



Ciencias Sociales  
Universidad de la República  
URUGUAY

CSIC  
COMISIÓN SECTORIAL DE  
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

# PREPARADOS, LISTOS ¡YA!

Factores que inciden en la  
elección y continuidad de  
una carrera en Educación  
Superior.

## AUTORES

Maximiliana Cedrez, Verónica de  
los Santos, Maite García, María  
Noel Sommer, Santiago Nicotera  
e Ilana Zejerman.





# PREPARADOS, LISTOS ¡YA!

Factores que inciden en la elección y  
continuidad de una carrera en  
Educación Superior.

Maximiliana Cedrés, Verónica de los Santos,  
Maite García, María Noel Sommer, Santiago  
Nicotera e Ilana Zejerman,

La financiación de este proyecto se realizó a través de los fondos obtenidos del Programa de Apoyo a la Investigación Estudiantil, CSIC para costear la investigación.

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.  
Comisión Sectorial de Investigación Científica.

Junio de 2020  
Montevideo, Uruguay

ISBN: 978-9974-0-1768-9

## Presentación

---

A fines de junio de 2018 tras haber cursado el Seminario Sociología de la Educación dictado en la Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR, a cargo de los docentes Tabaré Fernández y Santiago Cardozo, conformamos un grupo de estudiantes dispuestos a seguir aprendiendo sobre la temática y, sobre todo, continuar avanzando en investigación.

Ese mismo año el equipo de trabajo conformado por varios estudiantes de la Licenciatura en Sociología se presenta al Programa de Apoyo a la Investigación Estudiantil (PAIE) alentados por los docentes del curso. El PAIE es una convocatoria anual de CSIC y UdelaR para colaborar con la formación de los estudiantes de grado.

El proyecto de investigación surge con la necesidad de conocer sobre trayectorias educativas y, de alguna manera, responder inquietudes personales ante la diversidad de recorridos educativos que descubrimos al momento de dialogar entre nosotros cuando cursamos el Seminario.

En diciembre de 2019 Ilana, Maite, María Noel, Maximiliana, Santiago y Verónica culminaron el trabajo “Preparados, listos, ¡ya!”, gracias a la dedicación constante de cada uno de los integrantes y el interés de las instituciones educativas (dirección, docentes y estudiantes) que participaron de manera activa en la colaboración para encontrar respuestas a nuestros objetivos de investigación. El tutor Tabaré Fernández nos formó y alentó en todo este proceso de trabajo, motivándonos a la publicación de este libro.

El equipo de trabajo dedica este libro a familiares y amigos/as que acompañaron nuestros inicios en la investigación; a centros educativos y estudiantes que participaron con entusiasmo; y al tutor Tabaré Fernández que nos enseñó y guio en este recorrido.

Equipo de investigación PAIE  
“Preparados, listos, ya”



# Índice

<b>Introducción</b> .....	<b>5</b>
<b>Marco teórico y antecedentes</b> .....	<b>6</b>
3.1. Enseñanza Media Superior.....	6
3.2. Agentes socializadores .....	7
3.3. Transición a la Educación Superior .....	9
3.4. Elección de una carrera de Educación Superior .....	10
<b>Objetivos e hipótesis</b> .....	<b>12</b>
Hipótesis: .....	12
<b>Estrategia metodológica</b> .....	<b>13</b>
5.1. Diseño y estrategia general .....	13
5.2. Muestra .....	13
5.2.1. Selección de centros educativos .....	13
5.2.2. Selección de los estudiantes .....	15
5.3. Estrategia de recolección de datos.....	15
5.3.1. Etapa uno.....	15
5.3.2. Etapa dos .....	17
5.4. Estrategia de análisis .....	17
<b>Capítulo 1: los agentes socializadores</b> .....	<b>18</b>
6.1. La familia como emisora de información.....	19
6.1.1. Información recibida .....	19
6.1.2. Universitarios en el hogar .....	23
6.2. El centro educativo como espacio de orientación vocacional .....	25
6.2.1. Variedad y temporalidad de los espacios formales .....	25
6.2.2. Satisfacción y aportes de los espacios formales .....	30
6.3. El grupo de pares y la pareja: actores influyentes en las trayectorias educativas.....	32
6.3.1. Grupo de pares .....	32
6.3.2. La pareja.....	34
<b>Capítulo 2: ¿En qué continuaron luego de finalizar EMS?</b> .....	<b>36</b>
7.1. Continuidad educativa.....	37
7.1.1. Incidencia de la familia, grupo de pares y centro educativo en la continuidad educativa.....	38

7.2. Programa elegido vs. programa planificado.....	42
7.2.1. Servicio educativo superior elegido vs. el planificado .....	44
7.2.2. Área de conocimiento elegida vs. planificada .....	45
7.3. Satisfacción con la carrera elegida .....	46
<b>Conclusiones.....</b>	<b>50</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>52</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>56</b>
9.1 Documentos e información relevante.....	56
9.1.1 La elección de programas universitarios .....	56
9.2 Tablas.....	57

En Uruguay, la elección de una orientación diversificada comienza a muy temprana edad. A inicios de segundo año de Educación Media Superior (EMS) los estudiantes<sup>1</sup> optan por una de las diversificaciones propuestas: Humanística, Científica, Biológica y, Arte y Expresión. Esta elección delimita las opciones que se pueden cursar en tercer año de EMS y, a su vez, determina las posibles opciones de Educación Superior (ES). De esta forma, desde los dieciséis años se comienzan a tomar decisiones que inciden en la trayectoria educativa y laboral posterior.

Autores como Figueroa de Amorós (1993) sostienen que los estudiantes a esta edad no tienen la suficiente madurez para elegir una profesión dado que se enfrentan con diversas inestabilidades propias de la adolescencia. A dichas inestabilidades se le suman diferencias en el apoyo que los jóvenes reciben por parte de distintas instituciones, como son el centro educativo y la familia. En este sentido se puede sostener que cada estudiante se enfrenta al desafío de elegir una opción en ES con distintas herramientas que pueden influir en su elección como en la satisfacción académica.

Este estudio busca investigar el tránsito entre la EMS y la ES en Montevideo, analizando de qué manera los liceos, en conjunto con la familia y el grupo de pares, intervienen en la elección de ES; así como también en la satisfacción que encuentran en esta elección. El material empírico para problematizar el tránsito entre ciclos surge de una encuesta longitudinal panel realizada para este propósito. Los estudiantes fueron contactados en tercer año de EMS y cuando se encontraban finalizando el primer semestre de ES.

Por tanto, este trabajo propone visibilizar y poner en cuestión los insumos informativos que reciben los jóvenes en la transición de EMS a ES. Si bien en el ámbito educativo se ha generado una gran acumulación de conocimiento, existen escasos estudios nacionales sobre esta problemática. Ahondar sobre ella ayudará a comprender qué áreas de mejora existen, cómo abordarlas y cómo suplir las desigualdades que prevalecen.

---

<sup>1</sup> El uso del masculino genérico obedece a un criterio de economía del lenguaje y procura una lectura más fluida sin ninguna connotación discriminatoria. Cada vez que se menciona a los estudiantes o docentes se refiere a varones y mujeres.

## Marco teórico y antecedentes

---

### 3.1. Enseñanza Media Superior

En Uruguay, en el año 2008, se legisla<sup>2</sup> la obligatoriedad de la Educación Media Superior. Esta instancia de educación formal “abarca hasta tres años posteriores a la educación media básica, según las modalidades ofrecidas en el nivel y tienen un mayor grado de orientación o especialización.” (CES, 2020). En el Informe Anual 2017-2018, publicado por el INEED (2019), se evidencia lo lejos que se está de cumplirse el objetivo de este ciclo. No obstante, los resultados fueron incrementando positivamente a lo largo de los años.

En primer lugar, todo estudiante que ingresa al primer grado de la educación primaria en la edad prevista y avanza a razón de un grado por año, debería encontrarse cursando el último año de EMS a los 18 años. Se considera entonces a la población de 19 años para estimar el egreso en edad oportuna del ciclo (INEED, 2019). Si bien este porcentaje incrementó considerablemente en los últimos 13 años, para el 2018 solamente el 36% de los estudiantes egresó de EMS en edad oportuna (INEED, 2019). Para 2019, este porcentaje aumentó a 38%, pero continúa siendo más bajo que la meta propuesta para este año (INEED, 2020).

En segundo lugar, en el informe se desarrolla la situación educativa de los estudiantes de EMS realizando una distinción según el nivel de ingreso del hogar. Se observa que el 74% de los adolescentes que provienen de un hogar con nivel de ingreso alto asiste en edad oportuna; este valor es de 48% para quienes provienen de un nivel de ingresos medios y disminuye a 28% para los jóvenes de hogares con ingresos bajos.

En sintonía con lo expuesto anteriormente, Boado y Fernández (2010) evidencian la existencia de diferencias en la acreditación de EMS por sector institucional. En el sector privado 8 de cada 10 jóvenes habían culminado bachillerato en 2005, año en que les correspondía cursar tercer año de EMS. En cambio, el sector público, sólo la tercera parte logró acreditar el Bachillerato en 2007. Asimismo, Cardozo (2016) señala que los alumnos de los liceos privados “tienen mayores chances de progresar en sus trayectorias y culminar el bachillerato que sus pares del sector público, tanto en el liceo como en la UTU.” (p. 83).

---

<sup>2</sup> Ley General de Educación N° 18437

Sin embargo, no todos los estudiantes que culminan EMS deciden continuar con sus estudios en ES. Como evidencia Boado y Fernández (2010) en Panel PISA 2003-2007 el “41,5% de la cohorte PISA acredita la EMS, el equivalente a un quinto de estos jóvenes (8,0%) han decidido por el momento no continuar y eventualmente dejar de ser estudiantes.” (p. 84).

En tercer lugar, Cardozo (2016) analiza las trayectorias educativas en la EMS observando la distribución por diversificación elegida según el sector institucional y el quintil de ingresos del hogar. El autor identifica una mayor proporción de estudiantes que eligen la opción científica en los liceos privados (22,6%), que en los públicos (12,2%). Sin embargo, en la orientación humanístico, artístico y biológico no presentan diferencias significativas. Por otro lado, el autor señala que las elecciones no parecen vincularse con su posición socioeconómica, con excepción de la opción científica. Esta última es elegida en mayor medida por estudiantes del quintil más alto (19,5%), que por los estudiantes del quintil más bajo (7%). Por tanto, el autor concluye que las diferencias que presentan valores significativos se deben a los aspectos sociales y económicos de la población encuestada.

### 3.2. Agentes socializadores

Se identifican agentes socializadores como la familia, el centro educativo (Bernstein, 1989), y el grupo de pares. Estos agentes intervienen en los procesos educativos de los jóvenes.

A fin de tomar decisiones con conocimiento de causa y entender cómo afectarán a sus vidas las opciones que tomen, los adolescentes deben contar con información pertinente y veraz de diferentes fuentes, incluyendo las que les ofrecen sus progenitores y otros miembros de la familia, los maestros, los medios de comunicación y los homólogos. (UNICEF, 2002, p. 11)

En cuanto a la familia, varios estudios han relevado la importancia del involucramiento familiar del niño o adolescente en sus estudios. En particular, Razeto (2016) explica que existe una clara correlación entre el involucramiento y el rendimiento escolar: “el actuar de las familias, y especialmente de los padres y madres, tiene un efecto valioso en el desempeño escolar de los niños, y es una variable significativa para alcanzar los propósitos del sistema educativo” (Razeto, 2016, p.3).

Por otra parte, Boado y Fernández (2010) proponen que los componentes de ingreso y capital cultural tienen mayor peso en el sujeto en la educación primaria. De este modo, desde el inicio de la trayectoria educativa comienza la estratificación. En

la adolescencia el “efecto material de la clase se debilitaba y en su lugar la estratificación se produciría a través de las expectativas de movilidad social que los adolescentes se formaban.” (Boado y Fernández, 2010, p. 15)

Siguiendo con otras teorías reproductivistas, Bourdieu (1986) señala la idea de que no hay movilidad si se mantiene la relación de “origen-destino” (citado en Boado y Fernández 2010). La diferencia entre ambos planteos son los grados de libertad que dispone el adolescente cada vez que se encuentra frente a un “punto de bifurcación” (Boado y Fernández, 2010).

En esta línea, para el presente estudio se considerará la relevancia de la familia en dos sentidos. En primer lugar, el papel de comunicador e influencia en el proceso de información y elección de la carrera, donde la familia puede actuar como proveedor de información, persuadir a los estudiantes y orientarlos hacia carreras definidas. En segundo lugar, se tendrá en consideración aspectos vinculados a la movilidad social. La presencia de padres con estudios universitarios puede incidir en la orientación, continuidad y elección en ES. Como propone Carbajal (2013), "la relación con la educación de la madre es más fuerte que el vínculo con la educación del padre, por lo que la movilidad educativa estaría más relacionada con la educación de la madre". (p.3)

Por otra parte, Schmelkes (1994) plantea que durante décadas se trabajó bajo el supuesto de que el peso de las condiciones socioeconómicas y culturales que le son externas al sistema educativo inciden sobre las posibilidades de logro académico. Dado que esta relación es tan fuerte, el sistema educativo podría hacer poco para contrarrestarlo. Posteriormente, el factor centro educativo comienza a tener una relevancia mucho mayor a la hora de evaluar los modos de mejorar la calidad educativa de los niños y adolescentes. Debido a estas modificaciones, se considera que los centros educativos son responsables de la educación impartida y de la manera que le hacen llegar a los estudiantes esta información.

(...) los servicios que le permitan irse desarrollando como persona, ir aprendiendo en función de sus capacidades, ir desarrollando su potencial, ir fortaleciendo su autoestima, ir manifestando los valores adquiridos en su vida cotidiana, ir demostrándose a sí mismo su capacidad crítica y creativa. Pero también requiere que esos servicios le resulten útiles -y cualitativamente útiles- para su vida adulta. (Schmelkes, 1994, p. 10)

Fernández (1996) reconoce tres tipos de ambientes en las instituciones según el origen de las poblaciones: en primer lugar, distingue los liceos aluvionales donde la población que asiste a la institución es heterogénea, proceden de diversos barrios y

localidades con diferentes niveles socioeconómicos. En segundo lugar, los liceos barriales presentan una población más homogénea en sus niveles socioeconómicos y provienen en su mayoría del mismo barrio del liceo. Un tercer tipo de liceos son los mixtos, donde la población estudiantil proviene de dos o tres segmentos sociales definidos.

En esta línea, Bogliaccini y Rodríguez (2015) proponen el concepto de segregación educativa, el cual definen como “aquella situación en la que la experiencia en educación del individuo, o de un grupo de individuos dentro de la sociedad, tiende a desarrollarse y compartirse esencialmente con individuos de su misma extracción social” (p.91). Esta segmentación contribuye a la reproducción de la fraccionalización de la sociedad. Sin embargo, dado que en EMS hay una menor oferta de centros educativos, el ambiente en cada uno de ellos es más heterogéneo. Es relevante considerar los intercambios que se realizan en el grupo de pares, teniendo en cuenta que los jóvenes comparten gran parte del tiempo con sus pares dentro y fuera de la institución educativa. Estos pueden contribuir en la información recibida, como también incidir en la elección educativa.

### 3.3. Transición a la Educación Superior

La transición educativa es definida como “el período de tiempo donde una persona de determinada edad experimenta un conjunto de eventos relacionados con la secuencia de conclusión de un nivel del sistema educativo formal, el pasaje y la inclusión en el nivel siguiente” (Cardozo, Fernández, Míguez y Patrón, 2014, p. 22). Los autores proponen que el cambio de nivel educativo y de institución constituye un proceso de incertidumbre, al cual se le añaden otras incertidumbres vinculadas a la información disponible sobre la oferta en educación. Esta transición implica pasar por un proceso de decisiones o elecciones entre las opciones que le fueron dispuestas a los jóvenes a través del sistema educativo en un territorio específico.

Para analizar la transición a ES se asume que un individuo enfrenta tres opciones: matricularse en una institución de ES; no matricularse y comenzar a trabajar; no inscribirse ni trabajar (Bucheli, Cardozo y Fernández, 2012). Se debe considerar que cada alternativa posible “se carga de preferencias y posee significados sociales que suelen no ser equivalentes, más allá de conocer la equivalencia legal” (Cardozo et al., 2014, p. 33).

Cardozo et al. (2014) sostiene que el momento del tránsito se delimita como el período más prolongado y difuso, que va desde desde “algunos meses antes de la conclusión del nivel educativo anterior y el comienzo del segundo año (...) en el

nuevo nivel educativo” (p. 36). Identifican cinco eventos posibles, a partir de la definición mencionada,

i) los promovidos al segundo grado; ii) los que vuelven a cursar o continúan cursando el primer grado; iii) los que cambian de programa dentro de la misma institución a la que han accedido; iv) quienes cambian a otra institución, pero dentro del mismo programa; y) quienes cambian de institución y de programa. (Cardozo et al., 2014, p. 36)

### 3.4. Elección de una carrera de Educación Superior

La elección educativa sobre una carrera en ES se realiza en el período de transición. Para que este tenga bajos niveles de desafiliación educativa o menor grado de frustración en el proceso, los jóvenes deben contar con la información adecuada sobre la oferta educativa y sus características. Figueroa (2018) señala que la información con la que cuentan los estudiantes sobre ES son las bases fundamentales para continuar cursando o desafilarse del sistema educativo.

Figueroa (2018) analiza la información que recibieron en 2016 estudiantes de liceos y UTU del interior del país, donde concluye que 3 de cada 10 estudiantes declara no haber recibido información institucional respecto a seguir una trayectoria educativa en la UdelaR al momento de egresar de EMS. Asimismo, identifica una variación en el acceso a la información diferenciado por liceo, UTU y al interior del centro por la orientación del bachillerato que cursa en EMS. Este aspecto evidencia que las instancias de información y orientación quedan a criterio del centro educativo al que asisten. Con respecto al capital cultural del hogar, la autora afirma que no se observan diferencias en el acceso a la información según esta variable, pero sí referido a la información efectivamente incorporada.

Sobre la información adquirida por los jóvenes que se encuentran en la EMS, Figueroa (2018) sostiene que:

(...) del total de estudiantes que manifestó haber recibido información sobre estudiar en la UdelaR el 57% tiene intenciones de estudiar en la institución luego de finalizar la EMS. El porcentaje desciende a 43% entre quienes afirman no haber recibido tal información. (p.52)

Por tanto, el apoyo vocacional se presenta como un elemento clave para el momento de transición. Cardozo (2016) señala que “los estudiantes de liceos privados han recibido una atención sustantivamente más importante y de carácter más formal” (p.68) que los liceos públicos y escuelas de la UTU. Estos espacios de carácter más

formal refieren a instancias de orientación vocacional ofrecidas por el centro educativo como ser: conversaciones, entrevistas o tutorías con docentes o adscriptos, carteleras informativas en el centro educativo, charlas orientadoras por invitados al centro, orientaciones a cargo del centro y test de orientación vocacional (Cardozo, 2016). Para el presente estudio se considera pertinente incluir las visitas a centros de ES organizadas por el centro educativo en EMS.

Figuroa de Amorós (1993) resalta la importancia de la orientación a la hora de elegir una carrera, planteando que la tarea de la orientación “es encaminar convenientemente al educando, para que pueda descubrir sus actitudes, determinar su vocación y escoger el tipo de trabajo que desarrollará en su vida” (p. 6).

La orientación como la formación profesional tienen como fin que los jóvenes se encuentren satisfechos con la elección realizada y puedan desempeñarse de forma correcta en la profesión. En tanto, “cuando el joven opta por una carrera acertadamente, alcanza la satisfacción para sí mismo y para la sociedad; hay coincidencia en sus intereses” (Figuroa, 1993, p. 6). En cambio, una elección equivocada puede producir infelicidad como también desajustes en la personalidad.

La satisfacción académica, esta es definida como “el estado placentero que genera el estar estudiando una carrera con la que se tiene un alto nivel de identificación y estabilidad, permitiendo permanecer y desarrollarse en ella, disfrutar con lo que se hace” (Bernal, Lauretti y Agreda, 2016, p.303). Los autores sostienen la existencia de una estrecha relación entre la motivación y la satisfacción, debido a que los fracasos académicos pueden llevar a que el estudiante pierda el interés por los estudios y aumentar el estado de insatisfacción causado por el mal rendimiento académico.

Cuando la elección no se traduce en satisfacción, se identifican como decisiones equivocadas. Toribio (2015) señala que entre el 30% y 40% de los estudiantes se “equivoca” de carrera a la hora de optar por una. Estas decisiones primarias se ven incididas por amistades, familia, carreras de moda, recompensas económicas y prestigio. El autor enfatiza en la necesidad de implementar espacios de orientación para los estudiantes de Bachillerato a la hora de optar por las áreas de conocimiento a seguir.

Por último, se debe considerar las motivaciones internas de los jóvenes. Una encuesta realizada a estudiantes de la Universidad de Duke, Estados Unidos, donde miden las expectativas de cada estudiante al ingresar a la ES muestra que “(...) tanto las percepciones de los estudiantes respecto a sus habilidades como a los retornos que esperan percibir en las distintas carreras son determinantes importantes de la elección que realizan”. (Arcidiacono, Holtz y Kang, citado en De Melo y Machado, 2016, p.6)

## Objetivos e hipótesis

---

El presente estudio tiene como objetivo analizar la incidencia de la información educativa recibida por la familia, el centro educativo y el grupo de pares en la elección de una carrera de Educación Superior, identificando si existe relación con la continuidad educativa y la satisfacción con dicha elección.

Específicamente los objetivos que guían este estudio son:

1. Determinar la relevancia que tiene la familia en la continuidad educativa, a través de la percepción que los estudiantes tienen sobre la información y orientación recibida.
2. Identificar si existen diferencias entre los espacios formales de orientación educativa entre instituciones barriales y aluvionales, o entre liceos públicos y privados.
3. Analizar la relevancia que tiene el grupo de pares y la pareja al momento de informarse y elegir una opción de ES.
4. Establecer si se presentan tendencias en las áreas de conocimiento elegidas para ES por parte de los estudiantes, según el área geográfica de influencia de la institución de EMS y el sector institucional. Observar la permanencia en el área planificada con el área efectivamente elegida.
5. Observar la satisfacción con la elección de carrera de ES y su vínculo con la información educativa recibida.

Hipótesis:

1. Los estudiantes que le brindan relevancia a las conversaciones con sus padres sobre proyectos educativos tenderán a concretar la continuidad educativa en ES.
2. Los jóvenes que asisten a instituciones privadas recibirán más instancias formales de información y apoyo a la hora de decidir una carrera de ES, que los que asisten a instituciones públicas. Esto se incrementará en las instituciones aluvionales.
3. Quienes acceden a más espacios formales de orientación vocacional tienden a continuar una carrera en ES.
4. Los estudiantes que viven con al menos una persona con nivel universitario completo en el hogar tenderán a cursar una carrera universitaria.
5. Los jóvenes que provienen de centros educativos privados estarán más satisfechos con la carrera elegida.
6. Los jóvenes que le dan más relevancia a la información que reciben de la familia son aquellos que estarán más satisfechos con la carrera elegida.

## Estrategia metodológica

---

### 5.1. Diseño y estrategia general

El territorio seleccionado para la investigación es la ciudad de Montevideo, dado que la oferta educativa de ES es la más antigua, diversificada curricularmente y masiva. A su vez, las condiciones en que se cursa la EMS son excepcionalmente diversas: en términos de sectores institucionales, programas, horarios de cursado y modalidades didácticas. Son escasas las ciudades del interior que presentan tal diversidad<sup>3</sup> en la estructura de oportunidades educativas y, por ende, en todas las demás, todo plan de continuidad educativa debe enfrentar restricciones de opciones académicas o costos indirectos elevados (por traslados, alojamientos, manutención). Dada la proximidad y diversificación, se especula que los estudiantes que cursan el último año de EMS en Montevideo no se verán, en primera instancia, fuertemente restringidos en su plan de continuidad por razones referentes a la oferta educativa.

Se propone como objetivo de investigación identificar qué decisión se ha tomado respecto a la continuidad educativa post EMS, ordenar las preferencias por niveles y programas académicos y, finalmente, registrar el curso de acción posterior al período ordinario de inscripción en la ES (en el mes de febrero). Se considera que estos objetivos pueden ser abordados de forma adecuada desde una perspectiva cuantitativa y con un enfoque longitudinal - panel. De esta manera se buscó realizar el seguimiento a una muestra de estudiantes en dos encuentros sucesivos: uno al término del tercer año de EMS y otro al comienzo de ES. Como plantea Lynn (2009) la relevancia de realizar un estudio de tipo longitudinal se debe a la posibilidad de describir y explicar la aparición (o desaparición) de cierto estado (mediante la ocurrencia de un evento) y la evolución en el tiempo de los fenómenos o las relaciones de interés.

### 5.2. Muestra

El modelo comprende una muestra de 251 estudiantes agrupados en 5 centros educativos. A continuación, se detalla las características de la muestra seleccionada.

#### 5.2.1. Selección de centros educativos

La bibliografía de referencia sugiere que la selección de los centros educativos se elabore teniendo presente variables de nivel institucional que pudieran condicionar el

---

<sup>3</sup> Sólo Salto y, en menor medida, Maldonado alcanzan un grado de diversificación tan importante.

fenómeno estudiado. La muestra teórica combinó el sector institucional (público/privado) con la extensión del área geográfica de influencia del centro educativo (aluvional/ barrial). Se entiende por centro “barrial” aquel al cual asisten predominantemente estudiantes residentes en el mismo barrio donde está ubicado y, eventualmente, de pocos barrios vecinos. Por centro educativo aluvional se entiende aquel donde los estudiantes se distribuyen entre un número importante de barrios, no necesariamente próximos, y esto es posible dada la ubicación del centro sobre importantes arterias de circulación del transporte público urbano (Fernández, 1996).

Dentro del universo de centros educativos, se resolvió trabajar con los centros de EMS con modalidad educación general. Estos son todos aquellos centros que permiten la continuidad dentro del sistema educativo y culminar con el título de bachiller, no así los centros UTU, dado que además de tener como objetivo permitir continuar estudios terciarios, tienen la doble finalidad de la inserción laboral<sup>4</sup>.

Para determinar qué liceos de Montevideo podrían ser entendidos como barriales o aluvionales, se utilizó como referente la distinción propuesta por Fernández (1996), la georreferenciación de los centros de Secundaria a través del Nomenclátor de Liceos Públicos de Secundaria<sup>5</sup> (CES, 2020) y, finalmente, se analizó una base de datos proporcionada por Tabaré Fernández. En los centros que es complejo definir si son barriales o aluvionales se opta por el siguiente criterio: los centros de EMS con más de 1000 alumnos serán tratados como aluvionales, dado que tienden a recibir alumnos de diversos barrios.

En un comienzo se seleccionaron cuatro centros educativos para abarcar las cuatro combinaciones de características propuestas. Debido a una confirmación múltiple por parte de dos centros privados - barriales, se optó por realizar el trabajo en ambas instituciones. De este modo, la composición de la muestra se distribuye de la siguiente forma:

**Tabla 1:** Distribución de los liceos seleccionados.

		Sector institucional		
		Público	Privado	Total
Extensión del área geográfica de influencia	Aluvional	1	1	2
	Barrial	1	2	3
	Total	2	3	5

Fuente: Elaboración propia.

<sup>4</sup> Ley General de Educación N° 18437

<sup>5</sup> Los Nomenclátor de 2009 y 2010 incluyeron el barrio donde estaban ubicados los liceos, no así el más reciente consultado de 2018.

### 5.2.2. Selección de los estudiantes

La muestra de estudiantes está determinada, en primer lugar, por el número total de cursantes en tercer año de EMS. Los centros seleccionados difieren notoriamente en este número, entre un mínimo de 27 y un máximo de 346 de estudiantes.

Una vez obtenida la autorización del centro educativo, se trabajó para conocer cómo se distribuían los estudiantes según las orientaciones de tercero de EMS. La meta fue seleccionar una muestra que incluyera estudiantes de todas las orientaciones, aunque en los centros educativos barriales la oferta es menor que en los centros educativos aluvionales. De las siete opciones que CES ofrece<sup>6</sup> el privado-aluvional contaba con estudiantes en todas las orientaciones mientras que el público-aluvional y el público-barrial no tenían la opción Ciencias Agrarias. En los privados-barriales no tenían las orientaciones: Ciencias Agrarias, Arte y Expresión, y Matemática - Diseño. En el caso del privado-barrial 1 no contaba con la opción Físico -Matemática, y en privado-barrial 2 con la opción Social - Económica.

Inicialmente el tamaño teórico de la muestra se componía por 400 estudiantes, no obstante, una vez realizada la selección antes detallada la muestra está comprendida por 251 estudiantes.

## 5.3. Estrategia de recolección de datos

### 5.3.1. Etapa uno

Se aplicó un cuestionario auto administrado en papel a estudiantes que estaban cursando tercer año de EMS, entre octubre y noviembre de 2018 durante el horario de clase. En las instituciones barriales más pequeñas se optó por encuestar a todos los estudiantes de tercer año de EMS, dada la cantidad limitada de los mismos. En las instituciones que los alumnos superan los 100 estudiantes, como es el caso de los centros aluvionales, se acordó en conjunto con la adscripción del centro encuestar a un grupo de cada orientación.

En la tabla 2 se detalla la distribución de la muestra por tipo de centro educativo, pudiéndose identificar las diferencias en la magnitud de estudiantes como en la tasa de encuestados.

---

<sup>6</sup> Social - Económica (economía), Social - Humanística (derecho), Físico - Matemática (ingeniería), Ciencias - Biológicas (medicina), Ciencias - Agrarias (agronomía), Arte y Expresión (artístico), y Matemática -Diseño (arquitectura)

**Tabla 2:** Distribución de la muestra en la etapa uno.

	Privado aluvional	Privado barrial 1	Privado barrial 2	Público aluvional	Público barrial	Total
Estudiantes en tercer EMS	346	31	27	490 <sup>7</sup>	98	992
Estudiantes encuestados	100	21	22	76	32	251
Tasa de encuestados	29%	68%	76%	16%	33%	25%

Fuente: Elaboración propia.

La distribución de los estudiantes encuestados según orientaciones difiere según liceo. Si bien la meta fue incluir estudiantes de todas las orientaciones, esto no fue siempre posible por limitaciones en la oferta de cada liceo. A continuación, se detalla cómo es esta distribución para cada liceo:

**Tabla 3:** Distribución de la muestra en la etapa uno según orientación.

	Privado aluvional	Privado barrial 1	Privado barrial 2	Público aluvional	Público barrial	Total
Medicina	14%	43%	64%	18%	16%	22%
Ingeniería	17%	0%	5%	18%	6%	14%
Agronomía	8%	0%	0%	0%	0%	3%
Economía	19%	14%	0%	13%	13%	14%
Derecho	14%	43%	32%	25%	28%	23%
Arquitectura	18%	0%	0%	9%	13%	12%
Artístico	10%	0%	0%	13%	25%	12%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, la muestra quedó comprendida por estudiantes que, en su mayoría, tenía entre 17 y 18 años al momento de realizar la encuesta. La moda del año de nacimiento es el 2000, lo cual indica un bajo rezago educativo. Este aspecto puede explicarse dado que la encuesta se realizó en cinco liceos diurnos de Montevideo.

<sup>7</sup> Estimación realizada a partir de datos de Estadística del CES. Refieren únicamente al turno de la mañana y la tarde, excluyendo el turno nocturno.

En cuanto al sexo de los encuestados, la muestra se compone por un 43% de varones y 57% de mujeres, lo cual constata que las mujeres tienden a tener una mayor permanencia en la educación. Por último, con relación a los liceos seleccionados se evidencia que el mayor porcentaje de estudiantes proviene de los centros aluvionales (70%), aspecto se corresponde a la mayor cantidad de alumnos en dichas instituciones.

A partir de la etapa uno se busca recabar información individual sobre el rendimiento escolar, el deseo de continuar una carrera en ES, la cantidad y tipo de orientación vocacional recibida, entre otros aspectos. Las dimensiones a partir de las cuales se elaboró el cuestionario están desarrolladas en anexos<sup>8</sup>.

### 5.3.2. Etapa dos

En junio de 2019 se les solicitó a los encuestados de la etapa uno, a través del correo electrónico y mensaje de texto, completar un cuestionario vía web con el fin de recabar información sobre la efectiva o no efectiva inscripción a ES, por qué carrera optaron, nivel de satisfacción con la elección, deseo de cambiar de carrera y otras variables asociadas. En esta etapa se logró una tasa de respuesta del 46%.

**Tabla 4:** Distribución de la muestra de la etapa dos.

	Privado aluvional	Privado barrial 1	Privado barrial 2	Público aluvional	Público barrial	Total
Estudiantes encuestados E1	100	21	22	76	32	251
Estudiantes encuestados E2	41	7	16	37	15	116
Tasa de respuesta E2	41%	33%	73%	49%	47%	46%

Fuente: Elaboración propia.

### 5.4. Estrategia de análisis

El análisis será principalmente descriptivo. A partir de los datos relevados se busca contrastar las hipótesis desarrolladas en base a los antecedentes y teorías seleccionadas. Esto permite analizar la relevancia brindada a la familia, el centro educativo, el grupo de pares y la pareja al momento de informarse y optar por una opción en ES. De este modo se pretende conocer la incidencia que tienen las distintas variables en la continuidad educativa, elección y satisfacción con la carrera de ES.

<sup>8</sup> Ver en anexos, tabla 1.

## Capítulo 1: los agentes socializadores

La familia, el centro educativo y el grupo de pares son agentes socializadores que intervienen en los procesos educativos de los jóvenes. Estos agentes son responsables de la manera en que le hacen llegar a los estudiantes la información adecuada sobre la oferta educativa en ES y sus características. Por ello, en el siguiente capítulo se analiza la relevancia que los estudiantes le brindan a los distintos agentes como emisores de información.

En primer lugar, como se observa en la tabla 5, la información brindada por la familia es muy relevante para un 42% de los estudiantes, mientras que recibida mediante el grupo de pares es muy relevante para tan solo un 13%. En el caso de la información brindada por el centro educativo, es muy relevante para un 17%.

**Tabla 5:** Relevancia brindada a la información recibida sobre ES según los distintos agentes socializadores.

	Nada relevante	Poco relevante	Relevante	Muy relevante
Familia	5%	14%	31%	42%
Grupo de pares	7%	25%	48%	13%
Centro educativo	12%	27%	36%	17%

Fuente: Elaboración propia.

Al diferenciar por el tipo de liceo al que asisten los estudiantes, se observan diferencia en la relevancia brindada a la información recibida por la familia entre liceos privados y públicos, siendo mayor en los primeros.

Con respecto al grupo de pares no se observan diferencias significativas según tipo de liceo. Este valor sólo varía para los privados barriales, donde el privado barrial 1 presenta un alto porcentaje (89%) de estudiantes que consideran esta información muy relevante, y en el privado barrial 2 este valor disminuye (48%).

Por último, la información recibida por el centro educativo es muy relevante para el 93% de los estudiantes del público barrial, pero este porcentaje desciende para los restantes liceos.

**Tabla 6:** Porcentaje de estudiantes que le brinda relevancia a la información recibida sobre ES según agente socializador, por liceo.

	Privado aluvional	Privado barrial 1	Privado barrial 2	Público aluvional	Público barrial
Familia	85%	83%	86%	70%	75%
Grupo de pares	66%	89%	48%	65%	66%
Centro educativo	60%	47%	48%	46%	93%

Fuente: Elaboración propia.

En definitiva, los tres actores se presentan como importantes para informarse y pensar la continuidad educativa, aunque la relevancia de cada uno varía según el centro educativo al que asisten. En algunos casos, la familia adquiere un rol principal, mientras que en otro este actor se encuentra más ausente y el centro educativo adquiere un rol preponderante. A continuación, se profundizará en cada uno de estos agentes socializadores.

## 6.1. La familia como emisora de información

### 6.1.1. Información recibida

El involucramiento familiar en los proyectos de estudio y trabajo puede tener relación con la información que los estudiantes tienen sobre ES. En el siguiente apartado se desarrollará si el involucramiento familiar en los estudios varía según tipo de liceo.

En primer lugar, como se observa en la tabla 7, entre el 70% y el 80% de los estudiantes de liceos privados le da relevancia a la información que recibe por parte de la familia. Este valor desciende a un 65% aproximadamente para los estudiantes de liceos públicos. Si bien esto permite intuir que los estudiantes le brindan mayor o menor importancia a la familia para pensar en la continuidad educativa según el centro al que asisten, indudablemente otras variables externas al centro educativo pueden entrar en juego.

**Tabla 7:** Relevancia atribuida a la información recibida sobre ES de parte de la familia, por liceo.

	Privado			Público		Total
	Aluvional	Barrial 1	Barrial 2	Aluvional	Barrial	
Nada / poco relevante	14%	15%	0%	28%	22%	19%
(Muy) Relevante	80%	72%	81%	64%	66%	42%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

En segundo lugar, se analiza si existen diferencias entre los liceos en cuanto a la frecuencia con que los estudiantes conversan sobre temas educativos y laborales con sus padres. Como se observa en la tabla 8, no se detectan grandes diferencias según centro educativo, siendo considerablemente alto el porcentaje que conversa con frecuencia sobre estos temas.

**Tabla 8:** Porcentaje de estudiantes que conversan todo el tiempo o a menudo con sus padres sobre temas educativos - laborales, por liceo.

	Aluvional		Barrial			Total
	Privado	Público	Privado 1	Privado 2	Público	
De la marcha de sus estudios	82%	82%	95%	91%	78%	83%
Los estudios en el proyecto de vida	77%	73%	62%	96%	82%	77%
Planes de trabajo y futuro	67%	72%	67%	81%	84%	72%
De la importancia de estudiar	82%	85%	91%	87%	78%	83%

Fuente: Elaboración propia.

No obstante, al desagregar la frecuencia con que conversan sobre la marcha de los estudios, sí existe una diferencia entre los liceos públicos y privados. Mientras el 7% de los estudiantes del centro público aluvional y el 9% del público barrial nunca conversan sobre esta temática, en los alumnos que asisten a liceos privados el porcentaje es cero. En este sentido, se puede retomar las apreciaciones realizadas por Razeto (2016) sobre el rol que tiene la familia en la educación de los hijos, resaltando lo relevante que es el involucramiento de la familia y, dependiendo de esto, el desempeño académico de los mismos. Por tanto, esta primera diferencia entre tipos de liceo podría incidir en el rendimiento de los alumnos y, de esta forma, aumentar las probabilidades de deserción del sistema educativo (Bernal et.al, 2016).

**Tabla 9:** Frecuencia con la que conversan con sus padres sobre la marcha de sus estudios, por liceo.

	Privado			Público		Total
	Aluvional	Barrial 1	Barrial 2	Aluvional	Barrial	
Nunca	1%	0%	0%	7%	9%	4%
Pocas veces	14%	5%	9%	12%	9%	12%
A menudo	56%	62%	68%	49%	47%	54%
Todo el tiempo	26%	33%	23%	33%	31%	29%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

En tercer lugar, se considera que la relevancia que los estudiantes le otorgan a la opinión o consejo de sus padres sobre aspectos educativos podría variar entre liceos e incidir en la elección de una opción de ES. Como se observa en la tabla 10 y 11, en los centros educativos públicos los estudiantes declaran brindarle menos relevancia a la opinión de su padre que en los centros privados, este aspecto se mantiene para la relevancia sobre la opinión de la madre. Sin embargo, se puede identificar en todos los liceos una diferencia en la relevancia brindada a la opinión del padre frente a la relevancia dada a la madre, siendo mayor para esta última. Para el total de los estudiantes, el 14% le brinda importancia a los consejos del padre, aumentando a 20% para los consejos de la madre.

**Tabla 10:** Importancia de la opinión o consejo del **padre o tutor** para elegir una opción de ES, por liceo.

	Privado			Público		Total
	Aluvional	Barrial 1	Barrial 2	Aluvional	Barrial	
Nada / poco importante	46%	38%	45%	56%	75%	51%
Más o menos	35%	43%	23%	32%	16%	31%
(Muy) importante	17%	15%	32%	11%	6%	14%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 11:** Importancia de la opinión o consejo de la **madre o tutora** para elegir una opción de ES, por liceo.

	Privado			Público		Total
	Aluvional	Barrial 1	Barrial 2	Aluvional	Barrial	
Nada / poco importante	38%	43%	41%	52%	59%	46%
Más o menos	39%	33%	32%	29%	22%	33%
(Muy) importante	21%	24%	27%	16%	15%	20%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

A modo de síntesis, se presentan roles distintos en el involucramiento de las familias con los estudios de los hijos según el centro educativo al que asisten. Los estudiantes manifiestan mayor frecuencia y relevancia en la familia como fuente de información en los centros privados que en los centros los públicos.

### 6.1.2. Universitarios en el hogar

Se considera que tener padres con estudios universitarios puede incidir en la orientación, continuidad y elección en ES. Para ello se observará la distribución de estudiantes que viven con personas que finalizaron sus estudios universitarios y si existen diferencias en los planes educativos que estos tienen para ES.

En primer lugar, como se muestra en la tabla 12, en los liceos públicos el porcentaje de estudiantes que no cuenta con personas en el hogar con estudios universitarios supera el 50% mientras que en los privados no es mayor al 30%. Asimismo, se encuentran diferencias según el área geográfica del liceo. Los liceos aluvionales, en ambos sectores institucionales, cuentan con un mayor porcentaje de estudiantes que viven con dos o más personas que finalizaron sus estudios universitarios, aunque es un porcentaje mucho mayor en el aluvional privado.

**Tabla 12:** Distribución de estudiantes que viven con universitarios en el hogar, por liceo.

		Privado			Público		Total
		Aluvional	Barrial 1	Barrial 2	Aluvional	Barrial	
<b>Miembros del hogar con estudios universitarios</b>	Ninguno	11%	19%	32%	57%	77%	36%
	Uno	34%	33%	50%	28%	23%	32%
	Dos o más	55%	48%	18%	15%	0%	32%
	Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

En los planes educativos de los estudiantes una vez que culminen EMS existen algunas diferencias entre aquellos que viven con universitarios y quienes no. Se observa que para quienes no viven con ninguna persona universitaria en el hogar, un 2% planea estudiar cursos no terciarios, mientras que este valor disminuye a 0% para quienes viven con al menos una persona con título. En cuanto a carreras terciarias no universitarias, se evidencia una diferencia del 6% a favor de quienes no viven con universitarios. Por tanto, una mayor proporción de estudiantes que no viven con personas que finalizaron sus estudios universitarios evalúa opciones no universitarias o no continuar estudiando, que quienes sí viven con al menos una persona universitaria.

Con respecto a planificar cursar una carrera universitaria, un 81% de quienes viven con al menos una persona con estudios universitarios lo hace, descendiendo a 69% entre quienes no viven con universitarios.

**Tabla 13:** Planes educativos de los estudiantes una vez que culminen la EMS, según vivan con universitarios en el hogar o no.

	Personas en el hogar con estudios universitarios		Total
	Ninguna	Al menos una	
Cursos no terciarios	2%	0%	1%
Programa terciario no universitario	18%	12%	14%
Educación universitaria	69%	81%	77%
No tiene decidido aún	8%	7%	7%
Decidió no continuar estudiando	2%	1%	2%
Total	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

Al observar esta relación con más detalle, se presenta en la tabla 14 que quienes viven con al menos una persona con estudios universitarios planean en mayor medida cursar una carrera universitaria, con la excepción del liceo público barrial. En este último caso, es mayor el porcentaje de estudiantes que se proyecta realizando una carrera universitaria sin vivir con algún universitario, realizando así cierta movilidad intergeneracional. Algo similar, aunque en menor medida, ocurre en el liceo público aluvional.

**Tabla 14:** Porcentaje de estudiantes que planifican cursar una carrera universitaria según vivan o no con universitarios en el hogar, por liceo.

Liceo		Personas en el hogar con estudios universitarios		
		Ninguno	Al menos uno	Total
Privado	Aluvional	10%	90%	100%
	Barrial 1	18%	82%	100%
	Barrial 2	33%	67%	100%
Público	Aluvional	55%	45%	100%
	Barrial	77%	23%	100%

Fuente: Elaboración propia.

En síntesis, si bien no se está en condiciones de afirmar que quienes viven con personas con estudios universitarios tienden a hacer carreras universitarias, si se puede determinar cierta relación entre estas variables.

## 6.2. El centro educativo como espacio de orientación vocacional

El centro educativo, como responsable de la educación y el modo en que le transfiere la información a los estudiantes se presenta, según Schmelkes (2010), como uno de los principales agentes socializadores. Es así como se considera importante conocer los espacios de orientación sobre ES que reciben los estudiantes por parte de la institución, como la relevancia que estos tienen en su continuidad educativa.

Es pertinente mencionar que los espacios formales<sup>9</sup> de orientación que se evalúan en el presente trabajo no son los que el centro realmente ofrece, sino los referidos por los estudiantes. De esta forma, si los estudiantes no asistieron, no tenían conocimiento de la instancia o se olvidaron no son tomados en consideración en el presente estudio.

### 6.2.1. Variedad y temporalidad de los espacios formales

En referencia a los espacios formales a los que accedieron en el centro educativo, se observa que en primer año de EMS una gran proporción de estudiantes no tuvo acceso a estas instancias, siendo un 48% del total. Considerando que en este año los estudiantes deben optar por una diversificación para cursar en segundo de EMS, la cual restringe las opciones de tercero de EMS y de ES, es un porcentaje alto que no cuenta con herramientas institucionales para estas decisiones.

En segundo y tercero de EMS la cantidad de estudiantes que no acceden a estos espacios disminuye, sin embargo, estas instancias emergen cuando los estudiantes ya han tomado decisiones sobre la orientación diversificada a seguir. Este es un elemento relevante si se considera que un mayor conocimiento sobre las opciones educativas puede generar una intención de cambio de orientación una vez iniciada la misma, lo cual se traduce en un rezago educativo. En caso de continuar con la orientación

---

<sup>9</sup> Se entiende por espacio formal aquellas instancias brindadas por el centro educativo al que el estudiante asiste (Cardozo, 2016). En este caso refiere a: (i) charlas orientadoras sobre ES dadas por invitados al centro educativo; (ii) test de orientación vocacional; (iii) actividades de orientación vocacional a cargo de docentes, adscriptos y otros del centro educativo; (iv) carteleras informativas; (v) conversaciones informales con adscriptos o profesores del centro educativo; (vi) visitas a centros de ES organizadas por el centro educativo al que asisten.

elegida, puede surgir desinterés en la misma. Un 3% del total de estudiantes señalan no haber recibido ningún tipo de orientación educativa por parte del centro educativo al que asisten en los tres años de EMS<sup>10</sup>.

**Tabla 15:** Cantidad de espacios formales a los que accedieron los estudiantes, por año de EMS.

	Primer año	Segundo año	Tercer año
Ninguno	48%	37%	18%
Al menos uno	52%	63%	82%
Total	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, los tipos de espacios que ofrece el centro educativo varía entre los años de EMS. Algunos aumentan su presencia en el último año de este ciclo educativo, como las charlas orientadoras dadas por invitados al centro educativo, las carteleras informativas, las conversaciones informales con adscriptos o profesores y las visitas a centros de ES organizadas por el centro al que asisten. Sin embargo, lo opuesto sucede con el test de orientación vocacional y las charlas a cargo de docentes y adscriptos, siendo mayor el porcentaje de estudiantes que acceden en primer año de EMS.

Con relación a quienes nunca tuvieron estos tipos de instancias, se destaca que el 53% de los estudiantes no tuvieron la herramienta de test de orientación vocacional. Asimismo, un 57% no contó con charlas de orientación vocacional con sus docentes o adscriptos en ninguno de los tres años de EMS. Un 60% de los estudiantes no realizó visitas a centros de ES organizadas por el centro de EMS. Estos porcentajes son alarmantes, pudiéndose sostener que estos estudiantes no tienen todas las herramientas posibles para tomar sus decisiones. Si bien no se está en condiciones de afirmar que los centros educativos no brindan estas posibilidades, algún punto de la orientación vocacional está teniendo fallas.

Por otra parte, los estudiantes fueron consultados por el acceso a otras instancias de orientación vocacional y un 8% hizo referencia a ferias universitarias, orientaciones en otros liceos, entre otros. Los estudiantes participaron de estas instancias por iniciativa propia, ya que no fueron brindadas por el centro educativo al que asiste.

---

<sup>10</sup> Ver en anexos tabla 2

**Tabla 16:** Porcentaje de estudiantes que accedieron a espacios formales de orientación por año de EMS, según tipo de instancia.

	Primer año	Segundo año	Tercer año	Nunca
Charlas de orientación vocacional dadas por invitados al centro educativo	27%	38%	46%	24%
Test de orientación vocacional	35%	14%	5%	53%
Charlas de orientación vocacional a cargo de docentes o adscriptos	23%	15%	14%	57%
Cartelera informativa	17%	27%	58%	26%
Conversaciones informales con adscritos o profesores	18%	24%	48%	37%
Visitas a centros de ES organizadas por el centro educativo	5%	9%	29%	60%

Fuente: Elaboración propia

A continuación se observa la variedad de instancias formales de orientación que reciben los estudiantes en cada uno de los tres años de EMS, buscando así identificar la temporalidad de ellas. Es relevante tener en cuenta que se refiere a la variedad de orientaciones y no a la cantidad, por ejemplo, si un estudiante participó de dos charlas dadas por invitados al centro educativo y no participó de ninguna otra modalidad de orientación formal contabilizará solamente como una participación.

En primer lugar, como se observa en la tabla 17, en las instituciones aluvionales un 44% y un 59% de los estudiantes del centro privado y del público respectivamente, no tuvieron instancias de orientación formal en primer año. Sin embargo, en el centro privado aluvional un 24% de los estudiantes participaron de tres o más tipos de instancias de orientación vocacional, descendiendo a 11% para el público aluvional.

En cuanto a los centros barriales, el 68% de los estudiantes que asisten al público no recibió ningún tipo de orientación en primero de EMS, lo que duplica y cuadruplica los valores de los centros privados 1 y privado 2 respectivamente.

En conclusión, existe una marcada carencia de instancias de orientación formal para cuarto año, la cual se agrava en los centros públicos. De cierta manera se confirma

lo que sostiene Cardozo (2016), donde los liceos privados tienen más instancias de apoyo vocacional y estas comienzan a más temprana edad.

**Tabla 17:** Variedad de espacios formales de orientación educativa recibidos en **primero de EMS**, por liceo.

Variedad de espacios formales	Aluvional			Total	Barrial			Total
	Privado	Público			Privado 1	Privado 2	Público	
Ninguno	44%	59%	51%	30%	14%	68%	41%	
Uno	11%	16%	13%	35%	14%	10%	18%	
Dos	20%	15%	18%	10%	32%	13%	18%	
3 o más	24%	11%	18%	25%	41%	10%	23%	
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	

Fuente: Elaboración propia

Para segundo año de EMS la cantidad de estudiantes que no recibieron algún tipo de espacio de orientación educativa desciende en todos los liceos con excepción del barrial privado 1. En los centros aluvionales hay una clara tendencia a una mayor cantidad de actividades, sobre todo en lo que refiere al centro aluvional privado.

En los centros barriales una alta proporción de los estudiantes del liceo público y del privado 1, manifiestan no haber recibido ninguno de estos espacios. En cambio, en el centro barrial privado 2, el 45% de los estudiantes recibieron 3 o más tipos de espacios de orientación formal por lo que se comporta de manera diferente, y hasta opuesta al resto de los centros barriales.

**Tabla 18:** Variedad de espacios formales de orientación educativa recibidos en **segundo de EMS**, por liceo.

Variedad de espacios formales	Aluvional			Total	Barrial			Total
	Privado	Público			Privado 1	Privado 2	Público	
Ninguno	29%	44%	36%	45%	14%	55%	40%	
Uno	31%	33%	32%	25%	23%	16%	21%	
Dos	17%	12%	15%	25%	18%	13%	18%	
3 o más	22%	11%	17%	5%	45%	16%	22%	
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	

Fuente: Elaboración propia

Por último, se desarrollará la variedad de instancias que lo estudiantes declaran haber recibido en tercero de EMS, año en donde deben optar por una de las opciones de ES que correspondan a la diversificación cursada. Es un año crucial para los estudiantes dado que finalizan un ciclo y tienen que tomar decisiones para comenzar otro que determinará sus próximos años educativos y laborales. En este contexto se considera que las instancias formales de orientación pueden ser de gran utilidad y relevancia para estos estudiantes.

En términos generales, cómo se observa en la tabla 19, el porcentaje de estudiantes que participa de estos espacios aumenta para todos los liceos. En los centros aluvionales, el porcentaje que accede a al menos un tipo de orientación vocacional asciende considerablemente. Sin embargo, permanece la tendencia de que en el centro privado hay una mayor proporción de estudiantes que acceden a más tipos de espacios que en el público. En el caso de los centros barriales, no existe esta distinción entre público y privado, ya que en el público los estudiantes acceden a una mayor variedad de instancias que en los centros privados. Por tanto, si bien en los aluvionales hay una mayor oferta de espacios formales en las instituciones privadas que en las públicas, ocurre lo contrario en los centros barriales.

**Tabla 19:** Variedad de espacios formales de orientación educativa recibidos en **tercero de EMS**, por liceo.

Variedad de espacios formales	Aluvional			Barrial			
	Privado	Público	Total	Privado 1	Privado 2	Público	Total
Ninguno	7%	28%	16%	50%	18%	6%	22%
Uno	12%	29%	20%	20%	27%	23%	23%
Dos	28%	27%	28%	15%	23%	26%	22%
3 o más	53%	16%	37%	15%	32%	45%	33%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia

A modo de síntesis, se puede sostener que en los centros aluvionales privados hay una mayor variedad de espacios formales y que un mayor porcentaje de sus estudiantes acceden a ellos a más temprana edad. En el caso de las instituciones barriales las relaciones no son homogéneas para todos los años. Si bien un mayor porcentaje de estudiantes de los liceos barriales privados acceden a una mayor variedad de instancias en primero de EMS, en tercero los estudiantes del centro público barrial son los que acceden a una mayor variedad.

Las instancias de información y orientación son claves para el tránsito de los estudiantes en el ciclo educativo, ya que en los tres años de EMS hay instancias de decisión. Es relevante problematizar la escasez de estos espacios al comienzo de EMS y, aunque en menor medida, en los años posteriores.

### 6.2.2. Satisfacción y aportes de los espacios formales

A continuación, se analiza el grado de satisfacción con los espacios formales que los estudiantes recibieron por parte del centro educativo en alguno de los tres años de EMS. A su vez, se observa para qué fueron de ayuda estos espacios.

Como se evidencia en la tabla 20, en términos generales el nivel de satisfacción es positivo para gran parte de los estudiantes. El centro aluvional privado alcanza un mayor porcentaje de estudiantes satisfechos para la mayoría de las instancias si se compara con el centro aluvional público. Las únicas instancias que alcanzan una mayor proporción de estudiantes satisfechos en el aluvional público que en el privado, son los tests de orientación vocacional y las visitas a centros de ES organizadas por el centro educativo. En esta última instancia, el porcentaje de estudiantes del liceo aluvional privado que se encuentra satisfecho es bajo (38%).

En cambio, en los centros barriales hay un mayor porcentaje de estudiantes satisfechos con la mayoría de las orientaciones recibidas en los liceos públicos que en los privados. La única instancia en que esto no sucede es en las conversaciones informales con adscriptos o profesores donde el porcentaje de estudiantes satisfechos es similar en todos los liceos barriales rondando el 80%. Asimismo, en las visitas a centros de ES organizadas por el centro educativo el porcentaje de estudiantes satisfechos es muy bajo para el barrial privado 1 (30%) pero alto para el barrial privado 2 y el público, superando el 90% de los estudiantes.

Por tanto, se puede concluir que los centros aluvionales presentan valores similares de estudiantes satisfechos con una leve mayoría para el liceo privado, a excepción de la categoría test vocacional y visitas a centros de ES. Mientras que en los centros barriales el público presenta una mayor proporción de estudiantes satisfechos en casi todas las categorías sobre los dos liceos privados. Este es un aspecto interesante, dado que los centros privados no siguen una misma tendencia a nivel geográfico.

**Tabla 20:** Nivel de satisfacción positiva (satisfecho y muy satisfecho) con los espacios formales de orientación recibidos, por liceo.

	Aluvional		Barrial			Total
	Privado	Público	Privado 1	Privado 2	Público	
Charlas dadas por invitados al centro educativo	73%	69%	53%	71%	100%	73%
Test de orientación vocacional	55%	70%	18%	41%	80%	54%
Charlas a cargo de docentes o adscriptos	65%	56%	31%	27%	100%	58%
Carteleras informativas	78%	67%	54%	67%	96%	74%
Conversaciones informales con adscritos o profesores	89%	76%	94%	75%	85%	84%
Visitas a centros de ES organizadas por el centro educativa	38%	68%	30%	92%	96%	65%

Fuente: Elaboración propia.

Por último, se considera importante observar si estas instancias ayudaron a los estudiantes a conocer opciones de ES, más aspectos de la carrera que eligieron, a orientar su decisión o si los motivaron a continuar estudiando. Como se observa en la tabla 21, las instancias de orientación formal ayudaron a más del 60% de los estudiantes en los aspectos mencionados. Sin embargo, al interior de los liceos existen algunas disparidades.

En los centros aluvionales se observan valores similares, siendo alta la proporción de estudiantes que les fue de utilidad las instancias recibidas. En cambio, en los liceos barriales se observan valores desiguales. Solo el 43% de los estudiantes del liceo barrial privado 1 está de acuerdo con que las instancias los ayudaron a conocer opciones de ES, aumentando a 90% aproximadamente en los liceos privado 2 y público. Esta tendencia se observa para todas las categorías, siendo siempre menor la proporción de estudiantes que sostienen que estas instancias le fueron de utilidad en el liceo barrial privado 1 que en los restantes barriales.

**Tabla 21:** Porcentaje de estudiantes que declaran estar de acuerdo con los aportes de los espacios formales, por liceo.

	Aluvional		Barrial			Total
	Privado	Público	Privado 1	Privado 2	Público	
Conocer opciones sobre ES	80%	80%	43%	91%	89%	79%
Orientar la decisión sobre la carrera a continuar	65%	65%	33%	38%	77%	61%
Obtener información sobre la carrera de interés	74%	64%	43%	50%	74%	66%
Motivar a seguir estudiando	71%	64%	52%	73%	89%	70%

Fuente: Elaboración propia.

Para finalizar, se podría concluir que el porcentaje de alumnos satisfechos con las instancias de información formal es similar entre los centros aluvionales, siendo levemente mayor para el privado. En cambio, en los centros barriales se presenta una mayor proporción de alumnos satisfechos en el público que en los dos privados.

### 6.3. El grupo de pares y la pareja: actores influyentes en las trayectorias educativas

Como indica Fernández (1996) los centros educativos presentan diferentes características composicionales, siendo factores que presenta la institución y conforman diferentes ambientes en los liceos. Como se estableció anteriormente, en los liceos aluvionales se observa una población más diversa, proveniente de diferentes barrios y con distintos niveles socioeconómicos; mientras que en los barriales la población tenderá a ser más homogénea en el nivel socioeconómico y proveniente del mismo barrio o cercanos. Desde este enfoque, se prevé que en las instituciones aluvionales circula mayor diversidad de información entre los estudiantes que en los centros barriales. En el siguiente apartado se analiza el involucramiento y la relevancia que tiene el grupo de pares y la pareja en los proyectos educativos.

#### 6.3.1. Grupo de pares

Para comenzar, como se observa en la tabla 22, el 66% del total de estudiantes considera que las conversaciones con el grupo de pares son relevantes o muy

relevantes. Al discriminar por liceo, hay una distribución similar tanto a nivel aluvional como barrial, con la excepción del privado barrial 1 donde un mayor porcentaje de estudiantes (89%) le brinda relevancia a estas charlas. Esto permite especular que el grupo de pares tiene un papel importante para definir los planes a futuro, sin presentar grandes diferencias según el tipo de institución a la que asisten

**Tabla 22:** Relevancia atribuida a la información recibida sobre ES de parte del grupo de pares, por liceo.

	Aluvional		Barrial			Total
	Privado	Público	Privado 1	Privado 2	Público	
Nada / Poco relevante	34%	35%	11%	52%	34%	34%
(Muy) relevante	66%	65%	89%	48%	66%	66%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

En segundo lugar, se analiza la frecuencia con la que los estudiantes conversan de temas vinculados al estudio y los planes a futuro con el grupo de pares. Como se observa en la tabla 23, una gran proporción conversa con frecuencia sobre la marcha de sus estudios, sin presentarse grandes diferencias por liceo. Lo mismo sucede con las conversaciones sobre los estudios en el proyecto de vida y planes de trabajo y futuro, donde los valores entre instituciones difieren en unos pocos puntos porcentuales.

La excepción se presenta en la proporción de estudiantes que conversa sobre la importancia de estudiar, encontrando diferencias en los centros aluvionales. Mientras un 55% de los estudiantes del liceo público aluvional conversa con frecuencia sobre esta temática, solo un 28% de los estudiantes del privado aluvional lo hace. En los centros barriales los valores son similares en torno al 50%.

**Tabla 23:** Porcentaje de estudiantes que conversan a menudo o todo el tiempo con su grupo de pares de temas educativos - laborales, por liceo.

	Aluvional		Barrial			Total
	Privado	Público	Privado 1	Privado 2	Público	
De la marcha de los estudios	81%	81%	86%	86%	75%	81%
Los estudios en el proyecto de vida	69%	64%	67%	86%	72%	69%
Planes de trabajo y futuro	72%	69%	71%	81%	84%	73%
De la importancia de estudiar	28%	55%	57%	48%	53%	44%

Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, un 91% del total de estudiantes consideran que la carrera que vayan a realizar sus amigos no tiene incidencia en su elección<sup>11</sup>. Solamente un 2% del total sí afirma que la decisión de sus amigos influye en la suya.

En síntesis, el grupo de pares es un actor relevante al momento de informarse y pensar la continuidad educativa, pero, en primera instancia, la elección de ES no estaría condicionada por la elección del grupo (o al menos eso manifiestan).

### 6.3.2. La pareja

Considerando que la pareja es un actor presente y relevante en esta etapa vital, se contempla su posible trascendencia en la trayectoria educativa. Es preciso aclarar que solamente el 30% de los encuestados tenía pareja al momento de la encuesta, por lo que lo descrito a continuación refiere a esa proporción de la muestra.

El 75% del total de estudiantes declara que la pareja es un actor muy relevante para definir sus planes a futuro. Sin embargo, es mayor la proporción de los estudiantes que le brindan tal relevancia en los liceos aluvionales que en los barriales.

---

<sup>11</sup> Ver en anexos, tabla 3.

**Tabla 24:** Relevancia atribuida a las charlas con la pareja para definir sus planes a futuro, por liceo.

	Aluvional		Barrial			Total
	Privado	Público	Privado 1	Privado 2	Público	
Nada/poco relevante	17%	20%	50%	43%	30%	25%
(Muy) Relevante	83%	80%	50%	57%	70%	75%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia

Las conversaciones con la pareja no solo son relevantes, sino que también son conversaciones frecuentes. Al observar al interior de las instituciones, no se observan grandes diferencias en la frecuencia con la que conversan sobre los estudios en el proyecto de vida, pero sí sobre los planes de trabajo y futuro. Es considerablemente menor el porcentaje de estudiantes de liceos barriales privados que conversan sobre esta última temática. Por último, sobre la importancia de estudiar el centro aluvional privado y el barrial privado 1 presentan menores porcentajes en comparación con el resto de las instituciones.

**Tabla 25:** Porcentaje de estudiantes que conversan todo el tiempo o a menudo con sus parejas sobre temas educativos - laborales, por liceo.

	Aluvional		Barrial			Total
	Privado	Público	Privado 1	Privado 2	Público	
Los estudios en el proyecto de vida	96%	88%	67%	86%	91%	89%
Planes de trabajo y futuro	88%	88%	67%	57%	91%	84%
De la importancia de estudiar	58%	88%	50%	86%	82%	74%

Fuente: Elaboración propia.

Por tanto, en términos generales, las conversaciones con la pareja sobre temáticas vinculadas al estudio y el trabajo son frecuentes, y presentan altos valores de relevancia independientemente del tipo de centro educativo al que asista el estudiante.

## Capítulo 2: ¿En qué continuaron luego de finalizar EMS?

---

A continuación, se pretende analizar cuál es la trayectoria educativa que realizaron los estudiantes en comparación con lo que planificaron realizar cuando se encontraban cursando EMS. Se pretende observar la continuidad o no de una opción de ES, diferenciando por centro educativo de EMS; los cambios en el área de estudio en la cual se encuentran los estudiantes en relación con lo que hacían en tercero de EMS; y los cambios en el servicio educativo superior<sup>12</sup> que planificaban hacer y en el que efectivamente se inscribieron. En segundo lugar, se propone analizar el nivel de satisfacción con la carrera elegida, el interés por cambiar de elección y la relevancia de los agentes socializadores en este proceso.

Como se detalló en el apartado de metodología la tasa de respuesta en la etapa dos es del 46%, lo cual corresponde a 116 encuestados. En algunos casos la reducción de la muestra a generado limitaciones en el análisis.

Antes de comenzar, se considera relevante describir el período de tiempo que los estudiantes tienen para realizar la elección de carrera y sus condicionantes. En la etapa uno, los jóvenes se encuentran finalizando la EMS, por lo tanto, entre los planes educativos manifestados y la inscripción efectiva a una carrera de ES pasan tres meses (desde noviembre a febrero). A su vez, se debe considerar que en noviembre y diciembre transcurre el primer período de exámenes para los estudiantes de EMS, donde el éxito en estos condiciona la habilitación o no para inscribirse en ES. Teniendo en cuenta que la política de “previas” se ha extendido en la mayoría de las instituciones de ES, aceptando la inscripción de estudiantes que tengan una materia pendiente de EMS. Esta inscripción es condicional, ya que el estudiante debe aprobar el examen en el período que culmina en abril. En consecuencia, lo declarado en la etapa uno (mes de noviembre) forma parte de los planes educativos del estudiante los cuales pueden modificarse por la aprobación o no de los exámenes finales del último año y por una cantidad de factores que pueden variar a lo largo de los tres meses que tienen para hacer efectiva su decisión.

---

<sup>12</sup> El servicio educativo superior se divide en: no terciario, terciario no universitario y universitario.

## 7.1. Continuidad educativa

Para los jóvenes que participaron en la segunda encuesta, la continuidad educativa es de un 73%, mientras que un 27% no se encuentra cursando una opción en ES.

**Tabla 26:** Porcentaje de estudiantes que continuaron en ES en la etapa dos.

	Total	
<b>¿Estas cursando alguna carrera actualmente?</b>	<b>No</b>	27%
	<b>Si</b>	73%

Fuente: Elaboración propia.

De todas formas, es relevante tener presente que dentro de quienes no continuaron ES, están aquellos que continúan cursando EMS, ya sea porque cambiaron de orientación, recursan materias o le quedan exámenes pendientes. Como se observa en la tabla 27, estos estudiantes representan el 18% de la muestra, siendo solamente un 2% quienes continúan cursando EMS por haber realizado un cambio de orientación.

Asimismo, un 3% comenzó ES pero abandonó en el primer semestre de la carrera por diversos motivos, y un 16% de los estudiantes nunca comenzó este ciclo educativo.

**Tabla 27:** Distribución de las trayectorias educativas en la etapa dos.

	Total
Cursando ES	73%
Comenzó ES, pero dejó	3%
Continúa cursando EMS	16%
Continúa cursando EMS por cambios de orientación	2%
No comenzó ES	16%
<b>Total</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia.

Si bien es alto el porcentaje de estudiantes que se encuentra cursando una opción de ES, al distinguir por liceo en el que cursaron EMS se observan disparidades. Como muestra la tabla 28, el 86% de los estudiantes que cursaron en los centros privados se

encuentran cursando ES, mientras que ese valor disminuye a 58% para quienes cursaron a nivel público. Al comparar por área geográfica manteniendo el sector institucional no se observan diferencias.

**Tabla 28:** Porcentaje de estudiantes que cursan una carrera de ES, por tipo de institución a la que asistieron en EMS.

	Privado				Público		
	Aluvional	Barrial 1	Barrial 2	Total	Aluvional	Barrial	Total
No cursa ES	17%	14%	6%	14%	41%	47%	42%
Cursa ES	83%	86%	94%	86%	59%	53%	58%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

La diferencia que se observa en la continuidad educativa por sector institucional se vincula a lo propuesto por Boado y Fernández (2010). Los autores sostienen que 8 de cada 10 jóvenes del sector privado culminaron EMS en 2005, mientras que en el sector público sólo la tercera parte logró acreditar EMS en 2007. Este aspecto se evidencia en las tablas, donde hay casi un 30% de diferencia en favor de los centros privados entre quienes continúan una opción en ES.

#### 7.1.1. Incidencia de la familia, grupo de pares y centro educativo en la continuidad educativa

Se considera interesante analizar la influencia de los agentes socializadores en la continuidad educativa. Como se observa en la tabla 29 no hay diferencias sustanciales entre quienes le dan mayor relevancia a la información brindada por la familia y su continuidad educativa.

**Tabla 29:** Continuidad educativa en ES según relevancia brindada a la información recibida sobre ES por la **familia** en EMS.

	Nula o poca relevancia	Relevancia	Total
Cursando ES	19%	81%	100%
Comenzó ES, pero dejó	0%	100%*	100%
Continúa EMS	22%	78%	100%
No comenzó ES	14%	86%	100%

Fuente: Elaboración propia.

\*Casos reducidos.

Por otra parte, como se observa en la tabla 30, no se identifican grandes diferencias entre los servicios de ES y la presencia de personas con estudios universitarios en el hogar, excepto entre quienes continúan cursando EMS. De estos estudiantes el 62% no viven con ninguna persona con estudios universitarios.

No obstante, a excepción de quienes continúan estudiando en EMS, para todos los servicios más del 50% tiene al menos una persona con estudios universitarios en el hogar. Esto está en línea de lo propuesto por Carbajal (2013), donde refiere a la relevancia de los estudios de los padres para la movilidad educativa. De la muestra trabajada, es un alto porcentaje de jóvenes que viven con personas con estudios universitarios que comienzan ES.

**Tabla 30:** Distribución de estudiantes que viven con personas universitarias en el hogar por elección efectiva en ES.

	Personas universitarias en el hogar		Total
	Ninguna	Al menos una	
No terciario*	33%	67%	100%
Terciario no universitario	21%	79%	100%
Universitario	38%	62%	100%
Comenzó ES, pero dejó*	33%	67%	100%
Cursando EMS	62%	38%	100%
No comenzó ES	33%	67%	100%

Fuente: Elaboración propia. \*Casos reducidos.

Por tanto, a modo de síntesis, no se observan diferencias sustanciales entre quienes hablan con frecuencia de temas educativos y laborales con sus familias según su continuidad educativa<sup>13</sup> o en la relevancia que le prestan a esta información y la continuidad educativa. Sin embargo, sí se observa una diferencia en el servicio elegido según la presencia de personas con estudios universitarios en el hogar.

Por otro lado, la continuidad educativa y la influencia del grupo de pares está muy poco vinculada. Como se evidencia en la tabla 31, no hay diferencias sustanciales entre quienes continúan en ES o continúan cursando EMS según la relevancia brindada a la información recibida por el grupo de pares.

**Tabla 31:** Continuidad educativa en ES según relevancia brindada a la información recibida por el **grupo de pares** en EMS.

	Nula o poca relevancia	Relevancia	Total
Cursando ES	40%	60%	100%
Comenzó ES, pero dejó	100%*	0%	100%
Continúa EMS	33%	67%	100%
No comenzó ES	14%	86%	100%

Fuente: Elaboración propia.

\*Casos reducidos.

Por último, se analiza el vínculo de la relevancia en la información recibida por centro educativo de EMS y su continuidad en ES. Al igual que con el grupo de pares no se observan diferencias sustanciales entre quienes se encuentran cursando ES y quienes aún no culminaron EMS. Sin embargo, contrario a lo hipotetizado los valores más altos de relevancia en la información se encuentran para quienes abandonaron ES o quienes no comenzaron. Este es un dato que no coincide con lo esperado en la medida en que se intuía una mayor continuidad educativa para quienes le brindaban mayor relevancia a la información recibida por la institución de EMS. Sin embargo, no se está en condiciones de concluir al respecto dado que el número de estudiantes que comenzaron ES y dejaron o no comenzaron ES es realmente bajo.

<sup>13</sup> Ver en anexos, tabla 4.

**Tabla 32:** Continuidad educativa en ES según relevancia brindada a la información recibida por el **centro educativo** de EMS.

	Nula o poca relevancia	Relevancia	Total
Cursando ES	44%	56%	100%
Comenzó ES, pero dejó	0%	100%*	100%
Continúa EMS	42%	58%	100%
No comenzó ES	14%	86%	100%

Fuente: Elaboración propia.

\*Casos reducidos

A continuación, se visualiza la relación entre los espacios de orientación vocacional que el centro educativo brinda y la continuidad del estudiante. La tabla 33 refleja que entre los estudiantes que tuvieron instancias de apoyo u orientación vocacional en los tres años de EMS, un 84% continúa con sus estudios, mientras que el 16% no lo hace. En cambio, entre quienes tuvieron instancias de orientación vocacional en dos de los tres años de EMS, un 75% de los estudiantes continúa en ES. Este porcentaje disminuye para quienes recibieron sólo uno de los tres años de EMS, mientras un 67% continúa ES, un 33% de los estudiantes no lo hace. Si bien no se está en condiciones de asegurar que cuantos más años reciban instancias de orientación vocacional mayor será el porcentaje de estudiantes que continúen en ES, sí se puede destacar la importancia de que estos espacios e instancias estén presentes a lo largo de los tres años de EMS.

**Tabla 33:** Continuidad educativa en ES según la cantidad de años de EMS en donde recibió al menos una instancia de orientación vocacional brindada por el centro educativo.

		Ningún año	Un año	Dos años	Todos los años
¿Estas cursando alguna carrera actualmente?	No	20%*	33%	25%	16%
	Si	80%*	67%	75%	84%
	Total	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia

\*Casos reducidos

## 7.2. Programa elegido vs. programa planificado

La elección educativa de los jóvenes se puede ver en dos términos, la elección planificada y la efectivamente realizada. Se entiende por programa planificado aquel declarado por el estudiante en la etapa uno cuando se encontraba finalizando EMS. En cambio, el programa elegido es aquel que el estudiante efectivamente materializó y que se observa en la etapa dos. Por lo tanto, el cambio de programa es la modificación entre el programa elegido y el planificado.

Para observar cómo se distribuyen las acciones efectivas según el programa planificado, se construyó una tipología de la elección en base a la matriculación en ES. Para ello se realizó una distribución conjunta de frecuencias del programa planificado (etapa uno) y el programa elegido (etapa dos), la cual se basa en presentar el número de casos que contienen las distintas combinaciones que se han dado a nivel empírico.

En base a la tipología A, se observa que el 66% de los jóvenes que pensaba cursar en una institución de ES continúa con lo planificado, es decir, el programa que efectivamente eligió coincide con el planificado. Mientras que 12% de quienes pensaban matricularse en una institución de ES cambió su programa al momento de hacerlo efectivo y, un 22% de los estudiantes que pensaban cursar en una institución no se matriculó en ninguna.

En la tipología B se encuentran los jóvenes que manifestaron en la etapa uno que no continuarán estudiando. De ellos, un 67% efectivamente no se matriculó en ES, mientras que un 33% sí lo hizo.

Por último, en la tipología C se observa qué sucedió con la trayectoria de los indecisos. En la etapa uno estos jóvenes no tenían decidido si continuarán estudiando una opción en ES, y en caso de que lo hicieran, no sabían cuál sería la carrera elegida. El 50% de estos jóvenes se inscribió a una opción en ES y un 50% no lo hizo. Sin embargo, la tasa de respuesta de quienes en la primera encuesta se encontraban indecisos fue baja para la etapa dos.

**Tabla 34:** Tipología de la elección de ES planificada y la efectivamente elegida por los estudiantes.

Tipología			Frecuencia
	Programa planificado - etapa uno	Programa elegido – etapa dos	
A	Matricularse en alguna institución de ES	1 Programa elegido coincide con programa planificado	66%
		2 Programa elegido distinto al programa planificado	12%
		3 No se matriculó	22%
B	No matricularse en ES	4 Efectivamente no se matriculó	67%
		5 Se matriculó	33%
C	Indeciso *	6 No se matriculó	50%
		7 Se matriculó	50%

Fuente: Elaboración propia.

\*Casos reducidos.

A continuación, se analiza la tipología A diferenciando por centro educativo donde cursaron EMS. Como se observa en la tabla 35, hay una mayor proporción de estudiantes del sector privado que continúa con el programa planificado. Mientras que este valor disminuye cerca de 20% para quienes asistieron a un centro público.

Entre quienes modificaron su programa planificado y continúan estudiando, se observa disparidad en los centros educativos tanto a nivel de sector institucional como del área geográfica. Por último, entre quienes no se matricularon se evidencia una mayor proporción de estudiantes del sector público con un 37% en promedio, mientras que en los privados es un 10% en promedio.

Una mayor proporción de los estudiantes del sector privado logran hacer efectivo el programa planificado, en comparación con los estudiantes del sector público. En este último, hay una gran proporción de estudiantes que planifican cursar una carrera de ES y, al momento de inscribirse, no lo hicieron. Este último punto puede estar relacionado con el mayor porcentaje de estudiantes que por previas o cambios de

orientación no culminaron EMS. Como plantea Cardozo (2016), hay mayor continuidad en la trayectoria de los jóvenes que asisten a instituciones privadas que de los que asisten a instituciones públicas.

**Tabla 35:** Distribución de la tipología A por tipo de institución a la que asistió en EMS.

Programa planificado	Programa elegido	Privado			Público	
		Aluvional	Barrial 1	Barrial 2	Aluvional	Barrial
Matricularse en alguna institución de ES	Programa elegido coincide con el planificado	79%	71%	75%	53%	50%
	Programa elegido distinto al programa planificado	5%	14%	25%	17%	7%
	No se matriculó	16%	14%	0%	30%	43%
	Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

\*Casos reducidos.

En la tipología B y C se relevaron pocos casos, lo que no permite hacer un análisis detallado por centro educativo de EMS<sup>14</sup>. Sin embargo, en términos generales se identifican diferencias entre los centros aluvionales y barriales con respecto a los estudiantes que estaban indecisos en la etapa uno. Se observa una mayor matriculación a nivel barrial que aluvional, pero los casos reducidos no permiten profundizar en posibles explicaciones a estas diferencias.

### 7.2.1. Servicio educativo superior elegido vs. el planificado

Se puede estudiar la elección educativa a partir del servicio que los jóvenes planifican (etapa uno) y el que efectivamente eligieron (etapa dos). En la tabla 36 se evidencia que un gran porcentaje de estudiantes mantuvieron el programa educativo que planificaban al finalizar la EMS. Este valor es de un 100% para quienes eligieron una opción no terciaria, disminuye a un 44% para quienes optaron por una opción terciaria no universitaria. La opción universitaria presenta una gran concordancia

<sup>14</sup> Ver en anexos, tabla 5.

entre lo planificado y lo elegido, con un 70%, seguido de quienes optaron no continuar ES con un 67%.

**Tabla 36:** Distribución del servicio de ES efectivamente elegido, en función del planificado.

		Servicio elegido				Total
		No terciario	Terciario no universitario	Universitario	No continúa ES	
Servicio planificado	No terciario	100%	0%	0%	0%	100%
	Terciario no universitario	0%	44%	31%	25%	100%
	Universitario	2%	6%	70%	21%	100%
	Indeciso	0%	10%	40%	50%	100%
	No continuar ES	0%	33%	0%	67%	100%
	Total	3%	12%	59%	26%	100%

Fuente: Elaboración propia

### 7.2.2. Área de conocimiento elegida vs. planificada

A continuación, se presenta la continuidad del área planificada y efectivamente elegida entre los liceos de EMS. Como se observa en la tabla 37, en una gran proporción de los estudiantes coincide el área de conocimiento planificada con la elegida. No existen grandes diferencias entre liceos, siendo en todos los casos por encima del 85%, con la excepción del liceo barrial privado 1 donde un 75% de sus estudiantes continúa en el área.

**Tabla 37:** Estudiantes que efectivamente comienzan en el área de conocimiento planificada, por tipo de centro de EMS.

	Aluvionales			Barriales*			
	Privado	Público	Total	Privado 1	Privado 2	Público	Total
Continuidad en el área	88%	92%	89%	75%	100%	100%	94%

Fuente: Elaboración propia

\*Casos reducidos

Por otra parte, se analiza si existen tendencias en el área de conocimiento elegido según el liceo al que asistieron en EMS. Como se observa en la tabla 38, si bien se presentan diferencias en la distribución según liceo, no todos los centros de EMS estudiados cuentan con todas las orientaciones que ofrece CES (a excepción del privado aluvional). Esto limita el análisis que se puede hacer al respecto.

Los estudiantes de los centros privados eligen en mayor medida programas de ES referidos a el Área de Tecnologías y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat que en los centros públicos. Mientras que una mayor proporción de los estudiantes de los centros públicos optan por programas del Área de Ciencias de la Salud. En el área de Ciencias Sociales y Artísticas se observa similitud en los valores. En cuanto a la distinción por área geográfica, también se encuentran diferencias, pero puede deberse a los pocos casos recabados en los liceos barriales.

**Tabla 38:** Área de conocimiento en la que los estudiantes se encuentran cursando ES, según liceo de EMS.

	Privado				Público		
	Aluvional	Barrial 1*	Barrial 2*	Total	Aluvional	Barrial*	Total
Ciencias Sociales y Artísticas	39%	50%	27%	37%	25%	50%	32%
Ciencias de la Salud	3%	25%	50%	15%	50%	17%	41%
Tecnologías y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	58%	25%	25%	48%	25%	33%	27%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

### 7.3. Satisfacción con la carrera elegida

La satisfacción académica es entendida como “el estado placentero que genera el estar estudiando una carrera con la que se tiene un alto nivel de identificación y estabilidad, permitiendo permanecer y desarrollarse en ella, disfrutar con lo que se hace” (Bernal et al., 2016, p.303). Como indica Figueroa (1993), elegir una carrera de forma acertada logra que el joven alcance satisfacción para sí mismo como para la

sociedad, en cambio, una elección equivocada puede producir infelicidad o desánimo por el cursado. Por este motivo, es relevante analizar el grado de satisfacción que presentan los jóvenes con la carrera elegida, como también corroborar si cumple o no las expectativas que tenía al momento de la inscripción.

En la tabla 39 se observa el nivel la satisfacción de los estudiantes con la carrera elegida por liceo. Los valores de insatisfacción son bajos para todos los liceos, a excepción del privado barrial 1 que presenta un valor más alto. Pero como se detalla en la tabla son casos reducidos que no permiten concluir al respecto. A la inversa sucede al ver los valores de satisfacción, donde todos los liceos presentan un gran porcentaje de estudiantes satisfechos por encima del 85%, mientras que disminuye a 67% para el privado barrial 1.

**Tabla 39:** Satisfacción con la carrera cursada en ES, por tipo de liceo al que asistió en EMS.

	Privado aluvional	Público aluvional	Privado barrial 1	Privado barrial 2	Público barrial
Insatisfacción con la elección	9%	14%	33%*	7%	0%
Satisfacción con la elección	91%	86%	67%*	93%	100%*
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

\*Casos reducidos.

Figuroa (1993) señala que la satisfacción de los jóvenes se encuentra vinculada a la orientación previa, sin embargo, este punto no se evidencia claramente en los datos. Se esperaría que haya un bajo porcentaje de estudiantes del liceo aluvional privado que se encuentren insatisfechos con la elección, teniendo en cuenta la amplia oferta de espacios de orientación, la satisfacción declarada con los mismos, como también la relevancia de la orientación de los padres. Sin embargo, un 9% declara estar insatisfecho con la elección lo que, si bien es un porcentaje bajo, no se destaca con respecto a los restantes liceos.

Al analizar la satisfacción de los estudiantes con la carrera a partir de la relevancia brindada a la información recibida por la familia no se observan diferencias sustanciales.

**Tabla 40:** Satisfacción de los estudiantes con la carrera, por relevancia brindada a la información recibida por la familia.

	Nada relevante	Poco relevante	Relevante	Muy relevante	Total
Insatisfacción con la elección*	0%	11%	33%	56%	100%
Satisfacción con la elección	8%	11%	33%	47%	100%

Fuente: Elaboración propia.

\*Casos reducidos.

Lo mismo sucede al observar la satisfacción con la carrera y su vínculo con la relevancia brindada la información recibida a través del grupo de pares y del centro educativo.

En cuanto al grupo de pares, los valores presentan gran similitud entre quienes se encuentran satisfechos como insatisfechos. Sobre el centro educativo, si bien se identifica una leve mayoría para quienes consideran (muy) relevante la información brindada y se encuentran satisfechos con la elección, son pocos casos para concluir su incidencia.

**Tabla 41:** Satisfacción de los estudiantes con la carrera, por relevancia brindada a la información recibida por el grupo de pares.

	Nada relevante	Poco relevante	Relevante	Muy relevante	Total
Insatisfacción con la elección*	0%	33%	56%	11%	100%
Satisfacción con la elección	11%	29%	49%	11%	100%

Fuente: Elaboración propia.

\*Casos reducidos.

**Tabla 42:** Satisfacción de los estudiantes con la carrera, por relevancia brindada a la información recibida por el centro educativo de EMS.

	Nada relevante	Poco relevante	Relevante	Muy relevante	Total
Insatisfacción con la elección*	22%	44%	22%	11%	100%
Satisfacción con la elección	14%	28%	36%	22%	100%

Fuente: Elaboración propia.

\*Casos reducidos.

A partir de lo hipotetizado, una mayor cantidad de espacios de orientación permitiría una elección acertada. Sin embargo, como se observa en la tabla 43, la satisfacción con la carrera no se ve vinculada a un mayor acceso de espacios formales de orientación.

**Tabla 43:** Satisfacción con la carrera elegida según la cantidad de años de EMS en donde tuvo al menos una instancia de orientación vocacional propiciada por el centro educativo.

	Ningún año	Un año	Dos años	Todos los años	Total
Insatisfacción con la elección *	0%	22%	33%	44%	100%
Satisfacción con la elección	4%	13%	45%	38%	100%

Fuente: Elaboración propia

\*Casos reducidos

A modo de síntesis, los casos reducidos en la etapa dos limita la posibilidad de un análisis en profundidad sobre la satisfacción de la carrera y su vínculo con los agentes socializadores. Pero en primera instancia se puede hipotetizar que, como se vio anteriormente, los distintos liceos ofrecían diferentes orientaciones, la familia también influía diferente según el liceo, pero esto no tiene un gran vínculo con en el nivel de satisfacción. Este aspecto evidencia que hay otros elementos mediando la satisfacción con la elección educativa, como pueden ser los eventos experimentados por los estudiantes en primer año, vinculados a aspectos académicos y del plano social (Fernández y Cardozo, 2014).

## Conclusiones

---

El presente trabajo aborda el tránsito de EMS a ES considerando la familia, el centro educativo y el grupo de pares como agentes socializadores que intervienen en este proceso. A continuación, se desarrollan los aspectos más relevantes que se desprenden del trabajo.

Las instancias de información y orientación son claves para el tránsito de los estudiantes en el ciclo educativo, ya que en los tres años de EMS se enfrentan a la toma de decisiones educativas que determinarán sus próximos años. Sin embargo, los distintos centros educativos de EMS, como uno de los principales agentes socializadores, no brindan la misma cantidad y variedad de espacios de orientación vocacional sobre ES, ni transfieren la información de la misma forma. En primero de EMS son pocos los estudiantes que reciben estas instancias siendo, para los casos estudiados, los centros privados los únicos que las instrumentan. No obstante, en los siguientes años aumenta la cantidad y diversidad en todos los centros educativos de forma heterogénea en cada uno de ellos.

Los espacios de orientación formal son esenciales para reflexionar sobre la continuidad educativa y conocer las opciones de ES, democratizando el acceso a la información sobre la oferta educativa. Por este motivo se considera necesario generar más espacios formales de orientación vocacional. Un acompañamiento temprano puede contribuir a una mejor orientación sobre las áreas de conocimiento y su continuidad educativa dado que las elecciones con información limitada culminan, en algunos casos, con cambios de orientación, desinterés en los estudios y, en el peor de los escenarios, con la desafiliación educativa.

Asimismo, no debe concebirse los espacios de orientación solo como instancias informativas, dado que el proceso de elección no se compone solamente por la información que los jóvenes reciben. Es interesante pensar en espacios que contribuyan a la reflexión con los estudiantes para así colaborar con el proceso de toma de decisiones, abarcando tanto actividades de información sobre las opciones de ES como el acercamiento a propuestas alternativas educativas y laborales a las que se podrán enfrentar cuando egresen de EMS. De este modo, los estudiantes contarán con las herramientas para poder optar qué carrera cursar y haber reflexionado sobre sus opciones educativas y laborales una vez culminado este ciclo educativo.

En cuanto a la familia, se comprueba que la presencia de miembros universitarios en el hogar es postulada como un factor clave en la movilidad intergeneracional, en

especial para los jóvenes que podrían llegar a ser primera generación universitaria. Se destaca que la presencia de miembros universitarios es desigual según el centro educativo de EMS, siendo mayor en los hogares de quienes asisten a centros privados. Asimismo, se identifica que es más probable para quienes viven con una persona universitaria continuar en el sistema educativo. Por tanto, se puede sostener que la familia incide en la elección y continuidad educativa, no tanto por la frecuencia o relevancia de las conversaciones sobre los planes educativos de los jóvenes, sino por la presencia de personas con estudios superiores en el hogar.

A su vez, una consideración mayor es que el centro educativo podría disminuir las desigualdades provenientes del hogar en cuanto a la continuidad educativa, democratizando las oportunidades de los jóvenes. No obstante, la familia se encuentra mediando esta relación porque determina el acceso al centro educativo que asisten. De esta forma, aunque el centro adquiriera un rol preponderante en la trayectoria educativa, sus acciones parecerían no ser suficientes para una democratización de oportunidades si la intervención queda a criterio de cada centro educativo. Generar una política que unifique los espacios de información formal como los espacios de reflexión sobre el futuro estudiantil y laboral, podría impactar en la igualdad de oportunidades de los jóvenes.

Por otra parte, con respecto a la familia y el grupo de pares como agentes socializadores se considera que el presente estudio tiene sus limitaciones. Es pertinente continuar investigando el alcance que estos agentes tienen en la continuidad educativa de los jóvenes, considerando alternativas en el abordaje de esta problemática para así dilucidar aspectos que pueden no haberse contemplado en esta investigación.

A modo de síntesis, se considera que los centros educativos de EMS tienen un potencial rol para la democratización de las oportunidades y la toma de decisiones. Es relevante continuar indagando sobre posibles políticas de orientación vocacional que favorezcan los procesos educativos y laborales de los jóvenes. Es fundamental profundizar en esta etapa vital, buscando comprender los modos en que construyen las elecciones educativas.

**Abitbol, P. y Botero, F.** (2006). *Teoría de elección racional: estructura conceptual y evolución reciente*. Colombia: Colombia Internacional. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rci/n62/n62a09.pdf>

**Bernal, J; Lauretti, P y Agreda, M .** (2016), “Satisfacción académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Zulia”. Maracaibo- Venezuela. *Multiciencias*, vol. 16, núm. 3, 2016, pp. 301-309. Universidad de Zulia: Punto fijo, Venezuela. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90453464009>

**Bernstein, B.** (1989) *Clases códigos y control*. Volumen I. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje. Madrid: Editorial AKAL.

**Boado, M; Fernández, T.** (2010) Trayectorias académicas y laborales de los jóvenes en Uruguay El panel Pisa 2003-2007. Montevideo, Uruguay. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

**Bogliaccini, J.A.; Rodríguez, F.** (2015). “Regulación del sistema educativo y desigualdades de aprendizaje en el Uruguay”. *Revista de la CEPAL*, issue 116, p 87-101, 15p. Publisher: United Nations., Base de datos: Complementary Index.

**Bonal, X.** (1989) *Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

**Bourdieu, P.** (2000). “Las formas del capital. Capital económico, capital cultural y capital social”. en P, Bourdieu *Poder, Derecho y Clases Sociales*. Bilbao, España: Editorial Desclée de Brouwer.

**Bourdieu, P.** (2003). *Los Herederos*. México: Siglo XXI.

**Bucheli, M., Cardozo, S. y Fernández, T.** (2012) “Brechas verticales de género en Uruguay en la transición desde la Educación Media a la Educación Superior”. en *El Uruguay desde la sociología n° X* (pp. 163-192) Montevideo, Uruguay: Departamento de sociología, Universidad de la República.

**Carbajal, F.** (2013) “Movilidad Intergeneracional en la Educación Universitaria. Un Estudio para Uruguay.” INEEd. Montevideo, Uruguay. Recuperado de: <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/movilidad-integracional-educacion-universitaria.pdf>

**Cardozo, S.** (2016). *Trayectorias educativas en la educación media PISA-L 2009-2014, INDEEd - Grupo de estudios sobre Transiciones Educación-Trabajo (TET)*. Montevideo. Recuperado de: <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/trayectorias-educativas.pdf>

**Cardozo, S.; Fernández, T.; Míguez, M. y Patrón, R.** (2014) “Transición entre ciclos: marco analítico” en T, Fernández; A, Ríos (Comps.) *El tránsito entre ciclos en la Educación Media y Superior de Uruguay*. (pp 21-40) Montevideo, Uruguay: CSIC/Universidad de la República.

**CES** (18 de abril de 2020). Consejo de Educación Secundaria. Descripción institucional y Ley General de Educación. Recuperado de <https://www.ces.edu.uy/index.php/acerca-del-ces>

**De León Mendoza, T. y Rodríguez Martínez, R.** (2008). *El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera*. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. Recuperado de: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-75272008000100004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000100004)

**De Melo, G. y Machado, A.** (2016), *Trayectorias educativas. Evidencia para Uruguay, documento de trabajo INEEd*. Montevideo.

**Fernández, T.** (1995). “*Liceos eficaces*”: *una perspectiva sociológica sobre la organización escolar*. Montevideo, Uruguay: CSIC/Departamento de Sociología, Universidad de la República.

**Fernández, T.** (1996). *Análisis organizacional de los Secundarios de Ciclo Básico del Área Metropolitana: teoría, método y hallazgos*. Montevideo, Uruguay, Departamento de Sociología, Universidad de la República.

**Fernández, T.** (2013). “Introducción a los estudios longitudinales. ¿qué son y para qué sirven?”. Ficha No 1 del Curso de Educación Permanente: Estudios longitudinales en educación y los proyectos PISA- L (CEPE / UDELAR 2013).

**Fernández, T. y Cardozo, S.** (2014). *Educación Superior y persistencia al cabo del primer año en Uruguay. Un estudio longitudinal con base en la cohorte de estudiantes evaluados por PISA 2003*. Páginas De Educación. Recuperado de: <https://doi.org/10.22235/pe.v7i1.587>

**Fernández, T. y Ríos, A.** (2014). *El tránsito entre ciclos en la Educación Media y Superior de Uruguay*. CSIC/UdelaR. Montevideo: Baferil S.A.

**Figueroa de Amorós, E.** (1993) “La elección de carrera: una decisión de gran trascendencia”. EDUCACIÓN. Vol. 11. N2 3. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056955.pdf>

**Figueroa, V.** (2018) *Claves para comprender el acceso de los estudiantes del interior del país a la Universidad de la República. Una investigación realizada en Salto, Tacuarembó y Cerro Largo.* (Tesis de Maestría en Sociología). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República. Montevideo, Uruguay.

**García Montalvo, J.** (2011). “Nivel socioeconómico, tipo de escuela y resultados educativos en España: el caso de TIMSS PIRLS 2011”. Barcelona, España. Universitat Pompeu Fabra. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:b16d9c9d-edb1-4dbd-adb1-e99b7b5b2dd8/dtmontalvo.pdf>

**Hernández, S.; Pozo, C. y Alonso, E.** (2004) “La aproximación multimétodo en evaluación de necesidades”. Apuntes de Psicología 2004, Vol. 22, número 3, págs. 293-308. Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental y Universidad de Sevilla. Recuperado de: [http://copao.cop.es/files/contenidos/VOL22\\_3\\_1.pdf](http://copao.cop.es/files/contenidos/VOL22_3_1.pdf)

**INEEd.** (2019). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2017-2018.* Montevideo: INEEEd.

**Lynn, P.** (2009) “Methodology of Longitudinal Surveys. Wiley Series in Survey Methodology”, West Sussex, Wiley. En S. Cardozo. (2016), Trayectorias educativas en la educación media PISA-L 2009- 2014, INEEEd - Grupo de estudios sobre Transiciones Educación-Trabajo (TET), Montevideo. Recuperado de: <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/trayectorias-educativas.pdf>

**Morales Vallejo, P.** (2012) “Tamaño necesario de la muestra: ¿cuántos sujetos necesitamos?”. Universidad Pontificia Comillas. Madrid. Facultad de Humanidades. Recuperado de: <http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/Tama%F1oMuestra.pdf>

**Pereira, Z.** (2011) “Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta”. División de Educación Básica Centro de Investigación y Docencia en Educación. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. Revista Electrónica Educare Vol. XV, N° 1, [15-29], ISSN: 1409-42-58, Enero-Junio, 2011.

**Prat, C y Rodrigo, Z.** (1996). “Bachillerato y Ciclo Básico de la Facultad de Ciencias Sociales”. Revista de Ciencias Sociales n°11. Montevideo. Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales.

**Razeto, A.** (2016). “El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas” *Revista Páginas de Educación*. Vol. 9, Núm. 2, 190-216. Disponible en: <https://doi.org/10.22235/pe.v9i2.1298>

**Schmelkes, S.** (1994). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. S/d: OEA/OAS

**Tarabini, A. y Curran, M.** (2015) “El efecto de la clase social en las decisiones educativas: un análisis de las oportunidades, creencias y deseos educativos de los jóvenes”. *Revista de Investigación en Educación*, nº 13 (1), 2015, pp. 7-26. Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/78533438.pdf>

**Toribio, L.** (2015). “40% se equivoca en la elección de carrera”. *Periódico electrónico Excelsior*. México. Recuperado de: <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2015/08/14/1040196>

**UNICEF** (2002). *Adolescencia: una etapa fundamental*. Nueva York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Recuperado de: [https://www.unicef.org/pub\\_adolescence\\_sp.pdf](https://www.unicef.org/pub_adolescence_sp.pdf)

## 9.1 Documentos e información relevante

### 9.1.1 La elección de programas universitarios

Las carreras se han categorizado en tres áreas de conocimiento: Ciencias Sociales y Artística<sup>15</sup>; Ciencias de la Salud<sup>16</sup>; y Área de Tecnologías y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat<sup>17</sup>. Esta clasificación de carreras es la utilizada por la UdelaR actualmente. Por ello solo se tuvieron en cuenta a aquellos estudiantes que eligieron opciones de nivel universitario.

Se ha encontrado que muchos de los estudiantes que en 2018 pensaban optar por la Facultad de Psicología provienen del Bachillerato Diversificado opción Social-Humanística. Esto no permitiría estudiar con precisión la continuidad de la elección del bachillerato y de la carrera universitaria a la que realmente ingresan, por lo que se decidió tener en cuenta solamente las áreas de conocimiento en base a Facultades y no a las opciones de bachilleratos en secundaria. A su vez, no todos los liceos relevados cuentan con diversificación artística, por lo que la probabilidad de que el área social y artística sea de porcentaje menor puede explicarse por ello.

---

<sup>15</sup> Escuela Universitaria de Música, Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, Facultad de Ciencias Sociales, Facultad de Derecho, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Facultad de Información y Comunicación, Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes

<sup>16</sup> Educación Física, Escuela de Nutrición, Facultad de Enfermería, Facultad de Medicina, Facultad de Odontología, Facultad de Psicología

<sup>17</sup> Facultad de Agronomía, Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo, Facultad de Ciencias, Facultad de Ingeniería, Facultad de Química, Facultad de Veterinaria

## 9.2 Tablas

**Tabla 1:** Dimensiones e indicadores

	<b>Objetivo</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicador</b>
1	Estudiar la relevancia que tiene la familia en la continuidad educativa, a través de la percepción que los estudiantes tienen sobre la información y orientación recibida.	Movilidad intergeneracional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universitarios en el hogar del estudiante</li> </ul>
		Información brindada por la familia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frecuencia de conversaciones educativas - laborales</li> <li>• Relevancia brindada a la información recibida por los padres</li> <li>• Influencia de la opinión o consejo de los padres para elegir una opción de ES</li> </ul>
2	Identificar si existen diferencias entre los espacios formales de orientación educativa entre instituciones barriales y aluvionales, o entre públicos y privados.	Espacios formales de orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Temporalidad de los espacios formales a los que asistieron</li> <li>• Satisfacción con los espacios formales</li> <li>• Relevancia brindada a la información recibida a través del centro educativo</li> <li>• Aportes de los espacios formales</li> </ul>
3	Analizar la relevancia que tiene el grupo de pares y la pareja al momento de informarse y elegir una opción de ES.	Relevancia del grupo de pares	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frecuencia de conversaciones educativas - laborales</li> <li>• Relevancia brindada a la información recibida por el grupo de pares</li> <li>• Influencia del grupo de pares para elegir una carrera de ES</li> </ul>
		Relevancia de la pareja	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frecuencia de conversaciones educativas - laborales</li> <li>• Relevancia brindada a la información recibida por la pareja para definir sus planes a futuro</li> </ul>
4	Determinar si existen tendencias en la elección de carreras por parte de los estudiantes según el centro educativo de EMS.	Continuidad educativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel educativo elegido para ES</li> <li>• Área elegida para ES</li> </ul>
5	Observar la permanencia en el área de conocimiento y en la carrera que expresaron seguir en EMS, y su satisfacción con la elección de la carrera.	Permanencia en la elección	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programa planificado por área y nivel</li> <li>• Programa elegido por área y nivel</li> </ul>
		Satisfacción con la carrera	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado de satisfacción con la carrera elegida</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 2:** Porcentaje de estudiantes que recibieron al menos una orientación formal en EMS.

¿Recibió orientación formal por parte de la institución de EMS?	Porcentaje
No recibió nunca en los 3 años de EMS	3.2%
Recibió al menos una orientación en los 3 años de EMS	96.8%
<b>Total</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 3:** Importancia brindada a que la mayoría de sus amigos realice determinada opción de ES para su propia elección, por liceo.

	Privado aluvional	Privado barrial 1	Privado barrial 2	Público aluvional	Público barrial	Total
Nada / Poco importante	91%	95%	95%	93%	100%	93%
Más o menos	7%	5%	5%	7%	0%	6%
(Muy) importante	2%	0%	0%	0%	0%	1%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 4:** Estudiantes que conversan a menudo o todo el tiempo con sus padres sobre temáticas educativas - laborales según trayectoria educativa del joven.

	Cursando ES	Comenzó ES, pero dejó	No comenzó ES	Cambio de orientación	Sigue cursando EMS	Total
De la marcha de tus estudios	84%	67%	86%	67%	94%	85%
De los estudios en tu proyecto de vida	77%	100%	86%	67%	71%	77%
Planes de trabajo y futuro	76%	67%	100%	67%	65%	75%
De la importancia de estudiar	80%	100%	86%	100%	82%	82%
Promedio	79%	84%	90%	75%	78%	80%

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 5:** Distribución de los estudiantes indecisos al momento de planificar en función de la elección efectiva, por tipo de institución de EMS

Programa planificado	Programa elegido	Privado			Público	
		Aluvional	Barrial 1	Barrial 2	Aluvional	Barrial
Indeciso	Se matriculó	50%*	s/d	100%	20%	s/d
	No se matriculó	50%*	s/d	0%	80%	s/d
	Total	100%	s/d	100%	100%	s/d

Fuente: Elaboración propia.

\*Casos reducidos



# Preparados, listos ¡ya!

El presente estudio se enmarca en el Programa de Apoyo a la Investigación Estudiantil (PAIE), CSIC-UDELAR. Se propone investigar el tránsito entre la Educación Media Superior y la Educación Superior en Montevideo. Estudia el pasaje de un ciclo educativo a otro, considerando la influencia y relevancia que distintos agentes socializadores como son la familia, el centro educativo y el grupo de pares; tienen sobre la elección de Educación Superior, así como también en la satisfacción que encuentran en dicha elección. Se aborda mediante la utilización de técnicas estadísticas, con un enfoque longitudinal-panel, en base a una muestra representativa de cinco liceos de Montevideo.

Este trabajo propone visibilizar y poner en cuestión los espacios de orientación vocacional que reciben los jóvenes en Educación Media Superior. Problematizar las condiciones en que se realiza la transición educativa permite comprender qué áreas de mejora existen, cómo abordarlas y cómo suplir las desigualdades que prevalecen.

ISBN: 978-9974-0-1768-9



9 789974 017689