pares de escenarios dentro de la misma línea o columna. Si comparamos los escenarios BB-MB-AB o BM-MM-AM o BA-MA-AA, el rendimiento académico se mantiene constante y la única variación se debe al proceso de toma de decisiones. Esto significa que toda la desigualdad observada entre estos escenarios se refiere a efectos secundarios. En cambio, todas las diferencias observadas al comparar escenarios pertenecientes a una misma columna se refieren a efectos primarios, dado que lo único que varía en este caso es el desempeño académico. Sumando ambos efectos obtenemos la desigualdad observada en la realidad, es decir, las diferencias entre los escenarios BB, MM y AA. Estas diferencias se pueden descomponer en una proporción que muestra el efecto primario y otra que muestra el efecto secundario.

A partir de estas probabilidades se construyen los *odd ratios* o razones de probabilidad que se utilizan para descomponer los efectos primarios y secundarios. La razón de probabilidad se puede expresar de la siguiente manera:

$$Q_{jk} = \frac{P_{jk}}{1-P_{jk}} \quad (1)$$

La desigualdad total se calcula mediante los dobles *odd ratios*, también llamados *odd ratios* sintéticos, que consisten en el cociente de los *odd ratio* correspondientes a dos escenarios fácticos. Por ejemplo, la desigualdad de expectativas entre los estudiantes pertenecientes al grupo de ingresos más bajos (LL) y los que pertenecen al grupo de ingresos medios (MM) se puede calcular dividiendo el *odd ratio* correspondiente a los escenarios LL y MM.

$$Q_{BB.MM} = \frac{Q_{BB}}{Q_{MM}} = \frac{\frac{P_{BB}}{1-P_{BB}}}{\frac{P_{MM}}{1-P_{MM}}} \quad (2)$$

$$Q_{BB.MM} = \frac{Q_{BB}}{Q_{MM}} = \frac{\frac{P_{BB}}{1-P_{BB}}}{\frac{P_{MM}}{1-P_{MM}}} = \frac{\frac{P_{BB}}{1-P_{BB}}}{\frac{P_{BM}}{1-P_{BM}}} \times \frac{\frac{P_{BM}}{1-P_{BM}}}{\frac{P_{MM}}{1-P_{MM}}} = Q_{BB.BM} \times Q_{BM.MM} \quad (3)$$

$$Q_{BB.MM} = \frac{Q_{BB}}{Q_{MM}} = \frac{\frac{P_{BB}}{1-P_{BB}}}{\frac{P_{MM}}{1-P_{MM}}} = \frac{\frac{P_{BB}}{1-P_{BB}}}{\frac{P_{MB}}{1-P_{MB}}} \times \frac{\frac{P_{MB}}{1-P_{MB}}}{\frac{P_{MM}}{1-P_{MM}}} = Q_{BB.MB} \times Q_{MB.MM} \quad (4)$$

Si aplicamos logaritmos naturales a ambos lados, los productos se transforman en sumas y la expresión en log *odd ratios* sería:

$$L_{BB.MM} = L_{BM.MM} + L_{BB.BM} \quad (5)$$

$$L_{BB.MM} = L_{BB.MB} + L_{MB.MM} \quad (6)$$

Al calcular la proporción de cada término en la desigualdad total (LL.MM) obtendremos la importancia relativa de los efectos primario y secundario.

Dado que ambas expresiones (5 y 6) pueden tener resultados ligeramente diferentes, podemos estimar la media de los efectos primarios y secundarios (Fernández Valdés, 2019b)

$$\text{Efecto Primario (\%)} = \frac{L_{BM.MM} + L_{BB.MB}}{L_{BB.MM}} \quad (7)$$

$$\text{Efecto Secundario (\%)} = \frac{L_{BB.BM} + L_{MB.MM}}{L_{BB.MM}} \quad (8)$$

Los cálculos descritos anteriormente fueron realizados con los softwares STATA 15 y Excel.

## Resultados

Para dividir los efectos en primarios y secundarios, primero mostraremos las expectativas según el rendimiento académico y el nivel socioeconómico. La Tabla 2 presenta el rendimiento académico de todos los estudiantes de 15 años y está abierta según el nivel socioeconómico. Como era de esperar, el rendimiento académico aumenta con el nivel socioeconómico del estudiante. El rendimiento académico de los estudiantes con alto NSE es en promedio un 30 % más alto que los resultados de los estudiantes con bajo NSE.

**Tabla 2: Rendimiento académico en la secundaria por nivel socioeconómico**

	Media	Desvío Estándar	Min	Max
Todos los estudiantes	413	77	191	650
Estudiantes con NSE bajo	359	63	191	560
Estudiantes con NSE medio	412	70	202	636
Estudiantes con NSE alto	466	72	222	650

Fuente: Estimación propia en base a PISA 2018.

Usando los datos recopilados en PISA, la Tabla 3 muestra las expectativas promedio de completar la universidad para todas/os las/los estudiantes y para las tres categorías de nivel socioeconómico consideradas en este estudio. Como se mencionó anteriormente, el 65% de los estudiantes formularon expectativas de completar la universidad. A su vez, la formulación difiere según el nivel socioeconómico de los hogares de las/los estudiantes. Mientras que solo el 48% del alumnado con bajo NSE manifestaron tener expectativas de completar la universidad, el 83% de los estudiantes con alto NSE señalaron que finalizarían este nivel de estudios. En estudios realizados en España, por ejemplo, se encontró que el 53% del alumnado de 15 años tenían expectativas de completar la universidad, pero en igual situación se ubicaban sólo el 29% de los estudiantes con bajo NSE el 52% con mediano NSE y un 79% con alto NSE (Fernández Valdés, 2019a). Es probable que la mayor expectativa de conclusión de estudios universitarios entre las/los estudiantes con bajo NSE en la Argentina se pueda atribuir a que en el sector estatal no existen barreras en el acceso ni financieras, ya que no se cobran aranceles.

**Tabla 3: Expectativas de educación universitaria por nivel socioeconómico**

	Media	Desvío Estándar	Min	Max
Todos los estudiantes	0,651	0,477	0	1
Estudiantes con NSE bajo	0,477	0,500	0	1
Estudiantes con NSE medio	0,642	0,480	0	1
Estudiantes con NSE alto	0,830	0,376	0	1

Fuente: Estimación propia en base a PISA 2018.

La Tabla 4 muestra que los estudiantes con un alto nivel socioeconómico tienen un rendimiento académico más elevado y mayores expectativas de completar la universidad.

La probabilidad de que un estudiante de bajo nivel socioeconómico tenga expectativas de completar la universidad es del 48%. Si ese estudiante mantuviera su rendimiento constante, pero tomara decisiones como lo hacen los estudiantes con un nivel socioeconómico medio, esa probabilidad se mantendría igual. Sin embargo, si formulara sus expectativas como lo hacen los estudiantes con alto nivel socioeconómico, la probabilidad aumentaría al 62%. Por otro lado, si estos estudiantes de bajo nivel socioeconómico

co mantuvieran constante la manera en que forman sus expectativas, pero tuvieran un desempeño académico similar a las/los estudiantes con nivel socioeconómico medio, la probabilidad aumentaría al 54%. En el caso de que tuvieran un desempeño similar a las/los estudiantes con alto nivel socioeconómico, aumentaría al 68%.

**Tabla 4: Expectativas de completar la universidad por nivel socioeconómico y desempeño académico (factual y contrafactual)**

	Expectativas de Estudiantes con NSE bajo	Expectativas de Estudiantes con NSE medio	Expectativas de Estudiantes con NSE alto
Desempeño académico NSE bajo	48%	48%	62%
Desempeño académico NSE medio	54%	64%	73%
Desempeño académico NSE alto	68%	74%	83%

Fuente: Estimación propia en base a PISA 2018.

Como se puede observar en la Tabla 4, la diferencia en las expectativas universitarias entre las/los estudiantes con alto y bajo nivel socioeconómico es de 35 puntos porcentuales (83 % versus 48 %).

Después de describir la desigualdad en las expectativas de completar la universidad en términos absolutos, analizamos la estructura de oportunidades en la que las/los estudiantes argentinos formulan sus expectativas educativas. La Tabla 5 incluye la desigualdad entre grupos expresada en *log odd ratios* (logaritmo natural del cociente de probabilidades), que será la medida de desigualdad que se descompondrá entre efectos primarios y secundarios. Tal como puede apreciarse, el alumnado con alto nivel socioeconómico tiene 5,3 veces más probabilidades de tener expectativas de completar la universidad que el alumnado de bajo nivel socioeconómico y 2,7 veces más probabilidades que el alumnado con nivel socioeconómico medio. A su vez, el alumnado con nivel socioeconómico medio tiene el doble de probabilidades de esperar completar la universidad que el alumnado con bajo nivel socioeconómico. Estos resultados son consistentes con los altos niveles de abandono de los estudios universitarios, especialmente en los sectores de ingresos bajos.

**Tabla 5: Comparación entre las expectativas de completar la universidad entre niveles socioeconómicos**

	Cocientes dobles de probabilidad ( <i>Double odds ratio</i> )	Desigualdad en logaritmos de cocientes de probabilidad ( <i>Log odds ratio</i> )
NSE alto/NSE bajo	5,356	1,678
NSE medio/NSE bajo	1,967	0,677
NSE alto/NSE medio	2,723	1,002

Fuente: Estimación propia en base a PISA 2018.

Utilizando la metodología descrita previamente, la Tabla 6 muestra la importancia relativa tanto de los efectos primarios como secundarios. Al dividir al alumnado en tres categorías de estatus socioeconómico, los resultados muestran tres comparaciones diferentes: alto vs. bajo NSE, alto vs. medio NSE y medio vs. bajo NSE. La mayor desigualdad, como era de esperar, se encuentra entre los grupos de NSE alto y bajo. En este caso, la desigualdad opera casi en proporciones iguales a través de ambos efectos (51% correspondiente al efecto primario y 49% al efecto secundario).

Los resultados muestran que los efectos secundarios tienen un papel importante en la desigualdad observada en las expectativas de completar estudios universitarios en Argentina. Este efecto secundario es más relevante para explicar las desigualdades encontradas entre las expectativas entre estudiantes de NSE alto y medio.

**Tabla 6: Desigualdades de expectativas expresadas en logaritmo del cociente e importancia relativa de los efectos primarios y secundarios**

	NES alto/NES bajo	NES medio/NES bajo	NES alto/NES medio
Efecto primario	0,86 (51%)	0,41 (61%)	0,44 (44%)
Efecto secundario	0,82 (49%)	0,27 (39%)	0,56 (56%)
Desigualdad total	1,68 (100%)	0,68 (100%)	1,00 (100%)

Fuente: Estimación propia en base a PISA 2018.

Es decir, las diferencias en las expectativas entre las/los estudiantes pertenecientes a hogares de ingresos bajos respecto de los que pertenecen a hogares de ingresos medios se debe principalmente al efecto primario (61%), esto es, al desempeño académico asociado con el nivel de ingreso, mientras que sólo el 39% se asocia a las diferencias en las aspiraciones culturales según origen social. De esta forma, estos resultados dialogan con Barone *et al.* (2018) que resalta el papel de las políticas públicas en mejorar el rendimiento académico de los sectores más vulnerables y en enfrentar ese sesgo de información acompañando el proceso decisorio aportando más detalles sobre la formación universitaria y su impacto en su carrera laboral.

Por el contrario, las diferencias en las expectativas entre los jóvenes pertenecientes a hogares de ingresos medios y altos se deben en mayor medida a las diferentes aspiraciones culturales (56%). Este resultado puede estar reflejando lo que sostienen Breen y Goldthorpe (1997) al señalar que lo que influye es la aspiración de no descender socialmente, especialmente en aquellos de ingresos más altos que sienten el mandato de sostener ese estatus.

Estos resultados confirman nuestra hipótesis y muestran que la formación de expectativas está relacionada no sólo con el rendimiento académico asociado con el origen social, sino también con la información y las aspiraciones acerca de las oportunidades de estudios superiores. Si bien sin duda la gratuidad contribuye a una mayor generación de expectativas de realizar estudios universitarios, hay otros factores que también influyen y sobre los que la política puede influir.

## Conclusiones

En este trabajo analizamos en qué medida la desigualdad en las expectativas de las/los estudiantes de secundaria de completar estudios universitarios en Argentina se debía a la desigualdad en el desempeño –el efecto primario– o a las diferentes decisiones que adoptan las/los estudiantes según sus orígenes sociales –el efecto secundario–. Nuestros resultados muestran que ambos efectos tienen casi el mismo tamaño cuando descomponemos la desigualdad de expectativas del alumnado entre estudiantes de NSE alto y bajo. De ello

se concluye que en las expectativas de concluir estudios universitarios no sólo importa el rendimiento académico, asociado con el nivel socioeconómico y cultural del hogar, sino también el diverso proceso decisorio según el origen social del estudiante.

Estos resultados son muy importantes para el diseño de políticas públicas que busquen mejorar la transición entre la educación media y superior. La literatura internacional analizada muestra que, para mejorar el acceso y la graduación de los sectores más desfavorecidos socioeconómicamente, no basta con la incorporación de políticas que promuevan la mejora del rendimiento académico de estos estudiantes, sino que también es vital brindarles herramientas para mejorar el proceso decisorio (Hoy *et al.*, 2015). Además, como se destacó en el informe de la OCDE (2021), brindar información al alumnado de secundaria sobre las carreras asociadas a las diferentes titulaciones mejora los resultados que tendrán en el mercado laboral. En suma, para mejorar las expectativas de concluir estudios universitarios de las/los estudiantes de secundaria más desfavorecidos –económica y académicamente– es importante diseñar políticas públicas que incidan tanto sobre la mejora de los logros académicos como en el desarrollo de las ambiciones y oportunidades de estos jóvenes. Para ello es necesario incorporar políticas que estimulen las vocaciones científicas y profesionales y que brinden información sobre las diversas alternativas de instituciones y carreras universitarias y las puertas de acceso al mercado laboral.

Para profundizar a futuro sobre el papel de los efectos primarios y secundarios sobre la construcción de expectativas de concluir estudios universitarios en Argentina se requieren encuestas longitudinales. Estas encuestas facilitan analizar la incidencia de distintos factores en el proceso decisorio durante la transición de la escuela secundaria a la universidad en una cohorte de estudiantes. Existe al respecto una amplia literatura en el plano internacional que revela la importancia de este tipo de instrumento para mejorar el conocimiento sobre las variables que afectan las decisiones que las/los jóvenes deben tomar, y cómo lo hacen, en esta etapa crucial para su futuro académico y laboral.

## Bibliografía

- 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, pp. 1-17. Disponible en: <https://doi.org/10.24320/redie.2024.26.e15.5494>
- Adrogué, C. y García de Fanelli, A. (2021) "Brechas de equidad en la educación superior argentina", *Revista Páginas de Educación*, 14(2), pp. 28-51. Disponible en: <https://doi.org/10.22235/pe.v14i2.2507>
- 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), pp. 1-23. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3497>.
- Arum, R.; Gamoran, A. y Shavit, Y. (2007) "More Inclusion than Diversion: Expansion, Differentiation, and Market Structure in Higher Education" en Shavit, Y.; Arum, R., y Gamoran, A. (Eds.) *Stratification in Higher Education: A comparative study*. Stanford: Stanford University Press, pp. 1-61.

- 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), pp. 554-569. Disponible en: <https://doi.org/10.1093/esr/jcy028>
- Boudon R. (1983) *La desigualdad de oportunidades*. Barcelona: Laia.
- Bourdieu, P. (1989) "El espacio social y la génesis de las clases", *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 3(7), pp. 27-55.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2003) "La elección de los herederos" en *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI, pp. 11-45.
- Breen, R. y Goldthorpe, J.H. (1997) "Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory", *Rationality and Society*, 9(3), pp. 275-305.
- Brunner, J.J. (2012) "La idea de universidad en tiempos de masificación", *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3(7), pp. 130-143. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2012.7.69>
- Brunner, J.J. (ed.), Alarcón, M. Adasme, B. (coed.) (2024a) *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2024*. Santiago de Chile: CINDA. <https://cinda.cl/publicacion/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2024/>
- Brunner, J.J. (ed.), Alarcón, M. Adasme, B. (coed.) (2024b) *Educación Superior en Iberoamérica. Informes Nacionales 2024*. Santiago de Chile: CINDA.
- 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*, 107, pp. 23-29. Disponible en: <https://doi.org/10.1002/ir.10702>
- Cole, J. S. (2017) "Concluding comments about student transition to higher education", *Higher Education*, 73, pp. 539-551. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0091-z>
- Elias Andreu, M. y Daza Pérez, 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), pp. 206-235. Disponible en: <https://doi.org/10.17583/rise.2019.4479>
- Erikson, R., Goldthorpe, J., Jackson, M., Yaish, M., y Cox, D. (2005) "On class differentials in educational attainment", *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 102(27), pp. 9730- 9733. Disponible en: <https://doi.org/10.1073/pnas.0502433102>
- Ezcurra, A. M. (2019) "Educación superior: una masificación que incluye y desigual" en A.M. Ezcurra (Ed.) *Derecho a la educación. Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina*, Buenos Aires: Universidad de Tres de Febrero, pp. 21-52.
- Fernández Lamarra, N., Pérez Centeno, C., Marquina, M., y Aiello, M. (2018) *Educación superior universitaria Argentina. Situación actual en el contexto regional*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- García de Fanelli, A. y Adrogué, C. (2021) "Equidad en la educación superior latinoamericana: Dimensiones e indicadores", *Educación Superior y Sociedad*, 1(33), pp. 85-114. Disponible en: <https://doi.org/10.54674/ess.v33i1.339>
- García de Fanelli, A. y Adrogué, C. (2019) "Equidad en el acceso y la graduación en la Educación Superior: Reflexiones desde el Cono Sur", *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(96), pp. 1-38.
- Giovine, M. A., Antolin Solache, A. (2019) "Estrategias de permanencia y desigualdad social en estudiantes universitarios de Córdoba-Argentina en la actualidad", *Revista de la educación superior*, 48(192), pp. 67-92.
- Groisman, F. (2016) *Estructura social e informalidad laboral en Argentina*. Buenos Aires: Eudeba.
- 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), pp. 175-198. Disponible en: <https://doi.org/10.2307/2673201>
- Hoy, M., Milla, J. y Stengos, T. (2015) "Grades, Aspirations, and Postsecondary Education Outcomes", *Canadian Journal of Higher Education*, 45(1), pp. 48-82. Disponible en: <https://doi.org/10.47678/cjhe.v45i1.184203>
- Ibáñez Martín, M. y Formichella, M. M. (2017) "Logros educativos: ¿Es relevante el género de los estudiantes?", *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(3), pp. 1-32. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2520>

- INDEC (2023) Censo Nacional de Población y Vivienda 2022. Resultados definitivos. Disponible en: [https://www.indec.gov.ar/ftp/cuadros/poblacion/censo2022\\_educacion.pdf](https://www.indec.gov.ar/ftp/cuadros/poblacion/censo2022_educacion.pdf)
- Jackson, M., Erikson, R., Goldthorp, J. Yaish, M. (2007) "Primary and Secondary Effects in Class Differentials in Educational Attainment: The Transition to A-Level Courses in England and Wales", *Acta Sociologica*, 50(3), pp. 211-229. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/0001699307080926>
- Kartsonaki, C., Jacksonm M., y Cox, D. (2013) "Primary and secondary effects. Some methodological issues" en M. Jackson (Ed) *Determined to succeed? Performance vs choice in educational attainment*. Stanford: Stanford University Press.
- Kloosterman, R., Ruiter, S., De Graaf, P. M. y Kraaykamp, G. (2009) "Parental education, children's performance and the transition to higher secondary education: trends in primary and secondary effects over five Dutch school cohorts (1965-99)", *The British Journal of Sociology*, 60(2), pp. 377-398. Disponible en: <https://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2009.01235.x>
- Labraña, J. y Brunner, J. J. (2022) "Transformación de la educación superior latinoamericana y su impacto en la idea de la universidad: Del acceso de élite a la masificación y universalización del acceso", *Perfiles Educativos*, 44(176), pp. 1-14. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60539>
- Lucas, S. R. (2001) "Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility and Social Background Effects", *American Journal of Sociology*, 106(6), pp. 1642-1690.
- Marchionni, M. y Vazquez, E. (2018) "The effect of schooling on skills and knowledge in Latin America. Evidence from PISA", *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 26(4), pp. 489-515.
- Ministerio de Capital Humano (2025) Síntesis de Información Universitaria 2022-2023. Disponible en: [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis\\_2022-\\_2023.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2022-_2023.pdf)
- Ou, S. R. y Reynolds, A. J. (2008) "Predictors of educational attainment in the Chicago Longitudinal Study", *School Psychology Quarterly*, 23(2), pp. 199-229.
- Piñeiro Poy, S., Pla, J., Salata, A. y Salvia, A. (2021) "Desigualdades de clase y acceso a la educación superior en Argentina y Brasil durante una fase expansiva del sistema educativo", *Foro de Educación*, (19), pp. 69-92.
- Quiroz, S., Dari, N. y Cervini, R. (2018) "Nivel Socioeconómico y Brecha entre Educación Secundaria Pública y Privada en Argentina. Los Datos de PISA 2015", *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(4), pp. 79-97. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.4.005>
- Raftery, A. E. y Hout, M. (1993) "Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education 1921-75", *Sociology of Education*, 66, pp. 41-62.
- Trow, M. (2007) "Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII" en Forest, J.J.F., Altbach, P.G. (Eds) *International Handbook of Higher Education*. Springer: Dordrecht, pp. 243-280. Disponible en: [https://doi.org/10.1007/978-1-4020-4012-2\\_13](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-4012-2_13)
- Valdés Fernández, M.T. (2019a) "Efectos primarios y secundarios en la expectativa de matriculación universitaria: La desigualdad como reto del siglo XXI", *Revista Prisma Social*, 25, pp. 332-358.
- Valdés Fernández, M.T. (2019b) "Diferencias autonómicas en la composición de la desigualdad en la expectativa de matriculación universitaria: efectos primarios y efectos secundarios", *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 12(2), pp. 201-219.
- Valdés Fernández, 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), pp. 82-113. Disponible en: <http://doi.org/10.17583/rise.2021.6413>

## Notas

---

- <sup>1</sup> Desde un enfoque teórico diferente, como el de Bourdieu (1989), estas decisiones se interpretan como el despliegue de distintas estrategias del alumnado según su posición en el espacio social, determinadas por su habitus de clase. Un ejemplo de la aplicación de este enfoque al caso argentino se encuentra en el detallado análisis de Giovine y Antolin Solache (2019), utilizando datos de los Censos Nacionales de Población y Vivienda, la Encuesta Permanente de Hogares y entrevistas.
- <sup>2</sup> Los *A Levels* (Advanced Level) son exámenes y certificaciones académicas que permiten acceder a la universidad en el Reino Unido.

---

\*Cecilia Adrogué es Investigadora Adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Departamento de Economía, Universidad de San Andrés; Profesora Titular, Escuela de Educación, Universidad Austral, Argentina. E-mail: cadroque@austral.edu.ar



\*\*Ana García de Fanelli es Investigadora, Centro de Estudios de Estado y Sociedad, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina. E-mail: anafan@cedes.org

\*\*\*Eugenia Orlicki es Investigadora, Escuela de Educación, Universidad Austral. Analista del Observatorio de Argentinos por la Educación, Argentina. E-mail: eorlicki-ext@austral.edu.ar

---