

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
Tesis Licenciatura en Sociología

Desigualdades horizontales en la educación superior

Una mirada a las elecciones educativas de la cohorte PISA 2009

Federico Aguirre Garmendia

Tutor: Santiago Cardozo Politi

2024

RESUMEN

En un contexto de diversificación de la oferta de educación superior en Uruguay, en este trabajo exploramos en las desigualdades horizontales derivadas de la segmentación institucional de este nivel educativo. Esta tesis presenta un análisis exploratorio y descriptivo de las elecciones educativas de los estudiantes en su ingreso a la educación superior. El universo de análisis son los jóvenes uruguayos que participaron en la edición PISA 2009 y comenzaron la educación superior en la edad normativa (17-18 años) o hasta tres años más tarde (20-21 años). La fuente de información son los micro datos generados en el estudio panel *PISA L 2009-2014*.

Se describe el perfil social, demográfico y académico de los estudiantes que egresaron de la educación media superior y de los estudiantes que ingresaron a cada sector institucional de la educación superior: UDELAR, sector privado, Formación Docente o UTU. Los principales resultados del análisis descriptivo reportan que las elecciones educativas en el ingreso a la educación superior se encuentran segmentadas social, territorial y académicamente. Esta pauta de elecciones orienta a los estudiantes hacia las distintas instituciones de educación superior en proporciones diferentes según clase social, origen geográfico y trayectoria educativa previa. Los estudiantes de la clase de servicio, de Montevideo y con mejores desempeños académicos en educación media tienen mayores probabilidades de elegir opciones universitarias, de UDELAR o del sector privado. Mientras que los estudiantes de clase trabajadora, del Interior y con bajos desempeños académicos en educación media tienen mayores probabilidades de elegir opciones terciarias no universitarias de Formación Docente o UTU.

Palabras clave: educación superior, elecciones educativas, desigualdades horizontales.

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| 1. Introducción | 3 |
| 1.1. Breve caracterización de la educación superior uruguaya | 4 |
| 2. Marco teórico y antecedentes | 6 |
| 2.1 Los microfundamentos del sistema social..... | 6 |
| 2.2 Elecciones educativas: un marco conceptual..... | 6 |
| 2.3 Desigualdades horizontales: un marco conceptual | 7 |
| 2.4 El origen social y las elecciones educativas | 8 |
| 2.5 El territorio y las elecciones educativas | 9 |
| 2.6. La trayectoria educativa previa y las elecciones educativas | 11 |
| 2.7 Antecedentes de investigación..... | 12 |
| 3. Problema de investigación y estrategia metodológica | 15 |
| 3.1. Objetivos de investigación | 15 |
| 3.2. Objetivos generales | 16 |
| 3.3. Objetivos específicos | 16 |
| 3.4. Preguntas e hipótesis de investigación | 16 |
| 3.3. Operacionalización | 21 |
| 3.4. Estrategia metodológica..... | 22 |
| 4. El egreso de educación media superior | 23 |
| 4.1. Perfil de los estudiantes que egresan de la EMS..... | 23 |
| 5. Elecciones educativas en la educación superior | 25 |
| 5.1. ¿Quiénes eligen la UDELAR?..... | 26 |
| 5.2. ¿Quiénes eligen Formación Docente?..... | 28 |
| 5.3. ¿Quiénes eligen la UTU?..... | 31 |
| 5.4. ¿Quiénes eligen el sector privado? | 33 |
| 6. Conclusiones | 35 |
| 6.1. Segmentación de las elecciones según características adscriptas | 35 |
| 6.2. Segmentación de las elecciones según trayectoria educativa previa | 36 |
| 6.3. Consideraciones para un análisis multivariado | 36 |
| 6.4. Retroalimentación entre la desigualdad vertical y horizontal | 37 |
| 6.5. Reflexiones finales | 37 |
| 7. Bibliografía | 39 |
| 8. Anexo | 42 |

1. INTRODUCCIÓN

La educación superior (ES) no sólo brinda un conocimiento especializado que permite el desarrollo de actividades denominadas profesionales, útiles para el desarrollo de la carrera individual. También genera un conjunto de oportunidades que promueven la movilidad social vertical, lo que significa que también es un factor de estratificación social. En este sentido, quienes acceden a la educación superior, normalmente deberían esperar ocupar mejores posiciones en el mercado de trabajo y mejores ingresos. En Uruguay, el siglo XX fue el siglo de la expansión de la escolarización. Si tomamos como referencia el acceso a la Universidad de la República (UDELAR), según datos del Sistema de Gestión Administrativa de la Enseñanza (SGAE), el ingreso estudiantil se multiplicó por cinco entre 1960, menos de 3.700 estudiantes y 2021 con más de 20.300. Pero la expansión de la matriculación no implica necesariamente reducción en la desigualdad de oportunidades. Si bien todos los estratos sociales acceden a más educación que en su generación anterior esto no implica que las distancias relativas entre los distintos estratos se hayan reducido a lo largo del tiempo (Cardozo, 2018).

En un contexto de expansión de la escolarización, una de las explicaciones de la persistencia de las desigualdades de oportunidades educativas (DOE) se encuentra en el concepto de “fuga hacia adelante” que nos advierte de la posibilidad de que las desigualdades disminuyan en los niveles educativos inferiores, pero se trasladen a los niveles avanzados. Lucas (2001) y otros académicos plantean que la desigualdad no se limita únicamente al aspecto "vertical", es decir, la cantidad de educación a la que las personas acceden. También incluye un componente "horizontal", relacionado, por ejemplo, con el tipo de carrera (vocacional, técnica o académica) o con el sector institucional (UDELAR, sector privado, Formación Docente o UTU), al que acceden los individuos que ingresan a la ES. Este componente horizontal de la desigualdad de oportunidades educativas, en un mismo punto de la trayectoria escolar, es el que nos interesa estudiar en este trabajo. Esto implica considerar las desigualdades relativas, que se expresan en las probabilidades de alcanzar el nivel superior que tienen los diferentes estratos o grupos sociales (Cardozo, 2018; Cardozo y Menese, 2019). La DOE no solo se manifiesta en quiénes acceden a la educación superior y quiénes no, sino en las oportunidades relativas que tienen los grupos o estratos de seguir diversos trayectos, que conducen a posiciones sociales más favorables (Lucas, 2001; Shavit y Gamoran, 2007).

En Uruguay, las desigualdades en la transición hacia la ES se explican en base a una triple segmentación: socio-económica, territorial y académica (Fernández, 2009; 2014). La hipótesis general que orienta esta tesis es que los mismos tres ejes que explican la desigualdad “vertical” en el acceso, nos permiten comprender las desigualdades “horizontales”, que se expresan en las opciones por diferentes trayectos en el nivel superior. La diversidad de la oferta terciaria a nivel nacional determina diferencias en este nivel educativo, en el eje horizontal, en el tipo de educación (académica, vocacional, técnica, etc), en la duración de las carreras, en la calidad de las certificaciones y en las instituciones de educación superior. La segmentación institucional de la ES uruguaya se relaciona con desiguales oportunidades futuras para los individuos, ya sea en términos de ingresos, de oportunidades ocupacionales o, en forma genérica, en relación con su inserción y participación en la sociedad (Landinelli, 2008; Lucas, 2000; Fernández, 2009, 2014).

1.1. Breve caracterización de la educación superior uruguaya

La primera característica de la educación superior uruguaya es el carácter gratuito del acceso asociado a la preeminencia del sector público que, con la UDELAR, las carreras tecnológicas de la UTU y los institutos de formación docente dependientes de ANEP absorben aproximadamente el 90% de la matrícula del nivel. En este trabajo no incluimos a la Universidad Tecnológica (UTECH), universidad con un claro perfil tecnológico y con presencia en el interior del país, que se sumó en los últimos años a la oferta universitaria pública.

Otra particularidad de la educación superior uruguaya es la casi inexistencia de pruebas o exámenes de selectividad para el ingreso a la ES. A esto hay que sumarle la casi inexistencia de cupos que limiten las plazas disponibles para los programas académicos ofertados. Estas dos últimas características son de crucial importancia para nuestro trabajo, porque la ausencia de este tipo de restricciones le otorga aún mayor relevancia a las elecciones educativas de los estudiantes.

Otra característica de la educación superior en nuestro país es la descentralización territorial del sistema de educación terciaria no universitaria de carácter público, que cuenta con una red nacional de centros de formación de docentes para los subsistemas primarios, medio y técnico-profesional. En estas instituciones que dependen de la ANEP

las carreras docentes tienen cuatro años de duración y allí se forman los profesores y maestros para la educación primaria y media del país. La oferta de los Institutos de Formación Docente dependientes de la ANEP fue históricamente la oferta terciaria con mayor nivel de descentralización y la única presente en todos los departamentos del país. A mitad de la década de 1990, la creación de los CERP (ANEP) que se sumaron a los Institutos de Formación Docente (IFD) emplazados en los 18 departamentos del interior, ampliaron más la oferta de Formación Docente en distintas regiones del interior.

La oferta universitaria privada es relativamente reciente, aparece en 1984 cuando se abre la Universidad Católica del Uruguay, primera universidad privada del país. Desde 1995 se fundan otras privadas: la Universidad ORT, la Universidad de Montevideo y la Universidad de la Empresa (Fernández, 2009; Figueroa, 2015; Salvat y Goncalvez, 2015). En 1995 el Decreto 308/95 autoriza también la instalación de Institutos Universitarios privados, organizaciones de educación superior con una oferta restringida a tres o cuatro licenciaturas.

Por último, presentamos una característica histórica de la educación superior uruguaya, la fuerte concentración territorial de la oferta universitaria pública en Montevideo y, en menor grado, en algunas ciudades capitales del interior del país, como Tacuarembó, Cerro Largo, Paysandú, Salto y Maldonado (Fernández, 2014; 2014a). Para contrarrestar esta concentración de la oferta universitaria en Montevideo la UDELAR impulsa, desde 2005, un proceso de diversificación y desterritorialización de la oferta universitaria a nivel nacional. La concentración histórica de la oferta en Montevideo representa un factor de DOE en el acceso a la ES: “La matriz territorial universitaria se encuentra tan concentrada en la capital que las oportunidades que tiene un joven en condiciones de realizar estudios universitarios se relacionan más con su lugar de nacimiento que con su situación socioeconómica” (CSE, 2005:12). Desde 2007 la UDELAR adoptó una organización de tipo regional generando programas e instituciones regionales, enmarcando la actividad ya existente y la nueva en un proyecto de la Universidad en el Interior unificado e integral. El criterio utilizado para conformar la oferta fue la creación de “nuevas carreras”, esto es, desalentar la duplicación en el interior de carreras existentes en Montevideo (UDELAR, 2005).

2. MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES

2.1. Los microfundamentos del sistema social

Esta tesis aborda el estudio de las desigualdades horizontales desde una perspectiva que enfatiza las nociones de agencia y de elecciones individuales. La estrategia de análisis del nivel individual se basa en la teoría del actor intencional, racional y maximizador de utilidad (Elster, 1990). Desde esta perspectiva las acciones humanas se conciben como los microfundamentos del funcionamiento del sistema social

2.2. Elecciones educativas: un marco conceptual

El paso de la EMS a la ES constituye un punto de bifurcación de las trayectorias educativas, en esa transición entre ciclos algunas de las alternativas que tienen disponibles los jóvenes son: i) ingresar al mercado de trabajo; ii) continuar estudiando en el nivel superior; iii) optar por un sector institucional de educación superior. ¿Cómo se pueden comprender estas diferencias en las elecciones educativas? Algunas respuestas a esta pregunta se encuentran en los trabajos sobre movilidad social de Boudon (1983) y Breen y Goldthorpe (1997). Estos autores proponen que las diferencias en las decisiones educativas pueden comprenderse a partir de la interacción de tres mecanismos: i) los costos de las alternativas educativas en función de los recursos económicos y no económicos –directos e indirectos- de las familias, ii) los beneficios asociados a dichas alternativas y, iii) la probabilidad percibida –o probabilidad subjetiva- de éxito. Estos tres componentes hacen parte de los modelos de elección racional (rational choice) en la toma de decisiones educativas.

Boudon (1983) retoma de la teoría de Bourdieu y Passeron (1979; 2003) la importancia de la herencia cultural para comprender parte del impacto del origen social en las oportunidades ante la enseñanza. El autor sostiene que existen dos mecanismos diferentes a través de los cuales se generan las desigualdades educativas. El primer mecanismo opera al inicio del ciclo escolar, cuando la probabilidad de éxito de un alumno varía en función del ambiente cultural familiar, tal como sostienen Bourdieu y Passeron (1973; 2003). El segundo mecanismo se da a medida que avanza en la trayectoria educativa, típicamente en los ciclos no obligatorios: el origen social continúa impactando en las oportunidades educativas, pero lo hace principalmente a través de la relación entre la posición social de

la familia y sus parámetros de decisión (costos, beneficios, probabilidad subjetiva de éxito), contribuyendo así a aumentar las desigualdades educativas.

La propuesta teórica de la tradición sociológica de Boudon (1983) y, posteriormente, de diversos académicos, como Breen, Goldthorpe, Erikson y otros tantos, que han continuado esta línea de investigación se centra en el análisis del segundo mecanismo que involucra el proceso de decisión escolar en función de la posición social. En este momento los comportamientos de los individuos ante la enseñanza se relacionan con sus aspiraciones de movilidad intergeneracional, las que están determinadas por la posición que ocupan en la estructura social. Desde su perspectiva la posición social influye en los costos, riesgos y beneficios correspondientes a la adquisición de un nuevo nivel educativo. Los costos son económicos en primer lugar -directos e indirectos- pero pueden incluir también aspectos no económicos, asociados al aumento de la brecha cultural entre los miembros de la familia. Los beneficios se miden en relación con la movilidad intergeneracional, suponiendo que cada nivel educativo está ligado de alguna manera a la jerarquía de las posiciones sociales. En cambio, los riesgos están asociados a la percepción sobre probabilidad de tener éxito en la vía de acción seleccionada.

2.3 Desigualdades horizontales: un marco conceptual

Las elecciones educativas son el resultado de restricciones institucionales ya que los individuos solo pueden escoger un curso de acción entre aquellos que están disponibles. Para los jóvenes que egresan de la EMS continuar estudiando o no, así como en qué institución hacerlo, implica una decisión que debe ajustarse a las alternativas factibles que brinda la oferta educativa (Gambetta, 1987). En otras palabras, la oferta educativa opera como un mecanismo directo o indirecto de formación de incentivos en las decisiones individuales. Desde un punto de vista estrictamente teórico, las preguntas claves son: ¿Hasta qué punto las decisiones individuales dependen de las instituciones? ¿Cómo se relacionan los individuos con el sistema educativo? ¿Qué clase de determinaciones existen entre los individuos y las estructuras sociales? Estas preguntas reaparecen continuamente en los diversos contextos y escalas de observación de los fenómenos sociales, en este caso, en el campo de la educación superior.

Una de las formas en que la desigualdad educativa se mantiene en un contexto de creciente cobertura es mediante la segmentación de la oferta educativa. En este sentido, la asignación de los jóvenes en una u otra opción de educación superior no es

independiente de la desigualdad en las oportunidades de acceso al nivel, sino que la complementa o incluso puede reforzarla. Esta segmentación puede apoyarse en mecanismos formales o informales, pero tiene como rasgo definitorio la separación de alumnos de un mismo nivel educativo en opciones educativas estratificadas (Lucas, 2001; Shavit et al, 2007).

En este trabajo consideramos la modalidad o sector institucional de acceso a la ES como un rasgo que define la separación de alumnos en estratos socio académicos. La educación superior tiene un papel determinante en la adquisición de mejores posiciones sociales; por ello la selección e incorporación a una carrera universitaria constituye un momento clave para el *tracking*), es decir, para la colocación de los nuevos estudiantes en posiciones curriculares diferenciadas que definirán sus oportunidades profesionales y laborales futuras y el acceso a otros recursos (Lucas & Beresford, 2010).

La diversificación de la ES, que en parte es la base para la masificación del nivel, podría promover, paradójicamente, nuevas formas de desigualdad, en el eje horizontal, entre quienes logran acceder. Estas desigualdades favorecen la generación de circuitos diferenciados y segmentados, tanto en relación a la extracción social de los estudiantes, como a la calidad y al "valor" de las certificaciones que ofrecen cada institución de educación superior (Rama Vitale, 2006; Espinoza y González, 2010). La expansión de la oferta de educación superior tiende a darse concomitantemente con una diversificación del sistema. La literatura sociológica llama "desigualdades horizontales" a las nuevas formas de desigualdad producto de esa diversificación del sistema que amplía el panorama institucional y favorece una mayor heterogeneidad de ofertas formativas. En este trabajo, analizamos si en el acceso a la ES los condicionamientos derivados del origen social, del origen geográfico y de la trayectoria educativa anterior se reflejan en las probabilidades que tienen los jóvenes de elegir un sector institucional u otro para continuar sus estudios.

2.4. El origen social y las elecciones educativas

Richard Breen y John Goldthorpe (1997) retomaron la explicación por mecanismos de las desigualdades de clase ante la educación que plantea la teoría de Boudon (1983). La desigualdad de clase en la educación es el resultado del impacto del origen social en dos momentos. En el primero, el hogar de procedencia impacta en el desempeño escolar (aprendizajes, habilidades). Estudiantes provenientes de hogares más privilegiados

tienden a demostrar una habilidad académica mejor que sus pares de hogares menos privilegiados. En el segundo momento, el origen social influye a través de la decisión del estudiante respecto a las alternativas que le plantea el sistema educativo (por ejemplo: abandonar o continuar, optar por una institución de educación superior u otra).

En momentos concretos de la trayectoria educativa la institución le solicita al estudiante que tome ciertas decisiones que no podrán ser modificadas sin experimentar ciertos costos. Las alternativas que estarán disponibles para los estudiantes serán continuar o abandonar los estudios, optar por diferentes trayectos en ese nivel educativo. Todas las vías que llevan a continuar en el sistema educativo están ligadas a dos posibles resultados: tener éxito o fracasar. Los que serán considerados de forma anticipada en la decisión del estudiante y su familia (Breen y Goldthorpe, 1997). El estudiante y sus familias son presentados como actores racionales que contemplan riesgos, costos y beneficios. Los autores reconocen que el modelo representa un proceso de racionalización ideal, por lo tanto, no esperan que todos los individuos se comporten de la misma manera. De todas formas, el modelo resulta de utilidad para observar regularidades o tendencias si damos por supuesto que las personas toman decisiones pensando en el mundo que los rodea, velando por su interés y tratando de evitar los riesgos de una movilidad social descendente.

Desde la perspectiva Breen & Goldthorpe (1997) las familias procurarán evitar que sus hijos alcancen una posición social de menor jerarquía que la de origen. Dado que las posiciones de origen varían (clase trabajadora, clase intermedia y clase de servicios, adaptación esquema EGP), las vías que implican un riesgo de descenso (la aversión al riesgo es relativa) y los esfuerzos para evitarlo también varían. En el momento de elegir una opción se considerarán los costos de hacerlo, esto incluye los costos directos (matrículas, transporte, traslado residencial, etc) y los indirectos (ingresos no percibidos). A su vez se considerarán la probabilidad de tener éxito con dicha elección en el futuro inmediato. También se contemplará la utilidad futura, beneficio o retorno esperado, que les reportará la vía de acción, en términos de movilidad social, considerando que alcanzar la clase de servicio será lo más deseable junto con evitar descender en la escala social.

2.5. El territorio y las elecciones educativas

El origen geográfico es un factor adscripto de DOE que afecta las probabilidades de

acceso a la ES. En 2016, según datos de la Encuesta Continua de Hogares, un 47,5 % de la población entre 18 y 24 años residente en el Interior que finalizó la EMS declaró haber cursado al menos un año de universidad o similar; en comparación, en Montevideo este porcentaje ascendió al 73%. Estas desigualdades territoriales son las que impulsaron la descentralización de la UDELAR para, de cierta manera, “saldar” la deuda social que la Universidad tenía con el resto del país (UDELAR, 2012). De ahí la necesidad de expandir la oferta educativa de nivel terciario en el territorio nacional, como una forma de avanzar hacia el objetivo de diversificación y generalización de la enseñanza superior.

Según Giddens (1992) los procesos de espacialización social conforman regiones con estructuras de oportunidades educativas diferenciadas. En nuestro país, los grandes “macro-procesos” sociales de “larga duración” dieron lugar a una diferenciación regional persistente y desigual del territorio en tres niveles: macro regiones, departamentos y áreas locales. Estos macroprocesos sociales generaron heterogeneidades que produjeron brechas históricas entre regiones, profundizadas por la expansión de economías puntuales, producto del incremento de los precios internacionales de los productos exportables uruguayos, el crecimiento de los sectores de turismo y servicios, así como de shocks de inversión extranjera directa (Fernández, 2017; Fernández et al, 2018).

El territorio se relaciona con estructuras de oportunidades diversas, como la oferta educativa existente, que inciden en las oportunidades de personas de distintas regiones del país más allá del efecto que puedan tener otros factores. Cardozo (2018) señala que el territorio capta tres aspectos relevantes asociados a: i) la presencia (o, comomínimo, el grado de cercanía) de la oferta educativa, ii) el nivel de desarrollo de la oferta en términos de cantidad, de diferenciación institucional y de diversificación curricular y iii) la calidad de los servicios. De esta manera, en el acceso a la ES los grupos sub representados no son solamente las clases sociales desfavorecidas, se consideran a su vez otros subgrupos, como estudiantes de regiones del país que en la educación superior están sub representadas. En la actualidad, a pesar del proceso de la descentralización territorial que lleva adelante la UDELAR, la oferta de la ES es considerablemente menor en el Interior respecto a Montevideo y representa un caso paradigmático de desigualdad territorial. Esto debido a que los jóvenes del Interior del país enfrentan costos de oportunidad, directos e indirectos, mayores que los originarios de Montevideo y su Área Metropolitana dada la necesidad de un eventual cambio residencial (Cardozo, 2018). Por

todo lo anterior, consideramos relevante incorporar esta dimensión de análisis dado que las diferentes regiones del Uruguay conforman distintas estructuras territoriales de oportunidades que generan consecuencias en el comportamiento de los individuos, por ejemplo, en sus elecciones en la transición de la EMS a la ES.

2.6. La trayectoria educativa previa y las elecciones educativas

La relación entre la trayectoria educativa previa y las elecciones educativas futuras es un aspecto crucial en la toma de decisiones de los estudiantes al entrar en la educación superior. En Uruguay, este fenómeno ha sido estudiado por diversos investigadores (Cardozo y Lorenzo, 2015; Fernández, 2009; Marques, 2018; Figueroa, 2015; Robaina, 2012) que han observado que existen patrones distintivos en las elecciones de los jóvenes según su experiencia educativa en la EMS. Uno de los conceptos que se puede asociar a este fenómeno es la probabilidad subjetiva de éxito, dentro de la teoría propuesta por Breen y Goldthorpe (1997).

Como señalamos anteriormente en el marco teórico de esta tesis, la probabilidad subjetiva de éxito se refiere a la percepción que un individuo tiene sobre la probabilidad de alcanzar el éxito en una determinada trayectoria educativa. Esta percepción se construye a lo largo de la trayectoria educativa previa, basándose en los resultados obtenidos, las experiencias vividas y las expectativas formadas (Breen y Goldthorpe, 1997).

Fernández (2009) señala que, en Uruguay, los jóvenes que han llegado con rezago para la edad y aquellos que se ubican en los estratos más bajos de competencia académica expresan, en comparación con el resto, motivaciones más recostadas a la formación práctica y a la inserción en el mercado de trabajo. La falta de “éxito” académico previo puede llevar a estos estudiantes a percibir que una formación más enfocada en habilidades prácticas es una opción más realista y alcanzable. Estos jóvenes tenderían a elegir en mayor medida la UTU o Formación Docente porque sus experiencias anteriores han influido en la formación de una probabilidad subjetiva de éxito más vinculada a habilidades prácticas y aplicables en el ámbito laboral. Mientras que los estudiantes con trayectorias más “exitosas” previas a la transición a la educación media superior parecen orientarse en términos más puramente académicos y optan por trayectos universitarios (UDELAR o sector privado). Estos estudiantes con trayectorias previas más "exitosas"

eligen en mayor medida opciones más académicas e instituciones universitarias. Para estos jóvenes la probabilidad subjetiva de éxito se ha formado a partir de experiencias positivas en la educación media, buenos desempeños académicos y sin rezago educativo, lo que hace que consideren, junto a sus familias, el ingreso a la UDELAR o a una institución universitaria del sector privado como una opción viable y a su alcance.

En suma, la trayectoria educativa anterior influye significativamente en las elecciones educativas futuras a través de la construcción de la probabilidad subjetiva de éxito. Esta percepción moldea las preferencias y motivaciones de los estudiantes, guiándolos hacia opciones educativas que consideran acordes con sus habilidades y posibilidades de éxito percibidas (Breen y Golthorpe, 1997). Consideramos que existen razones, y evidencia empírica, para pensar que las trayectorias académicas previas son relevantes a la hora de analizar las elecciones educativas en el acceso a otro nivel educativo, en este caso la ES.

2.7. Antecedentes de investigación

En este apartado presentamos algunos antecedentes que conforman un marco de referencia para esta investigación. Uruguay ha registrado una importante expansión de la ES, tanto en términos de la cantidad de personas que llegan a cursar ese nivel como de la magnitud y diversificación de la oferta. No obstante, la investigación nacional muestra que persisten niveles importantes de desigualdad de oportunidades en el acceso, con base principalmente, en tres tipos de factores interrelacionados: socioeconómicos, territoriales y académicos (Cardozo, 2019).

En un contexto de diversificación y expansión de la oferta de la ES a nivel nacional, Robaina (2012), analiza el impacto de la instalación por la UDELAR del Centro Universitario Regional del Este (CURE) en 2007 sobre las trayectorias académicas de dos cohortes de jóvenes en Maldonado. Los resultados marcan que hay un aumento en la tasa de matriculación en la ES en la cohorte posterior al establecimiento del CURE, aunque la baja representatividad de la matrícula del CURE no permite atribuirle el aumento a su instalación. Sí se observa que ocurre un efecto democratizador en el acceso a la ES entre un período y otro. También se constata que cambian las proporciones de quienes migran a Montevideo (son más quienes eligen quedarse en Maldonado en el segundo período). Por otro lado, los datos obtenidos resultan congruentes con la hipótesis de la democratización del acceso. Esto implica que una oferta más amplia y variada en el

territorio estaría reduciendo el condicionamiento de clase para el acceso a la ES.

Veiga y Lamschtein (2015) estudian las inequidades territoriales y señalan las fuertes desigualdades socioeconómicas que existen en Uruguay entre distintas regiones del país. Desde los departamentos del norte, que presentan los menores niveles de desarrollo, hasta Maldonado, Colonia y Canelones, además de Montevideo, que ostentan los mejores valores en los indicadores vinculados a distintas dimensiones demográficas, educativas, al empleo y al nivel de vida. Estas inequidades territoriales reportadas convergen con las desigualdades constantes o persistentes en el acceso a la ES según origen geográfico.

Fernández (2009), en un estudio que es una referencia fundamental para esta tesis, analiza los perfiles socio-académicos de la población que ingresa a la ES en Uruguay. La base empírica de este trabajo está provista por datos relevados por la primera ronda de seguimiento del Proyecto *Estudio longitudinal de los estudiantes uruguayos evaluados por pisa 2003*, un proyecto de tipo pisa-1 desarrollado en 2007 por el Departamento de Sociología de la Universidad de la República (Fernández, 2009). Los resultados indican que la segmentación institucional de la ES orienta al sector privado a la elite académica (Estrato 1 PISA 2003) y a los originarios de las clases altas (de servicio, en la terminología de Goldthorpe, 1995) y, posiciona a Formación Docente como el estrato socio-académico bajo de la ES, donde convergen estudiantes de clases medias bajas o de baja competencia académica.

Cardozo y Lorenzo (2015) analizan los posibles cambios, tanto en la proporción de jóvenes del Interior del país que acceden a la UDELAR, como en las inequidades regionales y sociales asociadas al acceso mediante la comparación de dos cohortes de estudiantes. En primer lugar, analizan el acceso a la UDELAR de la cohorte PISA 2003, previa a la descentralización y que llegó a la edad normativa de finalización de la EMS sobre 2006-2007. En segundo lugar, analizan la cohorte Cohorte PISA 2009, posterior a la descentralización y que alcanzó la misma etapa sobre 2012-2013. Los autores no encuentran evidencia relativa a una mejora en el nivel global de acceso a la UDELAR cuando se compara la población de la primera cohorte (antes de la descentralización) con la de la segunda cohorte (pos descentralización). Tampoco observan impactos significativos derivados de la ampliación de la oferta en sus determinantes clásicos (incluidos el origen de clase y el origen geográfico), pero sí una disminución del flujo de estudiantes del Interior hacia la capital.

Figuroa (2018) indagó en cómo se generan las decisiones de acceder a la UDELAR de los estudiantes del Interior del país. Para lograrlo encuestó estudiantes que estaban finalizando la educación media en centros públicos de Salto, Tacuarembó y Cerro Largo. En cuanto al origen social y su influencia en las elecciones educativas, la investigación esperaba que cuanto más alto fuese la posición en la estructura ocupacional y el capital cultural del hogar del estudiante, mayor sería su probabilidad de decidir acceder a la UDELAR. Sin embargo, los hallazgos señalan que la clase social del estudiante, medida a través de la máxima ocupación de los padres, no influye en su intención de acceder a la UDELAR. Sí influye el capital cultural del hogar, por intermedio del mayor acceso a información y mayor probabilidad de asistir al liceo en lugar de la UTU. Figuroa (2018) esperaba encontrar que la probabilidad de acceder a la UDELAR fuese mayor entre aquellos estudiantes que finalizan la EMS en un departamento que cuenta con una sede local y que ofrece un número mayor de carreras. Sin embargo, no se reportaron diferencias significativas entre los departamentos en las tasas de acceso a la UDELAR proyectadas por los estudiantes. Sí se encuentran diferencias significativas entre los que ya habiendo decidido acceder a la UDELAR optan por una sede del Interior, las chances de acceder a una sede del Interior son mayores si se cuenta con oferta consolidada en el departamento.

Las investigaciones revelan una interrelación de factores socioeconómicos, territoriales y académicos que influyen en las decisiones educativas de los jóvenes en su transición hacia la ES. El trabajo de Robaina (2012) destaca el impacto de la diversificación de la oferta educativa, señalando un aumento en la tasa de matriculación en la educación superior después de la instalación del CURE. Este cambio parece tener un efecto democratizador en el acceso a la educación superior, reduciendo las barreras de clase. Los hallazgos de los demás estudios convergen en relativizar el impacto de la descentralización y diversificación de la oferta en la reducción de las DOE en el acceso a la educación superior. Esta metamorfosis de la ES Uruguaya sí ha modificado las pautas de elección, permitiendo que más jóvenes estudien en sus regiones de origen.

En lo que refiere a esta tesis, nos interesa indagar si la diversificación institucional de la ES uruguaya propicia una estratificación de las trayectorias educativas, generando desigualdades en el eje horizontal, que se reflejan en las distintas probabilidades que tienen los grupos sociales de optar por una institución de la ES u otra.

3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y ESTRATEGIA METODOLÓGICA

En este trabajo consideramos relevante explorar la segmentación horizontal de la oferta de la ES dado que las opciones institucionales de la ES uruguaya y los trayectos que favorecen se encuentran estratificados socialmente, en lo que refiere a probabilidades de permanencia, egreso y retorno económico de los certificados adquiridos (Cardozo, 2018; Fernández, 2009).

Como señalamos anteriormente, en esta tesis conceptualizamos el acceso a una determinada institución de la ES como el resultado de una decisión adoptada por un sujeto que evalúa distintas opciones, dentro de las disponibles, y opta por aquella que maximiza su beneficio esperado y representa menor riesgo. Como en toda elección racional, supondremos que el balance que realiza el sujeto tiene que ver con beneficios y costos asociados al curso de acción, en ambos casos, tanto directos como indirectos, y con la probabilidad subjetiva de éxito, en el sentido antes señalado. Cuando los individuos consideran la utilidad de una acción particular, además de su costo, están también considerando su potencial retorno o beneficio. Una vez tomada la decisión de ingresar a la ES, nivel no obligatorio de la educación formal (ver Tabla 1), existen ajustes o adaptaciones a esa decisión que tienen que ver con el tipo de institución por la que se opta: UDELAR, sector privado, Formación Docente o UTU, cuestión que constituye el objeto de estudio de esta investigación.

Tabla 1. Estructura de la educación formal en Uruguay

| NIVEL | DESCRIPCIÓN |
|-------|---|
| 0 | Educación inicial (2 años obligatorios) |
| 1 | Educación primaria (6 años) |
| 2 | Educación media básica (3 años) |
| 3 | Educación media superior (3 años) |
| 4 | A) Educación terciaria no universitaria |
| | B) Formación en educación con carácter universitario |
| | C) Educación terciaria universitaria |

Fuente: Elaboración propia en base a la Ley N°18.437 (Ley General de Educación)

3.1. Objetivos de investigación

La presente tesis explora en los factores asociados a las elecciones educativas entre quienes se matriculan en la ES. Con este propósito nos preguntamos qué perfil tienen los estudiantes

que acceden a las distintas modalidades institucionales de la ES en función de sus características adscriptas y su trayectoria educativa anterior.

3.2. Objetivo general

Analizar la forma en que la segmentación institucional de la oferta educativa en la ES interactúa con el sexo, el origen social, el origen geográfico y la trayectoria educativa previa para producir una pauta de elecciones educativas segmentada horizontalmente.

3.3. Objetivos específicos

1. Describir el perfil de los estudiantes de la cohorte PISA 2009 que egresaron de la EMS antes de los 20-21 años (edad normativa). Este primer objetivo contribuye a visualizar como las desigualdades verticales, más clásicas, interactúan con las desigualdades horizontales vinculadas a la elección del sector institucional de la ES.
2. Describir y comparar el perfil de los estudiantes de la cohorte PISA 2009 que acceden a UDELAR, sector privado, Formación Docente y UTU en función de las siguientes variables: sexo, origen social, origen territorial y trayectoria educativa previa.
3. Analizar la pauta de elecciones en el acceso a la ES para identificar posibles desigualdades horizontales relacionadas con la segmentación institucional del nivel.

3.4. Preguntas e hipótesis de investigación

A continuación, proponemos una serie de preguntas e hipótesis sobre cómo podrían incidir los factores estudiados en las decisiones educacionales alternativas en el acceso a la ES.

Pregunta de orientación general

¿Cómo incide, el sexo, el origen social, el origen geográfico y la trayectoria educativa anterior en las elecciones educativas en el acceso a la ES en Uruguay?

Hipótesis general

La hipótesis general que orienta esta investigación es que en Uruguay la demanda de ES conforma una pauta de elecciones segmentada horizontalmente según origen social, origen geográfico y trayectoria educativa previa. Lo que se traduce en mayores

oportunidades de elegir carreras universitarias, de UDELAR o del sector privado, para los jóvenes de la clase media y la clase de servicios, residentes en Montevideo y de mejores desempeños académicos en educación media. Como contrapartida, para aquellos de clase trabajadora, del interior del país y de bajos desempeños académicos, mayores oportunidades de optar por carreras terciarias no universitarias como las que ofrecen Formación Docente y UTU.

Esta pauta de elecciones tentativa se relaciona con lo que desarrollamos en el marco teórico respecto a que los estudiantes, en general, se comportan como actores racionales que tratan de maximizar su beneficio o retorno esperado. Por esta razón, es que esperamos que los estudiantes, de clases sociales más privilegiadas, de la capital del país y con buen desempeño académico (Estrato académico 1 y sin rezago educativo), se inclinen en mayor proporción por trayectos universitarios (UDELAR o sector privado). Esto debido a que por la posición socio-económica de sus familias tienen más recursos para asumir los costos directos e indirectos que implica acceder a estos trayectos. A su vez, al residir en Montevideo tienen una oferta universitaria mucho mayor a su alcance que el resto de los jóvenes del país. Por último, al tratarse de estudiantes con buenos desempeños académicos en educación media su percepción subjetiva de éxito es mayor, lo que los alentaría a tomar trayectos universitarios en mayor medida que otras opciones.

Como contrapartida los estudiantes provenientes del estrato socioeconómico más bajo, del interior del país y con bajos desempeños académicos se orientarían en mayor medida hacia opciones terciarias no universitarias (Formación Docente y UTU). Esto debido a que están en una posición de desventaja, por su situación socio-económica y su origen territorial, lo que implica mayores costos relativos si deciden seguir trayectos universitarios que no se ofrecen en su lugar de residencia. Estos jóvenes se inclinarían en mayor proporción por UTU o Formación Docente dado que, en general, las carreras universitarias duran más años que las otras opciones, el retorno económico de esa formación es a largo plazo y, en muchos casos, requieren la movilización residencial para seguir los cursos. Además, como señalamos en el marco teórico, tener bajos desempeños académicos en la educación media afecta negativamente la percepción subjetiva de éxito del estudiante y su familia lo que favorecería que opten por trayectos no universitarios como Formación Docente y UTU, que tienen una extensa cobertura en el territorio nacional y además ofrecen carreras técnicas o con claro perfil laboral, vinculadas en

principio con retornos económicos a mediano plazo.

Pregunta I

¿Cuáles son los factores determinantes del egreso en la EMS?

Hipótesis I

El egreso de la EMS está fuertemente segmentado según cuatro factores: sexo, origen social, origen territorial y trayectoria académica. En este punto, las hipótesis específicas que planteamos son las siguientes:

- i. Las mujeres egresan de la EMS en mayor proporción que los varones.
- ii. Los estudiantes de la clase media y la clase de servicios egresan de la EMS en mayor proporción que los estudiantes de la clase trabajadora.
- iii. Los estudiantes de Montevideo egresan de la EMS en mayor proporción que los estudiantes del Interior.
- iv. Los estudiantes del Estrato académico 1 y sin rezago educativo hasta los 15 años egresan de la EMS en mayor proporción que los estudiantes de los Estratos 2 y 3 que cuentan con rezago educativo.

En lo que respecta a la desigualdad de género, en Uruguay la brecha entre varones y mujeres en el egreso de la EMS favorece a las últimas (Batthyány et al, 2014; Cardozo, 2016, 2018). En lo que refiere al origen social, elaboramos nuestra hipótesis teniendo en cuenta que los costos relativos -directos e indirectos- (Breen y Golthorpe, 1997) de continuar en la educación son mayores para los jóvenes y las familias de la clase trabajadora. Por su parte, en lo que refiere al condicionamiento territorial de este logro educativo, la regionalización histórica del Uruguay generó una estructura de oportunidades diferente entre la capital y el Interior (Fernández, 2009). Por eso esperamos ese comportamiento, ya que la mencionada estructura de oportunidades conforma un mercado laboral más dinámico en Montevideo, que demandaría mayor formación y educación, lo que aumentaría los incentivos de los estudiantes que residen en la capital para culminar este nivel obligatorio. Por último, en lo que refiere a la incidencia de la trayectoria educativa previa, nuestra hipótesis va en el mismo sentido que la mayoría de la investigación nacional, Cardozo (2018) y Fernández (2009), entre otros. Las probabilidades de egresar de la EMS en la edad normativa o hasta dos años después están fuertemente condicionados por la trayectoria académica. Una trayectoria previa de rezago y caracterizada por bajo desempeño

académico reduce las oportunidades de acreditación de la EMS.

Pregunta II

El sexo del estudiante ¿incide en la elección del sector institucional de la ES?

Hipótesis II

Las mujeres eligen Formación Docente en mayor proporción y a su vez los varones eligen UTU en mayor proporción.

La persistencia de procesos de segregación sexual en la inserción laboral genera una pauta diversificada de elecciones femeninas y masculinas en la ES. Dada la persistencia de la segregación laboral es más probable encontrar que las mujeres opten en mayor proporción por la Formación Docente, favoreciendo de esta manera la reproducción de roles tradicionales de género en el mercado laboral (Baráibar, 2009; Batthyány et al, 2014). Para los varones, si tenemos en cuenta de la tendencia que históricamente ha tenido la enseñanza técnica en nuestro país la oferta terciaria de la UTU aparece como una opción masculinizada. Se espera que las carreras terciarias ofrecidas por la UTU recluten una población comparativamente más masculinizada que las otras modalidades terciarias o universitarias (Fernández, 2009; Marques, 2018).

Pregunta III

El origen social del estudiante ¿incide en la elección del sector institucional de la ES?

Hipótesis III

La diversificación horizontal de la oferta de educación superior conforma una pauta de elecciones que tiene diferencias significativas según clase social. En términos empíricos, de esta primera hipótesis general se derivan otras cinco más específicas:

- i. Los estudiantes de la clase media y la clase de servicios eligen la UDELAR en mayor proporción que los estudiantes de la clase trabajadora. Esto debido a que los jóvenes de la clase media y la clase de servicios son los que tienen trayectorias académicas más “exitosas”. Esto incide en lo que Breen y Golthorpe (1997) denominan la percepción subjetiva de éxito y determina, como señalan Bourdieu y Passeron (1979, 2003), que para estos jóvenes, provenientes de contextos culturales y sociales más privilegiados, estudiar una carrera universitaria sea considerado un destino “normal”.
- ii. Los estudiantes de Montevideo eligen en mayor proporción la UDELAR o una institución

privada que los estudiantes del Interior. Dada la concentración de la oferta en Montevideo los jóvenes provenientes de la capital están en mejores condiciones de asumir los costos directos e indirectos de seguir estos trayectos. En general, las oportunidades laborales y el acceso a la información, que son una fuente importante de incentivos y restricciones, también son mayores en Montevideo que en el Interior (Fernández, 2012; Figueroa, 2015; Veiga y Lamschtein, 2015)

- iii. Los estudiantes de la clase de servicios eligen en mayor proporción el sector privado que los estudiantes de la clase media y la clase trabajadora. Hacia las instituciones privadas se orientan en mayor medida los jóvenes de la clase de servicios, ya que sus familias tienen más recursos económicos para afrontar los costos directos que tiene la educación privada.
- iv. Los estudiantes de la clase media y la clase trabajadora eligen Formación Docente en mayor proporción que los estudiantes de la clase de servicios. Formación Docente es la modalidad institucional donde convergen en mayor medida estudiantes de la clase media y trabajadora. Se inclinan por esta opción en mayor medida dada la distribución de la oferta en todo el territorio, la salida laboral y la posibilidad de retorno económico a mediano plazo que ofrece este trayecto (Fernández, 2009).
- v. Los estudiantes de la clase media y la clase trabajadora tienen más probabilidad de elegir la UTU que los estudiantes de la clase de servicios. Se inclinan por las carreras terciarias de UTU porque estos programas curriculares tienen un mayor componente “práctico” y están relacionados con la preparación para el mundo del trabajo (Baráibar, 2009; Fernández, 2009; Marques, 2018).

Pregunta IV

La trayectoria educativa previa, ¿incide en la elección del sector institucional de la ES?

Hipótesis IV

Los estudiantes que concurrían a un liceo público o privado eligen la UDELAR o el sector privado en mayor proporción que los estudiantes que concurrían a UTU en educación media. El sector institucional de educación media segmenta las elecciones en la ES orientando a los jóvenes provenientes de liceos públicos y privados en mayor medida

hacia las opciones universitarias. Y orientando a los provenientes de la UTU hacia las carreras terciarias no universitarias. La evidencia nacional sugiere un profundo condicionamiento del sector institucional en la Educación Media sobre las probabilidades de acceso a las carreras tecnológicas que oferta la UTU (Marques, 2018).

Los estudiantes del Estrato Académico 1 (EA 1) tienen más probabilidad de elegir la UDELAR y el sector privado que los estudiantes de los EA 2 y EA 3. Los antecedentes sugieren un profundo condicionamiento del desarrollo de competencias cognitivas en la educación media sobre las probabilidades de acceso al nivel terciario y a sus distintos tipos de institución. Existen diferencias académicas en la población que reclutan promedialmente las distintas modalidades institucionales de educación superior.

Pregunta V

El origen geográfico ¿incide en la elección del sector institucional de la ES?

Hipótesis V

La probabilidad de acceso a las diferentes modalidades institucionales de la ES difiere según región de origen. Los jóvenes del Interior se inclinan en mayor medida por las carreras técnicas. Los estudiantes de Montevideo y Área Metropolitana que tienen menos costos relativos pueden arriesgarse a cursar estudios con probabilidades más bajas de éxito, o retornos esperados a más largo plazo. Por otro, lado los jóvenes del Interior se inclinan en mayor medida por las opciones terciarias que ofrece la ANEP (UTU y Formación Docente). Dada la concentración de la oferta en la capital, los jóvenes de Montevideo y Área Metropolitana tienen más probabilidad de elegir estudios universitarios que los jóvenes del Interior. Se entiende que tienen menos costos relativos y pueden arriesgarse a cursar estudios universitarios con probabilidades más bajas de éxito, o retornos esperados a más largo plazo.

3.5. Operacionalización

La clase social del estudiante está construida en base a la adaptación de la pauta de Erikson, Goldthorpe y Portocarero a Uruguay elaborada por Boado, Fernández y Pardo (2007), esquema de clases EGP (Tabla 14 en Anexo). El origen geográfico está determinado a los 15 años en el momento de hacer la prueba PISA 2009. Le atribuimos al estudiante la localidad del centro educativo al que concurría en ese momento. El

desempeño académico surge del puntaje en la prueba de lectura PISA 2009 y ubica a los estudiantes en tres estratos académicos (EA1, EA2 y EA3).

Tabla 2. Operacionalización de las variables utilizadas en el análisis

| VARIABLE | DESCRIPCIÓN |
|----------------------------|--|
| Sector institucional de ES | UDELAR, sector privado, Formación Docente y UTU. |
| Sexo | Varón, Mujer. |
| Clase social | Clase de servicios, clase media y clase trabajadora. |
| Origen geográfico | Montevideo y AM, Este, Noreste y Oeste. |
| Sector institucional en EM | Público, Privado, UTU. |
| Rezago educativo | Sin rezago, con rezago. |
| Desempeño académico | Estrato 1, Estrato 2 y Estrato 3. |

Fuente: Elaboración propia

3.6. Estrategia metodológica

El diseño de investigación seleccionado en este trabajo es de carácter exploratorio-descriptivo. El propósito es explorar y describir las elecciones educativas de los jóvenes uruguayos que participaron en la edición PISA 2009 y accedieron a la ES hasta 2014, con el objetivo de identificar desigualdades horizontales derivadas de la segmentación institucional de este nivel. La estrategia de análisis consiste en describir el perfil de estudiantes que accede a cada sector de la ES según los determinantes seleccionados. Se estimaron las probabilidades de elección de una institución de educación superior según sexo, características adscriptas y trayectoria educativa anterior. El análisis bivariado se realizó a partir de la construcción de tablas de contingencia. Para determinar la significancia estadística de las diferencias observadas se estimaron los intervalos de confianza para cada parámetro.

Consideramos inscriptos en la ES a todos los jóvenes de la cohorte PISA 2009 que así lo hubieran declarado en la encuesta retrospectiva aplicada en 2014 (Módulos II y V) sin discriminar si efectivamente estaban cursando. La fuente de información son los micro

datos generados en el estudio “PISA-L 2009-2014” que capta a los estudiantes que egresan de la educación media en la edad normativa (17-18 años) y a los que egresan hasta tres años más tarde. El Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes de la OCDE (PISA, por su sigla en inglés) tiene como objeto describir en qué grado los estudiantes de 15 años de edad están preparados para participar en forma plena en la sociedad del conocimiento. Las pruebas PISA son aplicadas cada 3 años y alternan el dominio en que se centra (en 2009 se focalizó en Lectura). Los estudiantes que la efectúan son seleccionados a partir de una muestra aleatoria de escuelas técnicas, liceos públicos y privados. Uruguay participa del programa desde el 2003 (Cardozo, 2016).

En este trabajo utilizamos los datos de “Panel de PISA-L 2009-2014” porque nos brinda información sobre la trayectoria de los jóvenes en educación media. La población que se evaluó en PISA 2009 fueron aquellos jóvenes que al momento de la aplicación de la prueba tenían 15 años y asistían a alguna institución de educación formal. Para conformar el panel de la Cohorte PISA 2009, se articuló la información derivada de la base PISA nacional con los registros de inscripción de las becas de todos los servicios de la UDELAR desde 2011 a 2013 y con los datos del Censo Universitario de 2012.

El tamaño muestral para la cohorte 2009 es de $n=5.957,7$. Se elige esta fuente de información porque constituye una muestra estadísticamente representativa a nivel de todo el país de las personas de 15 años escolarizadas en 2009, en instituciones de educación media. En base al objetivo de la investigación el análisis se restringe a la submuestra de jóvenes que accedieron a la ES en ese período que representan el 45% de la muestra total ($n=1179$). Del total no ponderado de la muestra de estudiantes que comenzaron la ES ($n=1184$) se eliminaron 9 casos que corresponden a estudiantes que se inscribieron en una institución del exterior.

4. EL EGRESO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

4.1. Perfil de los estudiantes que egresan de la EMS

En este capítulo describimos el perfil de los jóvenes de la cohorte PISA 2009 que egresaron de la EMS en función de cuatro dimensiones básicas: social (clase social), demográfica (región de origen y sexo), académica (condición de rezago escolar y desempeño en la prueba de Lectura PISA a los 15 años) e institucional (sector público y privado).

En primer lugar, la Tabla 3 nos muestra que el porcentaje de jóvenes de la cohorte PISA 2009 que alcanza a egresar de la EMS en la edad normativa y hasta dos años después alcanza el 44%. El 16 % de la cohorte evaluada por PISA en 2009 seguía asistiendo a la enseñanza media a los 20-21 años. Esto quiere decir que para el 44% de los jóvenes de la cohorte PISA 2009 es factible experimentar el evento de ingresar a la educación superior.

En segundo lugar, hay que señalar que se observan diferencias significativas en las proporciones de varones (35,3%) y mujeres (55,4%) que egresan de la EMS en favor de las últimas, como marcan los antecedentes de la investigación nacional.

Tabla 3. Estudiantes evaluados por PISA en 2009 que acreditaron la educación media superior hasta los 21 años según variables seleccionadas

| | Proporción | Error estándar | LI | LS |
|---------------------|-------------------|----------------|-------|-------|
| TOTAL | 0,440 | 0,011 | 0,417 | 0,464 |
| Varones | 0,353 | 0,016 | 0,322 | 0,386 |
| Mujeres | 0,514 | 0,016 | 0,481 | 0,546 |
| Clase de servicio | 0,781 | 0,024 | 0,730 | 0,825 |
| Clase media | 0,437 | 0,019 | 0,398 | 0,476 |
| Clase trabajadora | 0,277 | 0,016 | 0,246 | 0,310 |
| Mdeo + AM | 0,430 | 0,018 | 0,395 | 0,465 |
| Este | 0,432 | 0,028 | 0,376 | 0,489 |
| Nordeste | 0,353 | 0,023 | 0,308 | 0,401 |
| Oeste | 0,485 | 0,022 | 0,442 | 0,529 |
| Sin rezago | 0,691 | 0,013 | 0,663 | 0,717 |
| Con rezago | 0,063 | 0,009 | 0,047 | 0,084 |
| Estrato académico 1 | 0,898 | 0,013 | 0,868 | 0,921 |
| Estrato académico 2 | 0,620 | 0,014 | 0,592 | 0,648 |
| Estrato académico 3 | 0,198 | 0,012 | 0,174 | 0,224 |
| Liceo público | 0,394 | 0,013 | 0,367 | 0,421 |
| UTU | 0,201 | 0,024 | 0,156 | 0,254 |
| Liceo privado | 0,832 | 0,020 | 0,787 | 0,869 |

Fuente: Elaboración propia con base a PISA L 2009-2014. Base ponderada.

En tercer lugar, se observan diferencias significativas derivadas de la fuerte segmentación social del logro educativo egreso de la EMS antes de los 21-22 años. El 78,1% de los estudiantes provenientes de la clase de servicio egresan de la EMS contra el 43,7% de la

clase media y el 27,7% de la clase trabajadora.

En cuanto a las diferencias regionales no se observan diferencias significativas entre las regiones en el porcentaje de estudiantes que están en condiciones de transitar a la ES. El análisis de los egresos de la EMS de la cohorte PISA 2009 revela que los estudiantes que culminan este nivel obligatorio, en la edad normativa y hasta 2 años después (18-21 años), ascienden al 44%. Las decisiones educativas alternativas de esta población, altamente seleccionada social y académicamente, en su transición a la educación superior constituyen el objeto de estudio de esta investigación.

7. ELECCIONES EDUCATIVAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En esta sección describiremos el perfil de los estudiantes que ingresan a los cuatro sectores institucionales de la ES considerados.

Tabla 4. Proporción que accede a la Educación Superior

| | Proporción | Error estándar | LI | LS |
|-------------------|-------------------|-----------------------|-----------|-----------|
| Cohorte PISA 2009 | 0,384 | 0,011 | 0,362 | 0,406 |
| Egresados de EMS | 0,869 | 0,010 | 0,847 | 0,889 |

Fuente: Elaboración propia con base a PISA L 2009-2014. Base ponderada.

Tabla 5. Proporción en cada sector institucional sobre el total que accede a la ES

| | Proporción | Error estándar | LI | LS |
|-------------------|-------------------|-----------------------|-----------|-----------|
| UDELAR | 0,704 | 0,015 | 0,672 | 0,734 |
| Formación Docente | 0,135 | 0,011 | 0,113 | 0,160 |
| UTU | 0,045 | 0,008 | 0,032 | 0,065 |
| Privado | 0,113 | 0,010 | 0,095 | 0,135 |
| TOTAL | 1,000 | | | |

Fuente: Elaboración propia con base a PISA L 2009-2014. Base ponderada. (*) Las estimaciones fueron realizadas sobre el total de estudiantes que accedieron a la ES antes de los 20-21 años.

Las estimaciones informan que los jóvenes que acceden a la ES representan el 38,4% de la cohorte PISA 2009 y el 86,9% de los que egresaron hasta 2014. Si desagregamos estas

proporciones por tipo de institución podemos observar en la tabla 5 que la mayoría, el 70,5%, ingresa en la UDELAR, le sigue un 13,6% que accede a Formación Docente, el 11,5% a una Universidad o instituto privado y el 4,5% registra como modalidad institucional de ES alguna carrera terciaria de las que ofrece UTU.

Es importante recordar, cuando analizamos estas estimaciones, que los jóvenes fueron encuestados en 2014 antes de los 21 años. En base a los antecedentes nacionales es razonable pensar que, dentro de la población que culmina la EMS después de la edad normativa, la proporción que opte por seguir estudiando en UTU o Formación Docente sea considerablemente más alta que la observada en la sub-muestra de los estudiantes que comenzaron la ES en la edad normativa o hasta dos años después.

6.1. ¿Quiénes eligen la UDELAR?

Como ya señalamos, para los jóvenes de la cohorte PISA 2009 que comenzaron la ES acceder a la UDELAR es la opción preferida (70,4%). En la tabla 6 podemos observar los principales condicionantes de las elecciones vinculados a las características adscriptas incluidas en el presente estudio, a saber, sexo, clase social y origen geográfico.

Tabla 6. Estudiantes que eligen a la UDELAR según características adscriptas

| | Proporción | Error estándar | LI | LS |
|--------------------|-------------------|-----------------------|-----------|-----------|
| TOTAL | 0,704 | 0,015 | 0,672 | 0,734 |
| Varones | 0,686 | 0,028 | 0,628 | 0,739 |
| Mujeres | 0,714 | 0,018 | 0,675 | 0,750 |
| Clase de servicios | 0,736 | 0,022 | 0,688 | 0,778 |
| Clase media | 0,741 | 0,025 | 0,688 | 0,787 |
| Clase trabajadora | 0,599 | 0,036 | 0,527 | 0,668 |
| Mdeo + AM | 0,724 | 0,022 | 0,678 | 0,766 |
| Este | 0,684 | 0,043 | 0,592 | 0,762 |
| Noreste | 0,659 | 0,043 | 0,570 | 0,738 |
| Oeste | 0,692 | 0,028 | 0,632 | 0,745 |

Fuente: Elaboración propia con base a PISA L 2009-2014. Base ponderada. (*) Diferencia estadísticamente significativa al 95%. Las estimaciones fueron realizadas sobre el total de estudiantes que accedieron a la ES antes de los 20-21 años.

En primer término, como marcan los antecedentes nacionales, las estimaciones muestran que las mujeres eligen la UDELAR en mayor proporción que los varones, 71,4% contra 68,6%. Aunque en la población con la que trabajamos en esta investigación, estudiantes de la cohorte PISA 2009 que comenzaron la ES hasta 2014, las diferencias no son estadísticamente significativas.

En segundo término, el acceso a la UDELAR está fuertemente segmentado por clase social, como marcaba nuestra hipótesis II, en la opción por la UDELAR se observa una mayor participación de aquellos pertenecientes a la clase media (74,1%), seguidos por la clase de servicios(73,6%) y la clase trabajadora (59,9%). La diferencia entre la clase trabajadora con las demás clases es estadísticamente significativa.

En tercer término, las diferencias en las probabilidades de optar por la UDELAR entre distintas regiones de origen no son significativas. Estos resultados van en el mismo sentido que los obtenidos para el egreso de la EMS.

Tabla 7. Estudiantes que eligen a la UDELAR según trayectoria educativa previa

| | Proporción | Error estándar | LI | LS |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-----------|-----------|
| TOTAL | 0,704 | 0,015 | 0,672 | 0,734 |
| Sin rezago | 0,718 | 0,015 | 0,068 | 0,748 |
| Con rezago | 0,438 | 0,092 | 0,271 | 0,620 |
| Estrato académico 1 | 0,620 | 0,021 | 0,685 | 0,771 |
| Estrato académico 2 | 0,714 | 0,020 | 0,671 | 0,753 |
| Estrato académico 3 | 0,619 | 0,048 | 0,520 | 0,708 |
| Liceo público | 0,746 | 0,019 | 0,705 | 0,783 |
| UTU | 0,413 | 0,081 | 0,266 | 0,577 |
| Liceo privado | 0,680 | 0,025 | 0,628 | 0,727 |

Fuente: Elaboración propia con base a PISA L 2009-2014. Base ponderada. (*) Las estimaciones fueron realizadas sobre el total de estudiantes que accedieron a la ES antes de los 20-21 años.

En la Tabla 7 podemos ver el condicionamiento de la trayectoria educativa anterior en la decisión de optar por la UDELAR. En primer lugar, esta elección aparece asociada al grado de progresión escolar que el joven había alcanzado a los 15 años. El acceso es menor entre los jóvenes con rezago (43,8%) en comparación con los jóvenes que cursaban el grado esperable para su edad (71,8%), aunque las diferencias no resultan significativas.

Por desempeño académico, medido por el puntaje en la prueba de lectura de PISA 2009, las probabilidades de acceder son similares en los tres estratos académicos, siendo el Estrato 2 el que registra la estimación más alta (71,4%), por encima de la “elite académica” agrupada en el Estrato 1 (62%) y el Estrato 2 (61,9%).

Siguiendo con el análisis de la trayectoria educativa anterior, los resultados de la tabla 7 muestran la segmentación de la opción por la UDELAR según el sector institucional seguido en la educación media. Los que tienen más probabilidad de elegir esta opción son los que estaban en un liceo público en 2009 (74,6%), seguidos por los que en ese año concurrían a un liceo privado (68%). Los que asistían a la UTU son los que tienen menos probabilidad de elegir la UDELAR como sector institucional para acceder a la ES (41,3%) y estas diferencias son significativas con respecto a los otros sectores de media.

6.2. ¿Quiénes eligen Formación Docente?

De los estudiantes de la cohorte PISA 2009 que accedieron a la ES en la edad normativa o hasta 2 años después el 13,5% eligió una carrera de Formación Docente de las que ofrece ANEP. Un porcentaje que ubica a este sector institucional de la ES en el segundo lugar de preferencia después de la UDELAR que absorbe más del 70% de los ingresos analizados.

La Tabla 8 nos muestra las probabilidades de acceso según las características adscriptas seleccionadas. En primer término, se observan diferencias significativas en las probabilidades de elegir esta opción según sexo como planteamos en la hipótesis I. Las chances de elegir una carrera de Formación Docente alcanzan la mitad para los varones (8,4%) respecto a las mujeres (16,2%).

En segundo término, observamos que el acceso a esta opción educativa está fuertemente segmentado por clase social como planteamos en la hipótesis II. Es una opción casi nula para los provenientes de la clase de servicios (5,2%), le sigue la clase media (11,4%) y la clase trabajadora es la que más chances tiene de elegir una carrera de formación docente (30,8%). Estas diferencias por clase social analizadas son todas estadísticamente significativas.

Tabla 8. Estudiantes que eligen Formación en Educación según características adscriptas

| | Proporción | Error estándar | LI | LS |
|--------------------|-------------------|-----------------------|-----------|-----------|
| TOTAL | 0,135 | 0,011 | 0,113 | 0,160 |
| Varones | 0,084 | 0,016 | 0,057 | 0,123 |
| Mujeres | 0,162 | 0,015 | 0,133 | 0,196 |
| Clase de servicios | 0,052 | 0,012 | 0,033 | 0,081 |
| Clase media | 0,114 | 0,018 | 0,082 | 0,155 |
| Clase trabajadora | 0,308 | 0,033 | 0,245 | 0,378 |
| Mdeo + AM | 0,067 | 0,013 | 0,045 | 0,099 |
| Este | 0,179 | 0,037 | 0,116 | 0,265 |
| Nordeste | 0,243 | 0,037 | 0,177 | 0,324 |
| Oeste | 0,194 | 0,024 | 0,150 | 0,247 |

Fuente: Elaboración propia con base a PISA L 2009-2014. Base ponderada. (*) Las estimaciones fueron realizadas sobre el total de estudiantes que accedieron a la ES antes de los 20-21 años.

En tercer término, en lo que refiere al origen geográfico las estimaciones muestran que los estudiantes de la región de Mdeo+AM son los que tienen menor probabilidad de optar por este sector de la ES. Este resultado coincide con nuestra hipótesis IV sobre la segmentación territorial de las elecciones que plantea que los jóvenes de Mdeo+AM tienen más probabilidad de elegir opciones universitarias en desmedro de los jóvenes del Interior que tienen a disposición una oferta más restringida y más costos relativos para continuar sus estudios en otra localidad, departamento o región. La región Nordeste es la que registra la probabilidad más alta. De todas maneras, hay que señalar que estas diferencias entre regiones no son estadísticamente significativas.

En la tabla 9 podemos observar las estimaciones de probabilidades según las variables de trayectoria educativa. En primer lugar, hay que señalar que se reportan diferencias significativas entre los estudiantes que acumularon algún año de rezago educativo y los que llegaron a los 15 años en la edad normativa. Los que tienen rezago educativo tienen tres veces más chances de elegir una carrera de formación en educación (33,9%) que los que no tenían rezago educativo en 2009 (12,4%).

En segundo lugar, se observan diferencias estadísticamente significativas entre el Estrato académico 1 y los otros estratos de desempeño. Para los pertenecientes a la “elite académica” la probabilidad de que elijan estudiar en una carrera de formación docente de la ANEP es casi nula (6,7%). Esta probabilidad aumenta a casi el doble en el Estrato académico 2 (13,8%) y a más del triple en el Estrato académico 3 (22,9%).

En tercer lugar, la segmentación por sector institucional de educación media marca que existen diferencias significativas entre los que, en 2009, concurrían a un liceo privado, los que concurrían a un liceo público y los que concurrían a una escuela técnica de UTU. Las probabilidades de optar por una carrera de formación docente son escasas para los que fueron a un Liceo privado (4,6%), aumentan considerablemente entre los que fueron a un Liceo público (17,7%) y son las más altas para los que asistían a una escuela técnica de UTU (28,9%).

Tabla 9. Estudiantes que eligen Formación en Educación según trayectoria educativa anterior

| | Proporción | SE | LI | LS |
|---------------------|-------------------|-------|-------|-------|
| TOTAL | 0,135 | 0,011 | 0,113 | 0,160 |
| Sin rezago | 0,124 | 0,011 | 0,103 | 0,149 |
| Con rezago | 0,339 | 0,085 | 0,195 | 0,520 |
| Estrato académico 1 | 0,067 | 0,013 | 0,045 | 0,097 |
| Estrato académico 2 | 0,138 | 0,015 | 0,110 | 0,171 |
| Estrato académico 3 | 0,229 | 0,041 | 0,157 | 0,321 |
| Liceo público | 0,177 | 0,017 | 0,145 | 0,214 |
| UTU | 0,289 | 0,071 | 0,170 | 0,446 |
| Liceo privado | 0,046 | 0,011 | 0,027 | 0,075 |

Fuente: Elaboración propia con base a PISA L 2009-2014. Base ponderada. (*) Las estimaciones fueron realizadas sobre el total de estudiantes que accedieron a la ES antes de los 20-21 años.

6.3. ¿Quiénes eligen la UTU?

La elección por continuar estudiando en la formación terciaria de UTU es la opción menos frecuente y representa el 4,5% de los estudiantes de la cohorte PISA 2009 que ingresaron a la ES. La Tabla 10 nos informa sobre las probabilidades de elegir esta opción según las características adscriptas de los estudiantes. En primer término, estas estimaciones nos muestran que según sexo la elección por estudiar en la UTU se ordena de la forma esperada en nuestra hipótesis I. Los varones optan por este sector institucional en mayor medida que las mujeres, 6,7% y 3,4% respectivamente, pero las diferencias no son significativas. En segundo término, respecto a lo que planteamos en la hipótesis II sobre la segmentación social de las elecciones, las estimaciones nos muestran las proporciones ordenadas de la forma esperada: Clase de Servicio (3,5%), Clase Media (5,1%) y Clase Trabajadora (5,6%). Hay que señalar que estas diferencias entre las clases sociales en su probabilidad de elegir una carrera terciaria de UTU no son estadísticamente significativas. Por último, tampoco se observan diferencias significativas según origen geográfico, aunque se destaca la región nordeste como la que más aporta en proporción a las elecciones por la UTU (7,7%).

Tabla 10. Estudiantes que eligen la UTU según características adscriptas

| | Proporción | Error estándar | LI | LS |
|--------------------|-------------------|-----------------------|-----------|-----------|
| TOTAL | 0,045 | 0,008 | 0,032 | 0,065 |
| Varones | 0,067 | 0,018 | 0,039 | 0,114 |
| Mujeres | 0,034 | 0,007 | 0,022 | 0,053 |
| Clase de servicios | 0,035 | 0,011 | 0,018 | 0,066 |
| Clase media | 0,051 | 0,013 | 0,030 | 0,086 |
| Clase trabajadora | 0,056 | 0,020 | 0,028 | 0,111 |
| Mdeo + AM | 0,041 | 0,011 | 0,023 | 0,071 |
| Este | 0,049 | 0,021 | 0,020 | 0,111 |
| Nordeste | 0,077 | 0,025 | 0,039 | 0,145 |
| Oeste | 0,045 | 0,015 | 0,023 | 0,085 |

Fuente: Elaboración propia con base a PISA L 2009-2014. Base ponderada. (*) Las estimaciones fueron realizadas sobre el total de estudiantes que accedieron a la ES antes de los 20-21 años.

En las probabilidades de optar por la UTU se verifica una fuerte segmentación por trayectoria educativa. Los estudiantes que tenían rezago educativo en 2009 tienen una probabilidad cuatro veces mayor de elegir la UTU en la ES que los que no acumulaban rezago a los 15 años. Estas diferencias son significativas, en el primer caso la opción por la UTU representa el 17,3% y en el segundo solo el 3,9%.

También se observan diferencias significativas por desempeño académico entre todos los estratos. Los estudiantes provenientes del Estrato 1 de lectura (1,6%) tienen la menor probabilidad de elegir la UTU en la ES, le sigue el Estrato académico 2 (4,6%) y el Estrato Académico 3 (9,1%).

Por último, en el análisis descriptivo también se constata una fuerte segmentación según sector institucional de media en la decisión de optar por una carrera terciaria de UTU. En este caso la probabilidad más baja estimada es para los provenientes de un liceo público (2,7%), le siguen los estudiantes que asistían a un liceo privado (4,0%) y los provenientes de la educación media de la UTU (27%). La diferencia entre los provenientes del sector de educación media de la UTU con los otros dos sectores institucionales en la probabilidad de optar por una carrera terciaria de la UTU se encuentra por encima de los 20 puntos porcentuales y es estadísticamente significativa.

Tabla 11. Estudiantes que eligen la UTU según trayectoria educativa anterior

| | Proporción | Error estándar | LI | LS |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-----------|-----------|
| TOTAL | 0,045 | 0,008 | 0,032 | 0,065 |
| Sin rezago | 0,039 | 0,007 | 0,026 | 0,058 |
| Con rezago | 0,173 | 0,068 | 0,076 | 0,347 |
| Estrato académico 1 | 0,016 | 0,006 | 0,007 | 0,034 |
| Estrato académico 2 | 0,046 | 0,011 | 0,028 | 0,028 |
| Estrato académico 3 | 0,091 | 0,028 | 0,049 | 0,165 |
| Liceo público | 0,027 | 0,006 | 0,016 | 0,044 |
| UTU | 0,279 | 0,083 | 0,147 | 0,466 |
| Liceo privado | 0,040 | 0,013 | 0,021 | 0,077 |

Fuente: Elaboración propia con base a PISA L 2009-2014. Base ponderada. (*) Las estimaciones fueron realizadas sobre el total de estudiantes que accedieron a la ES antes de los 20-21 años

En síntesis, este análisis descriptivo nos presenta a la educación terciaria de la UTU como uno de los sectores de la ES más segmentados respecto a la población que atraen, sobre todo si consideramos la estratificación social y académica, los estudiantes que tienen más probabilidad de elegir este sector son los que se encuentran en los estratos más bajos.

6.5. ¿Quiénes eligen el sector privado?

Entre los jóvenes de la cohorte PISA 2009 que accedieron a la ES la opción por una institución privada es la tercera más preferida después de la UDELAR y de la Formación Docente representando el 4,5% de los ingresos en este nivel.

Si nos detenemos a analizar la segmentación por sexo observamos en la Tabla 12 que los varones eligen esta opción en mayor medida que las mujeres, 16,0% y 8,8% respectivamente, aunque las diferencias estimadas no son significativas.

El resultado de las probabilidades de elegir a una institución privada según clase social de origen se ordena en el sentido esperado. Se observan diferencias significativas entre los estudiantes de la clase de servicio (17,5%) en desmedro de los de la clase media (9,3%) y la clase trabajadora (3,5%).

Tabla 12. Estudiantes que eligen el sector privado según características adscriptas

| | Proporción | Error estándar | LI | LS |
|--------------------|-------------------|-----------------------|-----------|-----------|
| TOTAL | 0,113 | 0,010 | 0,095 | 0,135 |
| Varones | 0,160 | 0,020 | 0,124 | 0,205 |
| Mujeres | 0,088 | 0,010 | 0,069 | 0,111 |
| Clase de servicios | 0,175 | 0,018 | 0,141 | 0,216 |
| Clase media | 0,093 | 0,014 | 0,067 | 0,127 |
| Clase trabajadora | 0,035 | 0,012 | 0,017 | 0,069 |
| Mdeo + AM | 0,166 | 0,017 | 0,135 | 0,202 |
| Este | 0,087 | 0,023 | 0,050 | 0,147 |
| Nordeste | 0,019 | 0,012 | 0,005 | 0,064 |
| Oeste | 0,068 | 0,014 | 0,044 | 0,104 |

Fuente: Elaboración propia con base a PISA L 2009-2014. Base ponderada. (*) Las estimaciones fueron realizadas sobre el total de estudiantes que accedieron a la ES antes de los 20-21 años

En cuanto al condicionamiento por origen geográfico, las estimaciones presentadas en la Tabla 12 muestran que los estudiantes de Montevideo y el Área Metropolitana son los que tienen mayor probabilidad de elegir una institución privada (16,6%), le siguen los estudiantes del Este (8,7%), los del Oeste (6,8%) y por último los estudiantes del Nordeste (1,9%). Se encuentran diferencias significativas entre la región de Mdeo+AM y la región Nordeste y Oeste. Como era esperable estas probabilidades guardan relación con la cantidad de oferta disponible en cada región. Mdeo+AM es la región que cuenta con mayor cantidad de oferta y el Este es la segunda región en este rubro.

Si atendemos a la trayectoria educativa anterior como condicionante de las elecciones, los estudiantes sin rezago (11,3%) tienen más probabilidad que los que con rezago (4,9%) de optar por el sector privado en la ES. Se registran diferencias significativas entre la probabilidad que tienen los jóvenes del Estrato académico 1 (18,5%), que se ubica 7 puntos porcentuales por encima de la probabilidad marginal, y los valores estimados para los otros dos estratos (EA 2=10,1% y EA2=5,9%). Por último, también se registran diferencias significativas en las probabilidades de elegir el sector privado según sector institucional de media. En este sentido, los liceos privados registran la probabilidad más alta (23,2%), 12 puntos porcentuales por encima de la marginal con diferencias significativas con los liceos públicos (4,8 %) y la UTU (1,7%).

Tabla 13. Estudiantes que eligen el sector privado según trayectoria educativa previa

| | Proporción | Error estándar | LI | LS |
|---------------------|-------------------|----------------|-------|-------|
| TOTAL | 0,113 | 0,010 | 0,095 | 0,135 |
| Sin rezago | 0,117 | 0,010 | 0,098 | 0,139 |
| Con rezago | 0,049 | 0,029 | 0,014 | 0,152 |
| Estrato académico 1 | 0,185 | 0,018 | 0,151 | 0,225 |
| Estrato académico 2 | 0,101 | 0,013 | 0,077 | 0,130 |
| Estrato académico 3 | 0,059 | 0,020 | 0,030 | 0,114 |
| Liceo público | 0,048 | 0,009 | 0,032 | 0,070 |
| UTU | 0,017 | 0,013 | 0,004 | 0,073 |
| Liceo privado | 0,232 | 0,021 | 0,192 | 0,278 |

Fuente: Elaboración propia con base a PISA L 2009-2014. Base ponderada. (*) Las estimaciones fueron realizadas sobre el total de estudiantes que accedieron a la ES antes de los 20-21 años

7. CONCLUSIONES

El primer aspecto indagado en este trabajo fue el egreso de la EMS, con ese objetivo describimos el perfil de los estudiantes de la cohorte PISA 2009 que culminaron la EMS hasta 2014 según las variables seleccionadas como determinantes. De este análisis obtuvimos que los que egresan de la EMS hasta los 20-21 representan 44,1 % del total de la muestra. Lo que determina que para un poco menos de la mitad de los jóvenes de la cohorte PISA 2009 (44,1%) es factible experimentar el evento de ingresar a la educación superior. Los egresos de la educación media constituyen el principal “límite estructural” para ensanchar la base de ingresos a la ES. De hecho, aproximadamente el 85% de los graduados, en ambas cohortes, transitó hacia una carrera de nivel terciario.

El segundo aspecto indagado fue el perfil de los estudiantes que ingresan a los cuatro sectores institucionales de Educación Superior considerados. Los jóvenes que acceden a la ES representan el 38,4% de la cohorte PISA 2009 y el 86,9% de los que egresaron hasta 2014. La mayoría, el 70,47%, elige a la UDELAR, un 13,55% que elige Formación Docente, el 11,39% se decide por la opción del sector privado de la ES y el 4,50% registra como modalidad institucional de acceso a la ES alguna carrera terciaria de las que ofrece UTU.

7.1. Segmentación de las elecciones según características adscriptas

Respecto a nuestra hipótesis I sobre la segmentación de las elecciones sostenidas en el sexo, los resultados informan que no se registran diferencias significativas entre varones y mujeres para los estudiantes que eligen la UDELAR, el sector privado o la UTU. No obstante, se registran diferencias significativas entre la proporción de varones y mujeres que eligen Formación Docente, las segundas duplican a los primeros.

Respecto a nuestra hipótesis II los resultados respaldan nuestra hipótesis de que los estudiantes se concentran en función de su clase social en distintos sectores institucionales de la ES. Las estimaciones dan cuenta de que la opción entre los cuatro sectores del Sistema de Educación Superior está fuertemente constreñida por clase social, segmentación que se traduce en mayores oportunidades de acceso a carreras universitarias (UDELAR o las universidades privadas) para los jóvenes de la clase de servicio y de la clase media, y, mayores oportunidades en carreras terciarias no universitarias (Formación Docente y UTU) para aquellos de clase trabajadora.

En cuanto al origen geográfico, cuando se comparan las distintas regiones del Interior no se encuentran diferencias significativas en las probabilidades de elegir un sector institucional de ES. En principio, las diferencias territoriales a las que nos referimos en este trabajo no derivan en diferencias en las probabilidades de acceder a la ES según región geográfica. Por otro lado, los resultados sí coinciden con nuestra hipótesis IV sobre la segmentación de las elecciones entre estudiantes de la capital y el Interior del país. Los jóvenes de Mdeo+AM tienen más probabilidad de elegir opciones universitarias en desmedro de los jóvenes del Interior que tienen a disposición una oferta más restringida y más costos relativos para continuar sus estudios en otra localidad, departamento o región

7.2. Segmentación de las elecciones según trayectoria educativa previa

Como planteamos en el apartado de las hipótesis, no contar con rezago educativo a los 15 años aumenta las probabilidades de elegir la UDELAR o el sector privado para comenzar los estudios terciarios. En sentido inverso, contar con rezago educativo aumenta las probabilidades de elegir la Formación Docente o la UTU.

Los jóvenes de la “elite académica”, Estrato 1 en la prueba de lectura PISA 2009 tienen más probabilidad de optar por la UDELAR o el sector privado, mientras que los jóvenes del estrato académico más bajo tienen mayor probabilidad de elegir carreras terciarias no universitarias, como las que ofrece ANEP a través de Formación Docente y UTU.

Los jóvenes que asistían a un liceo público o privado tienen más probabilidad de elegir a la UDELAR que los que asistían a la UTU en educación media. A su vez, estos últimos son los que tienen la probabilidad más alta de optar por la UTU en el nivel terciario. Por su parte, como era esperable los que asistían a un liceo privado en 2009 son los que tienen más probabilidad de optar por el sector privado en la educación superior.

7.3. Consideraciones para un análisis multivariado

El análisis presentado en esta tesis es de carácter descriptivo y bivariado, en el sentido de que la asociación entre la elección en la ES y cada uno de los factores (sexo, origen social, territorio y trayectoria educativa previa) se hace por separado, sin controlar la incidencia de otros factores. Consideramos que es pertinente reconocer que los resultados presentados no incorporan controles simultáneos de los diversos factores investigados.

Dada la limitación de este enfoque, para investigaciones posteriores planteamos la posibilidad de avanzar hacia técnicas multivariadas, específicamente modelos discretos de opción múltiple. Esto permitiría explorar las interrelaciones entre los factores estudiados de manera más sofisticada, abriendo nuevas perspectivas para comprender las elecciones educativas y las desigualdades horizontales en el nivel superior.

7.4. Retroalimentación entre la desigualdad vertical y horizontal

Los resultados obtenidos enfatizan que los factores que inciden en la elección del sector institucional de la educación superior son los mismos que condicionan el egreso de la educación media. Este hallazgo advierte de la continuidad en las influencias que guían a los estudiantes desde las etapas iniciales de su educación hasta la toma de decisiones cruciales sobre su futuro académico y profesional. La conexión entre la elección del trayecto de la ES y el egreso de la EM revela una dinámica de retroalimentación entre la desigualdad vertical (acceso a niveles educativos más elevados) y la desigualdad horizontal (vinculada a elecciones entre trayectos alternativos de un mismo nivel). Cualquier esfuerzo por contrarrestar estas desigualdades de oportunidades educativas debe considerar la retroalimentación entre los determinantes sociales, territoriales y académicos que condicionan las probabilidades que tienen los diferentes grupos o estratos sociales de acceder al nivel superior y de elegir un sector institucional sobre otro.

7.5 Reflexiones finales

Los principales resultados del análisis descriptivo reportan que las elecciones educativas en el ingreso a la educación superior se encuentran segmentadas social y académicamente. Esta pauta de elecciones orienta a los estudiantes hacia las distintas instituciones de educación superior en proporciones diferentes según clase social, origen geográfico y trayectoria educativa previa. Los estudiantes de la clase de servicio, de Montevideo y con mejores desempeños académicos en educación media tienen mayores probabilidades de elegir opciones universitarias, de UDELAR o del sector privado. Mientras que los estudiantes de clase trabajadora, del Interior del país y con bajos desempeños académicos en educación media tienen mayores probabilidades de elegir opciones terciarias no universitarias de Formación Docente o UTU.

La actual segmentación institucional de la educación superior uruguaya conforma un campo que es necesario continuar indagando. La discusión sobre las desigualdades horizontales nos

permite pensar en qué tipo de diversificación debe tener el Sistema de Educación Superior para lograr contrarrestar las inequidades de oportunidades educativas. Las diferencias encontradas entre los sectores institucionales, en el perfil socio-académico de la población que reclutan, señalan una creciente estratificación de la educación superior. Esto favorece la aparición de nuevas desigualdades en el eje horizontal, entre los estudiantes que acceden a este nivel educativo, respecto a la calidad de la enseñanza, el perfil de los docentes, la inversión, la infraestructura, los modelos pedagógicos y la organización de las instituciones.

8. BIBLIOGRAFÍA

ANEP (2008) Ley General de Educación. Ley N° 18.437. Montevideo, Uruguay

Baráibar Ribero, X. (2009.). *Tan cerca, tan lejos: acerca de la relevancia "por defecto" de la dimensión territorial*. EN: Fronteras, n.5, pp. 59-71.

Boado, M. & Fernández, T. y Pardo, I. (2006) Aplicación de la pauta de estratificación Erikson-Goldthorpe-Portocarero al Uruguay mediante la Cnuo95 y Cota70. Decisiones Metodológicas. Documento de Trabajo n°78. Departamento de Sociología. Universidad de la República. Montevideo

Boudon, R. (1983). La desigualdad de oportunidades. Barcelona: Laia.

Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1979). La Reproducción. Barcelona. Laia.

Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (2003). Los herederos, los estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Siglo XXI.

Breen, Richard y John Goldthorpe. «Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory». *Rationality and Society*, Vol. 9, n° 3, 1997: 275–305. doi:10.1177/104346397009003002.

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 A. Riella (Ed.), *El Uruguay desde la Sociología X. 10ª Reunión Anual de Investigadores del Departamento de Sociología (págs. 163-191)*. Montevideo: UDELAR-FCS.

Cardozo, S., & Lorenzo, V. (2015). *Las inequidades socioterritoriales en el acceso a la Universidad de la República a siete años del proceso de descentralización*. Páginas de Educación, 8(1), 01-42.

Cardozo, Santiago (2016), *Trayectorias educativas en la educación media PISA-L 2009-2014*, INEEd - Grupo de estudios sobre Transiciones Educación-Trabajo (TET), Montevideo.

Cardozo Politi, S. (2018.). *El largo camino a la educación superior: análisis de la desigualdad de oportunidades a través de las trayectorias escolares*. Tesis de doctorado.

Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales.

Carreño, G., Cánepa, G., Fernández, T., Figueroa, V., Goncalvez, W., Marques, A., & Salvat, R. (2016). Logros de la UdelaR en el Interior del país (2005-2015).

Elster, J. (2010). *La explicación del comportamiento social: más tuercas y tornillos para las ciencias sociales*. Editorial Gedisa.

Erikson, R., Goldthorpe, J. y Portocarero, L. (1979). Intergenerational class mobility in three Western European societies: England, France and Sweden, *The British Journal of Sociology*, Vol. 30, nro. 4, Special Issue: Current Research on Social Stratification, Wiley, England.

Fernández, T. (2014) La política de descentralización de la Universidad de la República (2007-2014): siete componentes y dos orientaciones subyacentes, Ponencia presentada al V Congreso de la Asociación Uruguaya de Ciencia Política (AUCIP). Montevideo.

Fernández, T. (2014a). La metamorfosis de la educación superior en Uruguay 1984-2014, *Topos*, para un debate de lo educativo, Vol. 6, Montevideo.

Fernández, T. (2017). Brecha geográfica Montevideo-interior en los logros educativos de Uruguay (1996-2015). *tópos, para un debate de lo educativo*.

Fernández, T., Rodríguez, C., & González, M. (2018) *Teoría social, regionalización histórica y mecanismos que inciden en la desigualdad educativa en Uruguay* en Encuentro de Investigadores del Área Social de la Región Noreste de la Universidad de la República, 83.

Fernández Aguerre, T., & González Bruzzese, M. (2019). Desigualdad entre las regiones de frontera y Montevideo en la acreditación de la educación media superior de Uruguay. *Polis*, 15(2), 167-192.

Fernández Aguerre, T. (2009). Desigualdad, democratización y pedagogías en el acceso a la Educación Superior de Uruguay. *Revista de la educación superior*, 38(152), 13-32.

Fernández, T., & Cardozo, S. (2011). Tipos de desigualdad educativa, regímenes de bienestar e instituciones en América Latina: un abordaje con base en PISA 2009. *Páginas de educación*, 4(1), 33-55.

Figuroa Garrido, V. (2018.). *Claves para comprender el acceso a los estudiantes del interior del país a la Universidad de la República : una investigación realizada en Salto, Tacuarembó y Cerro Largo*. Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales

Giddens, A. (1992). *La constitución de la sociedad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Landinelli, J. (2008). Escenarios de diversificación, diferenciación y segmentación de la educación superior en América Latina y el Caribe. En A. L. Gazzola, & A. Didriksson, *Tendencias en la Educación Superior de América*. IESALC UNESCO

Marques, A. (2015). Situación actual y evolución de los ingresos a la Universidad de la República en el interior del país del 2000 al 2014. En G. Carreño, *Logros de la UDELAR en el interior del país (2000-2015)* (págs. 61-66). Montevideo: Comisión Coordinadora del Interior, Universidad de la República.

Marques, A. (2018) *La enseñanza de la UdelaR en el Interior y su impacto en la migración de los estudiantes en el territorio uruguayo. II Encuentro de Investigadores del Área Social de la Región Noreste de la Universidad de la República*, 9.

Marques, A. (2018a) *Entre la inclusión y la divergencia: la educación técnica en el sistema de educación superior en Uruguay 2000-2015*. Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología.

Robaina, Sofía (2012), *¿Qué factores determinan la transición a la Educación Terciaria? Una mirada a las trayectorias académicas de los jóvenes en Maldonado a partir de la instalación del CURE, FSC, Montevideo*.

Salvat, R., & Gonçálves, W. *La regionalización de la UDELAR, Uruguay (2007-2015)*.

UDELAR (2009). "La Universidad en el interior". Serie Hacia la Reforma Universitaria # 7. Rectorado Universidad de la Republica. Montevideo

UDELAR (2012). *Hacia la Reforma Universitaria. La política de regionalización y descentralización de la UDELAR 2007-2011*, Rectorado, Montevideo

Veiga, D., & Lamschtein, S. (2015). *Desigualdades sociales y territoriales en Uruguay*. Departamento de Sociología, Montevideo.

8. ANEXO

Tabla 14. Esquema (EGP) de Clase Social original a 11 categorías y a 3 categorías

| Esquema original EGP a 11 Clases Sociales | Esquema adaptado EGP a 3 Clases Sociales |
|--|--|
| I. Altos profesionales, grandes administradores, gerentes de grandes industrias, y grandes propietarios | Clase de Servicio Profesionales superiores; directivos de grandes establecimientos y grandes empleadores (más de 25 empleados) II. Profesionales de nivel medio e inferior; técnicos superiores; directivos de pequeños establecimientos (menos de 25empleados); supervisores de empleados no manuales. |
| II. Profesionales medios, administradores de nivel medio, técnicos de alto nivel, gerentes de pequeños establecimientos, y supervisores de trabajadores no manuales. | |
| IIIa. Trabajadores no manuales rutinarios de alto cargo: administradores y comerciantes | Clases Intermedias Empleados no manuales de rutina en la administración y en el comercio. Trabajadores de los servicios personales y de seguridad. Pequeños propietarios, artesanos, etc. con empleados (menos de 25). Pequeños propietarios, artesanos, etc. sin empleados. Agricultores, pescadores, etc. Supervisores de trabajadores manuales, técnicos de nivel inferior etc. |
| IIIb. Trabajadores no manuales rutinarios de bajo cargo: pequeños administradores y comerciantes | |
| IVa. Pequeños propietarios artesanos con empleados | |
| IVb. Pequeños propietarios y artesanos sin empleados | |
| IVc. Agricultores y pequeños propietarios auto-empleados en tareas de producción primaria | |
| V. Técnicos de bajo rango y supervisores de trabajadores manuales. | Clase Obrera Trabajadores manuales cualificados. Trabajadores semi-cualificados y sin cualificar no agrarios. Trabajadores agrarios. |
| VI. Trabajadores manuales cualificados | |
| VIIa. Trabajadores semi-cualificados y no cualificados | |
| VIIb. Trabajadores de la producción agrícola y otras tareas de producción primaria. | |

Fuente: (Boado, Fernández y Pardo, 2006; Erikson, Goldthorpe y Portocarero, 1979)