

**Interacciones. Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación y de la Comunicación Social.**

**ISSN 2796-9010**

**Núm. 3, año 2023, [pp. 7-33]**

**Trayectorias escolares desiguales: procesos transicionales secundaria-superior en clave interinstitucional en pandemia**

Di Piero, Emilia<sup>1</sup>

Massigoge, Josefina<sup>2</sup>

**Resumen**

Este trabajo se centra en la reconstrucción de las trayectorias escolares de egresadas y egresados de cuatro escuelas secundarias bonaerenses estatales y privadas a partir de un seguimiento longitudinal de estas en los años de la pandemia, 2021-2022. En la investigación abordamos cuatro establecimientos de enseñanza secundaria ubicados en dos ciudades bonaerenses, La Plata y Tandil, desde un estudio de caso múltiple holístico, en donde tomamos varias unidades de análisis que estudiamos en profundidad. La estrategia metodológica implicó el uso de herramientas de corte cualitativo a través de la triangulación de técnicas tales como entrevistas y análisis de fuentes documentales. Entre los hallazgos, descubrimos que mayoritariamente se encuentran concretando trayectorias

---

<sup>1</sup> Es doctora en Ciencias Sociales y magíster en Ciencias Sociales con orientación en Educación por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Argentina; licenciada y profesora en Sociología por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-Universidad Nacional de La Plata. Actualmente se desempeña como investigadora asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) en el Grupo de Estudios sobre Desigualdades Educativas y Sociales del Instituto de Investigaciones de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de La Plata (GESDES-IdIHCS). Asimismo, dirige y forma parte de distintos proyectos de investigación radicados en la FaHCE-UNLP, en donde también es docente. Correo electrónico: [medipiero@gmail.com](mailto:medipiero@gmail.com)

<sup>2</sup> Estudiante de la Licenciatura y del Profesorado en Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-Universidad Nacional de La Plata. Actualmente se desempeña como becaria del Consejo Interuniversitario Nacional, con lugar de trabajo en el Grupo de Estudios sobre Desigualdades Educativas y Sociales del Instituto de Investigaciones de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de La Plata (GESDES-IdIHCS). Es docente en escuelas de nivel secundario. Correo electrónico: [josefinamassigoge@gmail.com](mailto:josefinamassigoge@gmail.com)

Fecha de recepción: 08/09/2023. Fecha de aceptación: 22/12/2023

en el nivel superior con continuidad. Sin embargo, también se conforman circuitos en los que, por un lado, egresadas y egresados del sector estatal ingresan a universidades públicas o institutos terciarios y, por el otro, estudiantes del sector privado ingresan a universidades públicas o bien se vuelcan a la continuidad en el sector privado. También afloran diferencias con respecto a las herramientas con las que cuentan para transitar ese primer año de estudios superiores, entre quienes señalan que perdieron aprendizajes en la pandemia o se sienten lejanos al oficio de estudiante universitario y quienes sienten que cuentan con las herramientas necesarias, e incluso que en sus escuelas aprendieron aún más durante la pandemia. Por último, encontramos una desigual distribución del miedo frente a un nivel educativo diferente, con desventajas entre los estudiantes de escuelas estatales y sectores populares.

**Palabras clave:** secundaria, universidad, trayectorias, pandemia, desigualdad

***Unequally distributed school paths: secondary-post-secondary transitional processes  
in an inter-institutional tone in the pandemic***

***Abstract***

*This paper focuses on the reconstruction of the school educational paths of male and female graduates from four state and private secondary schools in Buenos Aires based on a follow-up study through the years of the pandemic, 2021-2022. In this research we approached four secondary schools located in two Buenos Aires cities, La Plata and Tandil, from a holistic multiple case study where we took several units of analysis that we studied in depth. The methodological strategy involved the use of qualitative tools, through the triangulation of techniques such as interviews and analysis of documentary sources. Among the findings, we have discovered that most of the students are completing educational paths at the university level with continuity. However, there are also circuits in which, on the one hand, graduates from the state sector enter public universities or tertiary institutes, and, on the other hand, graduate students from the private sector either enter public universities or continue in the private sector. Differences have also emerged with respect to the tools they have to go through that first year of higher education, between those who point out that they lost learning during the pandemic or feel distant from the profession of a university student, and those who feel that they have the*

*necessary tools, and even that in their schools they learned even more during the pandemic. Finally, we have found an unequal distribution of “fear” regarding a different educational level, with disadvantages among students from state schools and popular sectors.*

**Keywords:** secondary school, university, educational paths, pandemic, inequality

***Trajetórias escolares desigualmente distribuídas: processos de transição do ensino médio para o superior em chave interinstitucional em uma pandemia***

**Resumo**

*Este trabalho centra-se na reconstrução das trajetórias escolares de graduados masculinos e femininos de quatro escolas secundárias estatais e privadas de Buenos Aires a partir de um acompanhamento longitudinal dos mesmos, nos anos da pandemia 2021-2022. Na pesquisa abordamos quatro estabelecimentos de ensino secundário localizados em duas cidades de Buenos Aires, La Plata e Tandil, a partir de um estudo holístico de casos múltiplos onde tomamos diversas unidades de análise que abordamos em profundidade.*

*A estratégia metodológica envolveu a utilização de ferramentas metodológicas qualitativas por meio da triangulação de técnicas como entrevistas e análise de fontes documentais. Descobrimos que a maioria deles está completando trajetórias de nível superior com continuidade. No entanto, também se formam circuitos nos quais os graduados do setor estatal ingressam em universidades públicas ou institutos de ensino superior, e os estudantes do setor privado ingressam em universidades públicas ou continuam no setor privado. Surgem também diferenças a respeito das ferramentas de que dispõem para navegar naquele primeiro ano do ensino superior entre aqueles que apontam que perderam aprendizagem na pandemia ou se sentem distantes do ofício de estudante universitário, e aqueles que sentem que possuem as ferramentas necessárias, e mesmo que em suas escolas aprenderam ainda mais durante a pandemia. Por fim, encontramos uma distribuição desigual do “medo” em relação a um nível educacional diferente, com desvantagens entre os alunos das escolas públicas e dos setores populares.*

**Palavras chave:** ensino secundário, universidade, pandemia, trajetórias escolares, desigualdades

## Introducción

Este artículo se centra en el análisis y la reconstrucción de las trayectorias escolares de egresadas y egresados de cuatro escuelas secundarias bonaerenses a partir de un seguimiento longitudinal de aquellas en los años de la pandemia, 2021-2022. En la investigación abordamos cuatro establecimientos de enseñanza secundaria estatal y privada ubicados en dos ciudades bonaerenses, La Plata y Tandil, a los fines de analizar un mismo proceso en localidades con características diferentes y con universidades que responden a distintas oleadas de ampliación de ese nivel educativo.

En el caso de La Plata, se trata de una ciudad con perfil administrativo y universitario que es, a su vez, la capital de la provincia de Buenos Aires y se ubica a 60 km de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Cuenta con una de las universidades más antiguas de la Argentina, como es la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), creada a principios del siglo XX. Con respecto a Tandil, es una ciudad con perfil agropecuario y turístico que es parte del interior de la provincia, ubicada a 430 km de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Allí radica una de las sedes de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), fundada en el último cuarto del siglo XX, la cual constituye un importante polo educativo a nivel provincial.

Respecto de las cuatro escuelas abordadas, son establecimientos de diferente sector de gestión (estatal-privado) que, a su vez, atienden a distintos sectores sociales en cada una de las ciudades. Una de las escuelas de la ciudad de La Plata es estatal, cuenta con orientación en Ciencias Sociales, se encuentra en el margen del casco urbano de la localidad y es pequeña. Muchas y muchos de sus estudiantes son del barrio y cursaron el nivel primario en el mismo establecimiento. La otra escuela de La Plata es de gestión privada, se encuentra en un predio con un espacio verde amplio, no recibe ningún tipo de subvención y es laica. Cuenta con tres orientaciones (Economía y Administración, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales). A su vez, esta institución de doble jornada ofrece un menú elaborado por nutricionistas, tiene alta carga horaria de inglés y su cuota es de las más elevadas entre las escuelas secundarias de la ciudad. Por lo antedicho, podemos indicar que se trata de una escuela que atiende a sectores medios-altos. En relación con

las escuelas de la ciudad de Tandil, una de ellas es de gestión estatal, se encuentra en la periferia de la ciudad, es pequeña y atiende a un sector de la clase media baja. El otro establecimiento es de gestión privada, tiene orientación en Comunicación y en Ciencias Naturales, es laico y con un fuerte foco en el autoconocimiento y en la educación emocional. Al igual que en el caso anterior, también se trata de un colegio que atiende a sectores medios-altos y cuenta con una de las matrículas más caras de la ciudad. De ese modo, estas instituciones presentan características socioeducativas heterogéneas entre sí pero fuertemente homogéneas con respecto a la composición interna de su registro.

Con respecto a la estrategia metodológica del presente artículo, se centra en el estudio de caso como un tipo de investigación que requiere de un análisis holístico y en profundidad de lo particular. En ese sentido, siguiendo a Yin (1994), optamos por el estudio de caso múltiple holístico, en donde tomamos varias unidades de análisis a las que, a su vez, abordamos en profundidad. Asimismo, implica el uso de herramientas de la metodología cualitativa a través de la triangulación de técnicas tales como entrevistas y examinación de fuentes documentales.

En síntesis, en esta investigación de corte cualitativo-interpretativo fueron entrevistadas y entrevistados, durante el segundo semestre de 2021, dieciocho estudiantes del último año de una escuela de gestión estatal y otra de gestión privada de la ciudad de La Plata y trece estudiantes del último año de una escuela de gestión estatal y una de gestión privada de la ciudad de Tandil. A su vez, en un estudio longitudinal sobre sus trayectorias (de tipo *follow-up*) se logró entrevistar nuevamente a dieciséis en el año 2022. Del mismo modo, realizamos entrevistas semiestructuradas con directivos y docentes del último año en cada una de las escuelas en La Plata y en Tandil y entrevistamos a actores a cargo de la implementación de políticas de articulación a nivel provincial (Dirección General de Cultura y Educación, Dirección de Nivel Secundario y de Nivel Superior no Universitario) y nacional (Secretaría de Políticas Universitarias) y en las dos instituciones universitarias con mayor peso en cada localidad, como son la UNLP y UNICEN. En el presente artículo nos concentraremos en los hallazgos emergentes de las entrevistas a estudiantes.

En el cuadro 1 desarrollamos la caracterización sociodemográfica de las estudiantes y los estudiantes a quienes re-contactamos en 2022 en un seguimiento longitudinal de las trayectorias en su posegreso. Se trata de trece estudiantes mujeres y tres varones, de los cuales diez son de La Plata y seis de Tandil. De un total de dieciséis

estudiantes entrevistados, diez continuaron sus estudios en el nivel superior dentro del sector estatal, mientras que cinco lo hicieron en el sector privado, ya sea superior no universitario o universitario.

### **Enfoque teórico**

Las líneas de indagación que convergen en el análisis son tres: por un lado, los estudios sobre transiciones e ingreso a las universidades; por otro, las indagaciones acerca de las trayectorias escolares; por último, los estudios sobre desigualdades.

Con respecto a las indagaciones sobre el momento de transiciones, tal como señala Saraví (2009), estas

constituyen períodos críticos en la vida de los individuos, no sólo por las angustias, incertidumbres y expectativas depositadas en ellas, sino por el carácter condicionante que pueden tener sobre el futuro de las trayectorias vitales en las que se enmarcan y en otras con las que se asocian (...) Las transiciones del curso de vida son modeladas en su desarrollo a partir de la interacción entre agencia y estructura, e incluso por la irrupción, en este encuentro, del acontecimiento, el azar o la suerte. (p. 28)

En ese sentido, las incertidumbres generales que atraviesan este proceso *per se* se vieron profundizadas, a su vez, por las que toda la población transitaba en la pandemia. Siguiendo a Corica (2015), la desfiguración de una sociedad que creaba las posibilidades para que los sujetos organizaran sus recorridos de vida de forma predecible y sincrónica generó, entre otras cosas, que los pasajes de la escuela al trabajo fueran cada vez más prolongados, con lo cual se alteró la transición clásica y se diluyó el pasaje lineal entre estas esferas.

Particularmente relevantes en esta línea son los trabajos realizados por Corica, Otero y Merbilha (2023), especialmente aquel en el que estudian las transiciones juveniles en pandemia a partir de la trama de experiencias de jóvenes egresados de la escuela secundaria hacia el año 2011, que continuaron sus estudios universitarios luego del egreso y que, hacia principios del 2020, se encontraban transitando el último tramo de los estudios superiores. En las entrevistas aparece la idea de suspensión del tiempo de vida, y/o resignificación de los proyectos y actividades que venían realizando. Muestran que para los jóvenes de la cohorte que fueron entrevistados durante el ASPO, el traspaso de la educación presencial a la educación virtual no significó la interrupción de sus estudios,

sino que continuaron sus carreras universitarias en la modalidad *online* sin mayores dificultades. Tendieron a reacomodar la rutina en sus hogares, con menos oferta de materias, pero sin perder la cursada; sin embargo, señalan que, si bien contaban con la ventaja de que disponían previamente de una PC y de conexión, la actividad educativa se tornó más individualizada y solitaria.

Al analizar las dinámicas de la educación superior en Argentina, Chiroleu, Suasnábar y Rovelli (2012) reconocen tres momentos de expansión. Una primera ola entre los años 60 y 70, fundamentada por el ideario de modernización (Suasnábar y Rovelli, 2016), tuvo como objetivo descentralizar las universidades mediante la creación de instituciones en el interior de nuestro país. Además, se da un importante desarrollo de la educación superior no universitaria a partir de 1969, con el pase de la formación docente desde las escuelas normales del nivel medio hacia la educación superior (Marano, 2014).

En los años 90, durante los gobiernos menemistas, se crearon diez universidades de gestión estatal y se generó un crecimiento institucional de universidades privadas y de la educación superior no universitaria. La articulación entre los dos subsistemas, el universitario y el no universitario, ocupó un lugar privilegiado en la agenda política (Marano, 2014).

Más recientemente, durante los gobiernos kirchneristas (2003-2015) se fundaron diecinueve universidades públicas nacionales, ocho de las cuales se ubican en el conurbano bonaerense. Asimismo, se crearon tres institutos universitarios, cinco universidades provinciales y se autorizaron ocho universidades y cinco institutos universitarios privados (Chiroleu, 2017). También se fundó el Instituto Nacional de Formación Docente que, retomando a Marano (2014), significó un cambio en la historia de las políticas de formación docente. Además de la expansión institucional, Chiroleu (2014) da cuenta del apoyo económico mediante programas de becas. Este último ciclo de expansión institucional estuvo acompañado por un discurso oficial de ampliación, inclusión y democratización de la educación superior.

La sanción de la ley Puiggrós<sup>1</sup> en el año 2015 reafirmó la gratuidad de las carreras de grado; remarcó el carácter de bien público y derecho humano de la educación superior; reconoció al Estado nacional como el responsable de proveer el financiamiento, la supervisión y fiscalización de las universidades nacionales, la supervisión y fiscalización

---

<sup>1</sup> Ley 27204/2015, modificación de la Ley de Educación Superior de 1995.

de las privadas y garantizar la igualdad de oportunidad, acceso, permanencia y graduación; estableció el acceso a la universidad como libre e irrestricto para todas las personas que aprueben la educación secundaria; y señaló la inconveniencia de exámenes eliminatorios u otros mecanismos de exclusión.

Actualmente, el sistema universitario argentino se caracteriza como “amplio” dado que la modalidad de acceso mayoritaria es el ingreso directo, sin cupo ni examen eliminatorio. Siguiendo la clasificación de Trow (1973), el sistema de educación superior de nuestro país abandonó la etapa de sistema de élite, es decir, cuando abarcaba menos del 15 % de tasa de escolarización (Suasnábar y Rovelli, 2016), para adquirir carácter universal, dado que la tasa bruta de matriculación es superior al 50 % (García de Fanelli y Adrogué, 2019). El crecimiento de la matrícula de las universidades nacionales fue importante en los últimos diez años: las ingresantes y los ingresantes aumentaron en un 67 %, pasando de 423.920 en 2012 a 710.699 en 2021<sup>2</sup>. Este incremento se intensificó durante la pandemia.

Respecto del concepto “trayectorias”, este centra su atención en la interpretación de fenómenos sociales en términos amplios, no únicamente educativos, y su peculiaridad es su estudio a través del tiempo. El concepto busca, más allá de la temática particular abordada, aportar visiones a las discusiones del campo sociológico en torno a la dicotomía entre determinismo social y voluntarismo. Las diferentes tradiciones han ponderado uno de los dos términos; en cambio, en los estudios más recientes, el análisis de las trayectorias intenta lograr una compleja articulación entre ambos niveles (Frassa y Muñiz Terra, 2004).

En el campo educativo, es importante recuperar los aportes de Claudia Bracchi (2016), quien reconoce la existencia de al menos dos tipos de trayectorias: educativas y escolares. Con las primeras hace referencia a aquellas en las que se tienen en cuenta otras experiencias formativas (podríamos pensar en experiencias militantes, o en clubes, entre otras) y con las segundas a caminos recorridos solo dentro del sistema educativo formal.

En este capítulo retomamos el concepto de trayectorias escolares para analizar los recorridos de las estudiantes y los estudiantes en el sistema educativo formal, destacando la importancia de considerar las mediaciones institucionales.

<sup>2</sup> Datos de Síntesis de Información Universitaria que elabora anualmente el Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/noticias/los-ingresantes-universidades-nacionales-crecieron-mas-de-67-en-los-ultimos-diez-anos>

Los estudios sobre trayectorias emergen en el contexto de las sociedades posindustriales, en las cuales las trayectorias de vida dejan de concebirse como lineales. Es en ese sentido que Flavia Terigi (2010) diferencia los términos, por un lado, de trayectorias teóricas, en donde el recorrido se pretende estándar, el avance se produce a razón de un grado por año y están preestablecidas las transiciones entre niveles escolares y el tiempo teórico de duración de una cohorte escolar, y, por el otro, las trayectorias reales, que son más heterogéneas.

### **Hacia una tipología de trayectorias escolares postsecundarias en la pandemia**

El cambio de niveles en el sistema educativo formal puede pensarse como un momento de inflexión en la vida de estas estudiantes y estos estudiantes. En primer término, es importante destacar que quince entre las dieciséis personas entrevistadas al año siguiente al egreso manifestaron encontrarse estudiando en el momento de la investigación. Además, cabe resaltar que siguieron estudiando aquello que habían afirmado que harían. Es decir que estaban haciendo realidad las expectativas del año previo.

Este fenómeno se condice con la extensión de la cobertura educativa en todos sus niveles y, en particular, en el nivel superior, con la deselitización del nivel (Rama, 2009). Según indican Benza y Kessler (2021), este proceso de incremento de la cobertura se debe a una demanda de inclusión en el nivel superior, producto de la expansión de la cobertura secundaria y de la creciente exigencia de diplomas superiores para ingresar al mercado de trabajo (2021, p. 99). Sin embargo, siguiendo con el análisis en la línea de las tendencias contrapuestas que uno de los autores inaugurara en un texto previo (Kessler, 2014), señalan que se trata de una expansión desigual.

En ese sentido nos preguntamos, entre las múltiples aristas en las que se expresa la diferenciación desigual, por las trayectorias de quienes efectivamente ingresaron al nivel superior durante la pandemia.

Con respecto a las tipologías, para Roberti (2015) se trata de una construcción teórica cuyas divisiones analíticas se presentan en la realidad como divisiones inescindibles; la misma sirve como un modelo de análisis, una lente conceptual a partir del cual interpretar la evidencia empírica.... las categorías seleccionadas sirven de marco heurístico en la búsqueda de patrones comunes en el análisis de las entrevistas, que permitan reconstruir perfiles que orienten la

comprensión de regularidades y diferenciaciones en el modo en que se constituyen las trayectorias. (p. 76)

En ese sentido, en este trabajo partimos de la construcción de una tipología como un recurso analítico que supuso la identificación de rasgos comunes en sus trayectorias vinculados con el sector de gestión de la escuela de la que egresan y el del establecimiento de nivel superior al que ingresan.

Hemos clasificado las trayectorias recorridas por los estudiantes y los estudiantes que se entrevistaron en tres tipos:

1. Las trayectorias lineales en términos de sector de gestión (subdivididas en secundaria de gestión privada-universidad privada y en secundaria estatal-universidad pública).
2. Las trayectorias de ruptura respecto de sector de gestión y apuesta a “salir de la burbuja” (secundaria de gestión privada-universidad pública).
3. Las trayectorias hacia superior no universitario (secundarios de gestión estatal-instituto superior no universitario).

El cuadro 2 sintetiza los casos que conforman cada uno de los grupos. Cabe señalar que no encontramos trayectorias que concretaran un pasaje desde secundarias estatales a universidades privadas. Para una comprensión más cabal de este fenómeno, conviene señalar que en el caso de las escuelas estatales que tomamos se trata de instituciones que atienden a sectores populares. Además, tampoco se encontraron trayectorias de estudiantes que al egresar de escuelas secundarias de gestión privada ingresasen a la educación superior no universitaria.

Nos detendremos en dos dimensiones dentro de las trayectorias en transición en cada uno de los cuatro grupos:

1. El momento de la elección de la institución y la carrera.
2. Las similitudes y diferencias entre la experiencia escolar y el primer año en el nivel superior en relación con las experiencias respecto de los aprendizajes: ¿la escuela, y en particular el egreso en pandemia, los preparó o no?

A continuación, presentaremos un recorrido que busca sintetizar estos rasgos para cada uno de los tipos reconstruidos.

### Trayectorias lineales en términos de sector de gestión

Este primer grupo refiere a estudiantes que realizan trayectorias lineales dentro del mismo sector de gestión: ya sea estatal-estatal o privado-privado. Sin embargo, se trata de dos subgrupos que presentan situaciones heterogéneas.

#### ***“Somos todos el mismo pack”: secundaria de gestión privada-universidad privada***

Este primer subgrupo contempla a quienes transitan el recorrido privado-privado, es decir, quienes han terminado sus estudios en el nivel secundario en establecimientos de gestión privada que atienden a sectores medios-altos y deciden continuar los estudios superiores en instituciones del nivel superior. Está compuesto por cuatro casos: un varón y una mujer que realizaron sus estudios secundarios en la ciudad de La Plata, y un varón y una mujer que culminaron en la ciudad de Tandil. Todas las estudiantes incluidas y todos los estudiantes incluidos en este tipo optan por la universidad para continuar los estudios superiores, al igual que el resto de estudiantes egresadas y egresados de escuelas de gestión privada de sectores medios-altos. Además, tres estudiantes de este grupo ingresaron a universidades privadas situadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

**1. El momento de la elección de la institución y la carrera.** Este subgrupo asume que estudiar en la universidad es algo dado como natural y autoevidente. En ese sentido, se condice con lo señalado por Ramírez García (2013) en su estudio en México:

Para algunos estudiantes, la transición a la educación superior es vivida como algo relativamente “natural” y en apariencia sin contratiempos. Son jóvenes que expresan mayor seguridad durante el recorrido inicial y se muestran familiarizados, hasta cierto punto, con el nuevo medio académico. (2013, p. 29)

Cabe agregar un matiz vinculado con la migración debido a los únicos tres casos dentro de toda la muestra que continúan sus estudios en una universidad situada en una ciudad diferente a la de origen. En los casos de estudiantes provenientes de Tandil, el ingreso a estas universidades implica la mudanza hacia otra ciudad y, retomando a Torti (2020), la autonomía aparece dentro de las motivaciones detrás de la elección de la institución:

Lo único que tenía bien en claro, pero lo tengo claro desde chiquita y la pandemia no lo cambió, es que me quiero ir de acá de donde vivo. Tipo<sup>3</sup>... y la pandemia no lo cambió y el año que viene me voy. Me voy a Buenos Aires.<sup>4</sup>

Sin embargo, a diferencia de lo señalado por Torti, en nuestro caso varios y varias mencionaban que se mudarían y convivirían con otros familiares. Podemos pensar que esto se relaciona con que se trataba de una situación anormal debido a la crisis económica característica de la pandemia.

En este grupo encontramos un tipo de elección al que llamaremos “asistida” (Nuñez, Dallaglio y Santos Sharpe, 2022), debido a que es acompañada por el diálogo con familiares, psicólogos y otras figuras, y la búsqueda de información en redes sociales e Internet:

También iba a ver arquitectura, pero son 6 años que, o sea, con mi psicóloga, porque yo hago terapia, me hizo una pregunta que me cambió mucho. Me dijo: “¿qué te ves haciendo? No estudiando, haciendo”. Y sí es verdad, no me veo haciendo una casa sino decorando una casa, entonces dije “sí, diseño de interiores, no arquitectura”.<sup>5</sup>

Al mismo tiempo, en un caso se señala que la elección de una institución superior privada se debió a que la carrera no está en la universidad pública. Es decir que optan por la alternativa privada, pero al mismo tiempo remarcan el prestigio de las públicas:

Yo personalmente, soy dueño de un hospital y tengo que contratar un médico de la UBA [o] a un médico de la UADE<sup>6</sup>, te contrato al de la UBA.<sup>7</sup>

**2. Las similitudes y diferencias entre la experiencia escolar y el primer año en el nivel superior.** En cuanto a la experiencia universitaria y las similitudes y diferencias respecto de los vínculos, la relación con pares y docentes, señalan las fuentes:

Tengo un montón de compañeros porque somos todos del mismo *pack* por así decirlo. Porque cuando cursas las materias se pagan. Se pagan por separado o agarrás el *pack* de cinco y te da un beneficio.<sup>8</sup>

---

<sup>3</sup> Expresión coloquial entre las juventudes urbanas argentinas que denota “por ejemplo”.

<sup>4</sup> Myriam, mujer, escuela de gestión privada de Tandil, 2021.

<sup>5</sup> Silvina, mujer, escuela de gestión privada de La Plata, 2022.

<sup>6</sup> Universidad Argentina de la Empresa.

<sup>7</sup> Silvina, mujer, escuela de gestión privada de La Plata, 2021.

<sup>8</sup> Silvina, mujer, escuela de gestión privada de La Plata, 2022.

En ese sentido, las entrevistadas relatan una continuidad en las experiencias entre los dos niveles respecto de la posibilidad de vincularse con otros que son iguales o muy similares (“del mismo *pack*”), de la inexistencia de organizaciones de participación estudiantil y la sensación de una experiencia educativa académicamente descontracturada y poco exigente.

En los relatos encontramos valoraciones del orden y la organización de la experiencia educativa en el sector privado, en contraste con aquellas miradas que existen sobre el sector estatal. Además, son apreciadas la infraestructura y la relación de cercanía y amabilidad en el vínculo docentes-estudiantes:

La verdad, no sé cómo explicarlo, pero me pareció bastante bueno, todo muy organizado, por lo general muy bien organizada, también los compañeros que tuve bastante buena onda todos, la verdad, bastante bien, los profesores también muy buena onda, muy copados, la verdad que sí, bien.<sup>9</sup>

En cuanto a los aprendizajes, señalan haber aprendido durante la pandemia y no muestran preocupaciones por haberse perdido estudiar o conocer distintos temas:

siento que aprendí, porque los temas los vimos, los estudié y los trabajos los hice, las evaluaciones las tuvimos. Pero como que tranquilamente siento que no perdí temas, que hay muchos que dicen “no, no aprendí nada”, yo siento que no perdí en esa parte.<sup>10</sup>

Este punto está en consonancia con otras exploraciones que han indagado la cuestión de la adquisición diferencial de aprendizajes dependiendo de la escuela a la que se asistía durante la pandemia.

### ***“Sé que es mucho más diferente de lo que es la escuela”: secundaria estatal-universidad pública***

Este tipo está compuesto por el grupo de estudiantes que, luego de realizar los estudios secundarios en una escuela de gestión estatal en las periferias de las ciudades, continúan los estudios superiores en una universidad pública. Dentro de este grupo hay dos estudiantes mujeres: una de La Plata que ingresa a la UNLP y otra a la UNICEN. Es decir, ambas optan por la universidad nacional radicada en su ciudad de origen.

---

<sup>9</sup> Samuel, varón, escuela de gestión privada de Tandil, 2022.

<sup>10</sup> Myriam, mujer, escuela de gestión privada de Tandil, 2021.

**1. El momento de la elección de la institución y la carrera.** Con respecto al momento de elección de la universidad y de la carrera, en este grupo encontramos dos casos diferenciados. Por un lado, podría decirse que la elección de María no fue anticipada, en contraste con el grupo anterior:

Me tuve que poner a pensar porque yo antes no sabía que me gusta.... Yo pensaba eso [tomarse un “año sabático” luego de finalizar la escuela secundaria] porque no tenía ni idea, pero bueno, me puse las pilas y dije “no”.<sup>11</sup>

Esta estudiante relata cómo, luego de participar del evento Expo UNLP<sup>12</sup> de manera virtual, se decide por una carrera en la Facultad de Ciencias Exactas de la UNLP, Licenciatura en Química y Tecnología Ambiental, a partir de su interés en el vegetarianismo y el reciclado:

Expusieron cada facultad y mandaron, mucho no presté atención a la videollamada, pero lo bueno es que mandaron un PDF con cada facultad y qué especialidades tiene cada una. Entonces ahí me puse a ver, por fiaca no me puse a ver cada una ... yo fui viendo lo que me gustaba y me gusta más lo ambiental, más ciencias exactas... vi una que era biología creo, no me acuerdo bien. Y esta que también me gustó, que me voy a anotar en esta creo, que es Química y Tecnología Ambiental.... Y se relaciona a eso, a lo ambiental, a ayudar y me gusta.<sup>13</sup>

Por otro lado, Luz toma la decisión de inscribirse en Ingeniería de Sistemas, con el objetivo inicial de alcanzar el título intermedio, Analista Programador Universitario, a partir de la experiencia de haber realizado un curso de programación orientado para mujeres de los últimos años de la escuela secundaria:

Hice un curso de programación porque quería ver de qué se trataba y para saber si me gustaba y la verdad que me terminó gustando bastante y tengo pensado ir al campus. Me anoté en exactas, para estudiar programación, que son tres años y quizás en un futuro seguir la ingeniería que son cinco, digamos, continuar en la carrera.<sup>14</sup>

De esta manera, esta estudiante toma la decisión de manera anticipada.

---

<sup>11</sup> María, mujer, escuela de gestión estatal de La Plata, 2021.

<sup>12</sup> La Expo Universidad es un evento anual que se centra en la difusión de la oferta académica de cada una de las facultades. Es una muestra especialmente orientada a quienes están cursando los últimos años de la escuela secundaria. Fuente: <https://unlp.edu.ar/expo/>

<sup>13</sup> María, mujer, escuela de gestión estatal de La Plata, 2021.

<sup>14</sup> Luz, mujer, escuela de gestión estatal de Tandil, 2021.

**2. Las similitudes y diferencias entre la experiencia escolar y el primer año en el nivel superior.** A pesar de las particularidades que presentan los casos que forman parte de este grupo, ambas fuentes señalan que no se sienten preparadas respecto de los contenidos, por lo que se les presentan miedos respecto de cómo será y si estarán a la altura de sostener los estudios superiores. Además, expresan preocupaciones en relación con la transformación del vínculo con los docentes y la posibilidad de entablar amistades con los pares. En algunos casos, señalan que esos temores se originaron en conversaciones con docentes y preceptores de la escuela secundaria:

[En respuesta a la pregunta sobre las expectativas sobre la universidad] La verdad que me veo muy mal ... una vez me dijeron también que el profesor capaz habla, habla ... como que no hay apoyo en las facultades ... bueno su experiencia decía que venía un profesor, hablaba, hablaba, vos tenés que anotar rápido y lo que entendés, entendés, y lo que no entendés, ya está. ... Como que tenés que ser, nos dio a entender, que tenés que ser independiente y que tenés que estar, que es *full*. Igual eso se sabe, sé que es mucho más diferente de lo que es la escuela.<sup>15</sup>

En el caso de María, es interesante detenernos en el seguimiento longitudinal, debido a que en 2021 ella anticipaba esta preocupación sobre su año siguiente:

Yo pienso que va a ser más estricto a lo que estamos acostumbrados. Yo, por ejemplo, me cuesta mucho con los trabajos que mandan para leer, me cuesta muchísimo y es solo un trabajo de cuatro hojas y me cuesta y yo creo y pienso que el año que viene, lo que haga o quiera estudiar va a ser mucho peor. No te lo va a estar contando una profesora, si no que te van a dar un montón de vídeos, un montón de textos y va a ser bastante difícil para mí, que me cuesta.<sup>16</sup>

Es decir que ya en la primera entrevista, en 2021, durante su último año de escuela secundaria, María sentía que no estaría lo suficientemente preparada. Al año siguiente, ya en la facultad de Ciencias Exactas de la UNLP, nos decía lo siguiente:

Entrevistadora: —¿Para qué sentís que te prepara la secundaria?

María: —No sé, para mi mucho no te prepara. No te prepara para nada.

Entrevistadora: —¿Qué función tendría entonces?

<sup>15</sup> María, mujer, escuela de gestión estatal de La Plata, 2021.

<sup>16</sup> María, mujer, escuela de gestión estatal de La Plata, 2021.

María: —Tema de trabajo no te enseña, cómo seguir, no. La verdad que no, para nada en la vida creo. [Hablando sobre la posibilidad de haber hecho la secundaria en otra escuela] El aprender algo, así, estaría bueno, pero ya es tarde.<sup>17</sup>

La estudiante afirma que la escuela “no te prepara para nada” y agrega que “estaría bueno” aprender algo. Es decir que se trata de una estudiante que valora los aprendizajes, al tiempo que entiende que la escuela no está cumpliendo su rol histórico vinculado a la transmisión de los saberes acumulados por las generaciones pasadas. Como mostraba Botinelli, “los propios actores que acceden a la oferta perciben de modo intenso y cotidiano las marcas de una oferta desigual” (2017, p. 105).

Con respecto a las diferencias en las experiencias de aprendizajes en los dos niveles, Luz señalaba:

Diferencias... que te tenés que sentar a estudiar [risas]. La verdad en el secundario no, no te tenías que sentar mucho. Yo era mucho de estudiar un día antes... dos, tres días antes. Y en la facu me di cuenta que para parciales o finales te tenés que preparar semanas, meses incluso.... La universidad como es mucho contenido, o te dejan cosas para leer, o pdfs grandes, por ahí ya te lleva mucho más tiempo o mirarlo vos medio solo.<sup>18</sup>

Es decir que, a diferencia del grupo privado-estatal, les preocupa que la escuela no las preparó en cuestión de aprendizajes, ni en contenidos ni herramientas para el estudio o el entrenamiento en cuanto al cálculo de tiempos.

Por otro lado, destacan estrategias institucionales específicas:

Nos hicieron unas tutorías, sí, son chicos de años más avanzados en la carrera que, que te van guiando para cuando recién entrás por ahí un poco perdido. Entonces más o menos te explican con algunas reuniones que hicimos, ahí nos contaron cómo funcionaban el tema del SIU Guaraní, las páginas, todo.

Esta tutora ... nos decía “bueno es difícil la carrera, pero ustedes sigan”, nos impulsaba también.<sup>19</sup>

Este último caso se trata del Programa de Tutorías en el aula que implementó la Facultad de Ciencias Exactas de la UNLP en 2021, en el marco de la pandemia (Salas, Di Piero, Graieb, Midhi, 2022; Massigoge, en prensa). Es posible observar, en las palabras

<sup>17</sup> María, mujer, escuela de gestión estatal de La Plata, 2022.

<sup>18</sup> Luz, mujer, escuela de gestión estatal de Tandil, 2022.

<sup>19</sup> Luz, mujer, escuela de gestión estatal de Tandil, 2022.

de la estudiante, que valora positivamente la figura de la tutora, alguien que se mostraba cercana a ella, en el marco de una estrategia institucional que buscaba actuar sobre la problemática de la discontinuidad en el ingreso y el primer año (Santos Sharpe, 2019), es decir, en esos tiempos de “extrañeza” o “grises” (Pierella, 2019) en los que las reglas son desconocidas y difíciles de identificar.

***“Se me va a reventar la burbuja”: trayectorias en secundaria de gestión privada-universidad pública***

Un segundo tipo engloba estudiantes que, al terminar la escuela secundaria en instituciones de gestión privada para sectores medios-altos, continúan estudiando en instituciones estatales, es decir, que se trata de procesos de ruptura en sus trayectorias en términos de sector de gestión. Dentro de este grupo encontramos cinco mujeres de La Plata y una de Tandil.

Al igual que el tipo anterior, todas optan por continuar estudiando en el nivel superior universitario, en detrimento de la educación superior no universitaria. Además, todas optan por las universidades ubicadas en su ciudad de origen.

**1. El momento de la elección de universidad y carrera: “¿para qué me iba a ir a otra universidad teniendo a la UNLP acá?”**. El momento de la elección en el caso de las egresadas de escuela privada que optaron por la universidad pública se encuentra signado por distintas cuestiones: ponderan tanto la proximidad geográfica como el prestigio y lo que consideran una necesidad: “romper la burbuja”.

Por un lado, señalaban que no encontraron razón por la cual pagar una universidad o migrar pudiendo estudiar en la universidad nacional local:

Mi tía, cuando se enteró que iba a estudiar, me recomendó la UBA, me recomendó alguna facultad privada allá en Buenos Aires; ella vive allá, pero Buenos Aires a mí me parece muy lejos, y tengo la UNLP, que me queda lejos, pero me queda en La Plata.<sup>20</sup>

Es interesante considerar que en estos casos muestran que la decisión por la UNLP la tomaron tras evaluar otras opciones posibles, sobre todo la de la UBA.

---

<sup>20</sup> Manuela, mujer, escuela de gestión privada de La Plata, 2021.

Por otro lado, en varios casos las estudiantes y los estudiantes mencionan la opción de una trayectoria en la universidad pública como posibilidad de salir de lo que llaman “la burbuja”:

[Ante la pregunta sobre si le preocupaba lo que sucedería el año siguiente] por ahí estoy muy acostumbrada a la burbuja de [nombre de la escuela secundaria privada de origen] y es como que no salgo mucho, como te digo, vivo a dos cuadras entonces puedo ir de acá para allá y todo el día como que vivo en la burbuja esta, como que me da miedo eso igual. A la vez quiero para conocer gente nueva, todo.<sup>21</sup>

La idea de la escuela como una “burbuja” remite al concepto de segregación del sistema educativo, que señala la constitución de espacios dentro del sistema en los que los alumnos solo comparten su cotidaneidad con pares de su mismo estrato social (Bottinelli, 2017). Bottinelli resalta el carácter valorativo del concepto: “el enfoque sugiere que se produce un lazo social sólo al interior de aquellos grupos, sin referencias a lo común que tendrían las comunidades que conforman la sociedad nacional” (2017, p. 106).

Resulta interesante que las estudiantes refieren a la burbuja como una reproducción “entre iguales” respecto del sector social de origen, pero también con respecto a experiencias escolares que permanecen ajenas a la vida política del país:

Yo puedo hablar de Néstor y Cristina en la facultad, hay gente que los puede defenestrar y eso está permitido también y es una estructura que yo también tuve que entender, que colegio privado que nunca nadie hablaba de política, ni se hablaban de esos temas, o sea, yo nunca me tuve que aguantar que otra persona denigre o diga cosas tremendas, nada, en el colegio de esas cosas no se hablaban. Entonces fue como chocaba eso también.<sup>22</sup>

De ese modo, les resulta chocante el ingreso a las universidades argentinas, atravesadas por la politización y participación estudiantil.

**2. Las similitudes y diferencias entre la experiencia escolar y el primer año en el nivel superior.** En las experiencias educativas en el nivel superior las estudiantes destacan como diferencial la cuestión de la autonomía, es decir, una mayor libertad y autorresponsabilización por sus propios actos que experimentan en el nivel superior, en

<sup>21</sup> Gabriela, mujer, escuela de gestión privada de La Plata, 2021.

<sup>22</sup> Sabrina, mujer, escuela de gestión privada de La Plata, 2022.

contraste con la experiencia en secundaria, así como también un mayor distanciamiento respecto de sus familias:

Ponele, yo no estaba enterada de eso de que para ir al baño no tenías que pedir permiso y en el colegio pasa que, o sea, no te podías levantar de la nada e ir al baño. O, ponele, no te dejaban comer en el aula y acá cada uno se lleva su mate y sus galletitas y come ahí nomás. O sea, es como otra, más liberal.... Acá te soltás y tenés que ser responsable por vos y listo, o sea, en el colegio tenés gente atrás todo el tiempo diciéndote “che, tenés que aprobar o llamamos a tus papás”.<sup>23</sup>

También en sus estudios en México, Ramirez García señalaba que la libertad y la responsabilidad sobresalían como valores en la experiencia de estudiantes de educación superior, destacando que la transición del bachillerato a la licenciatura está marcada por una mayor libertad para decidir y actuar: “estudias, si quieres”, “entras a clase, si quieres” (2013, p. 50).

Respecto de las trayectorias hacia el futuro, también aparecen las posibilidades de experiencias en el exterior.

Una dimensión en la que encontramos diferencias es respecto de los procesos de aprendizaje que valoran haber tenido en la pandemia. Mientras que en los otros grupos hay quienes señalan haber aprendido menos, aquí algunas destacan haber aprendido incluso más. En ningún caso señalan “no haber aprendido” debido a la pandemia, sino que destacan contar con herramientas, como la lectura, la oralidad, resúmenes, adquiridas en la escuela secundaria.

### ***“Por supuesto que aprendimos menos”: trayectorias secundarias de gestión estatal-institución superior no universitaria***

Este último tipo está constituido por jóvenes que, al terminar los estudios secundarios en escuelas de gestión estatal ubicadas en las periferias de la ciudad, continúan estudiando en instituciones del nivel superior no universitario. En esta categoría se ubican tres casos dentro de la muestra: una mujer de La Plata y un hombre y una mujer de Tandil.

**1. El momento de la elección de la institución y la carrera.** Este grupo es el único entre todos los enumerados en el que aparece la cuestión laboral como un asunto

---

<sup>23</sup> Maia, mujer, escuela de gestión privada de La Plata, 2022.

tematizado y una dimensión ponderada en el proceso de elección; se piensa la elección de carrera en el nivel superior contemplando la salida laboral:

Yo cuando iba al ... dentista, ahí en la esquina había una guardería y, a veces, yo iba casi todos los meses, y cuando iba miraba cómo los trataban, cómo era ahí adentro y así me llegó y le pregunté a mi vieja cómo tenía que hacer para estudiar eso y ella me dijo que era para maestra maternal.<sup>24</sup>

Por otro lado, en los relatos de estos estudiantes la universidad no aparece dentro de las opciones, sino que la búsqueda es únicamente entre institutos superiores.

**2. Las similitudes y diferencias entre la experiencia escolar y el primer año en el nivel superior.** Por un lado, en todos los casos señalaban, respecto de los aprendizajes en secundaria, que habían tenido dificultades debido a problemas de conexión en virtualidad. Esta dimensión no había aparecido en los grupos anteriores.

Al momento de la primera entrevista, tienen una mirada positiva sobre las experiencias de aprendizaje en la secundaria: “Aprendí muchas cosas acá ... a leer, a sumar, todas esas cosas”.<sup>25</sup>

Este testimonio es particularmente interesante por el tipo de saberes que la estudiante destaca: sumar y leer. Las cuestiones que menciona parecen corresponderse más con lo esperado en el currículum del nivel primario que del secundario. En ese sentido, la estudiante parece no conocer aquellas herramientas con las que necesita contar para atravesar el nivel superior. En la segunda entrevista, ya teniendo la experiencia de estudiar en el nivel superior, surgen ciertos cuestionamientos a los aprendizajes y a la preparación recibida en la escuela secundaria:

Siento que la escuela te prepara hasta cierto punto, porque después... hoy en día en la escuela no te dan nada para leer, los exámenes... por la pandemia ya no se hacían... como que te facilitan mucho las cosas, que por ahí en un terciario, en una universidad no pasa. Llega un momento en que te chocás contra la pared. Tenés que leer, tenés que estudiar, tenés que sentarte a estudiar, cosa que en la secundaria no pasaba.<sup>26</sup>

<sup>24</sup> Paula, mujer, escuela de gestión estatal de La Plata, 2021.

<sup>25</sup> Paula, mujer, escuela de gestión estatal de La Plata, 2021.

<sup>26</sup> Kenia, mujer, escuela de gestión estatal de Tandil, 2021.

### Reflexiones finales

En este trabajo nos propusimos tipificar las trayectorias posescolares de estudiantes que egresaron del nivel secundario en el año 2021. Constituye un rasgo destacable el hecho de que se encuentran concretando trayectorias en el nivel superior con continuidad.

Sin embargo, encontramos que se conforman circuitos entre, por un lado, egresadas y egresados del sector estatal-ingresantes a universidades públicas o institutos terciarios y, por otro, estudiantes del sector privado que o bien ingresan a universidades públicas (reconociendo el prestigio de las universidades públicas argentinas y buscando “romper la burbuja” que les significaba la escuela de origen), o bien se vuelcan a la continuidad en el sector privado.

Asimismo, entre las estudiantes y los estudiantes de sectores populares que egresan de escuelas estatales aparecen las preocupaciones respecto de contar con aprendizajes de menor calidad, de que la escuela “no te prepara para nada” o que se perdieron aprendizajes en la pandemia, o de sentirse lejanos al oficio de estudiante universitario. Entretanto, quienes egresan del sector privado sienten que cuentan con las herramientas necesarias e, incluso, que en sus escuelas aprendieron aún más durante la pandemia, o que la virtualidad repercutió en que pusieran en juego una mayor autoexigencia.

También encontramos una desigual distribución de los temores frente a un nivel educativo diferente para todas y todos: quienes provenían de escuelas estatales se mostraban con más temor respecto del salto en cuanto a los aprendizajes y ritmos de estudio, mientras que, en el caso de las escuelas privadas, los miedos también estaban presentes, pero guardaban relación con el “salir de la burbuja” y el encuentro con un “otro” (otro-politizado u otro-sector social).

Sin embargo, el clivaje entre el sector estatal-privado no debe conducir a un reduccionismo ligado a concebir el sector de gestión como el atributo determinante, sino que las desigualdades se explican por el interjuego entre los factores institucionales y las características subjetivas. Por un lado, es central la intensidad de las propuestas y las estrategias institucionales para fomentar la continuidad de estudios; por otro, son claves las condiciones socioeconómicas de los estudiantes distribuidos en escuelas

socioeconómicamente homogéneas hacia su interior en un contexto de segmentación educativa.

Asimismo, cabe mencionar que tomamos distancia de pensar a la secundaria estatal como deficitaria en función de los requerimientos que el nivel superior le presenta, ya que creemos que se trata de una problemática que es imprescindible pensar en el interjuego entre los dos niveles. En ese sentido, las estudiantes y los estudiantes ponen en valor la existencia de políticas y programas que fomentan la articulación de los interniveles: tanto las muestras de carreras que les permiten moldear sus expectativas cuando se encuentran en la escuela secundaria como las estrategias institucionales que desde el nivel superior se activan en pos de asegurar la retención son positivamente destacadas. Lo mismo sucede con los casos en que aparecen figuras que proponen un vínculo más horizontal.

Por último, en la muestra trabajada no encontramos que el género sea un factor que gravite en relación con las desigualdades al momento de la transición, mientras que aquellas vinculadas a lo territorial cobran relevancia tanto con respecto a la apuesta a la migración con fines de estudio, como a los planes de viajes al exterior a futuro.

### Referencias

- Benza, G. y Kessler, G. (2021). *La ¿Nueva? estructura social de América Latina: Cambios y persistencias después de la ola de gobiernos progresistas*. Siglo XXI.
- Bottinelli, L. (2017). Educación y desigualdad Un repaso por algunos aportes de la sociología de la educación en la Argentina. *Revista Sociedad*, (37). <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/revistasociedad/article/view/2974>
- Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias universitarias*, 2(3). <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/3019>
- Chiroleu, A. (2014). Democratización universitaria y desigualdad en América Latina. Federación Nacional de Docentes. Instituto de Estudios y Capacitación; *Política universitaria*; (1), 26-32. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/31096>
- Chiroleu, A. (2017). ¿Educación superior para todos? Los vaivenes de la ampliación de oportunidades en tres décadas de democracia política en Argentina, Brasil y Chile. *Revista Universidades*, (74) <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/78434>
- Chiroleu, A., Suasnábar, C. y Rovelli, L. (2012). *Política universitaria en la Argentina: Revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes*. Los Polvorines: UNGS
- Corica, A. (2015). Juventud y futuro: las expectativas educativas y laborales de los estudiantes de la escuela secundaria. En Ana Miranda (ed.), *Sociología de la educación y transición al mundo del trabajo. Juventud, justicia y protección social en la Argentina contemporánea*. (pp. 145-167) Teseo.
- Frassa, J. y Muñiz Terra, L. (2004). *Trayectorias Laborales: origen y desarrollo de un concepto teórico-metodológico*. Ponencia presentada en las Cuartas Jornadas de Etnografía y Métodos Cualitativos del IDES.
- García de Fanelli, A. y Adrogué, C. (2019). Equidad en el acceso y la graduación en la Educación Superior: Reflexiones desde el Cono Sur. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(96), 1-38. <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3943/2290>
- Kessler, G. (2014). *Controversias sobre la desigualdad: Argentina, 2003-2013*. FCE, Popular.
- Marano, M. G. (2014). *La relación entre Universidades e Institutos Superiores como objeto de políticas públicas. Continuidades y variaciones entre menemismo y*

- kirchnerismo.* VIII Jornadas de Sociología de la UNLP. Departamento de Sociología de la FaHCE, La Plata.
- Massigoge, J. (en prensa). La dimensión institucional en el nivel superior en articulación con la escuela secundaria en pandemia: una mirada desde las trayectorias postescolares en la Provincia de Buenos Aires. En Di Piero, E (comp). *Ampliar horizontes. Políticas, instituciones, expectativas y trayectorias estudiantiles desiguales entre los niveles secundario y superior en Provincia de Buenos Aires en la pandemia (2021-2023)*. Teseo.
- Nuñez, P, Dallaglio, L y Santos Sharpe, A (2022). Decisiones en la incertidumbre. Elecciones de carrera y expectativas juveniles sobre su futuro. En Nuñez P. (comp.) *Estudiar y transitar la secundaria y el nivel superior. Experiencias, decisiones pre y postpandemia* (pp. 113-142). Homo Sapiens
- Otero, A. E., Corica, A. M., y Merbilhaa, J. G. (2023). Transiciones juveniles y procesos del pasaje entre la secundaria y la universidad en pandemia. *Perfiles Educativos*, 45(179) 21-36 <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.179.60614>.
- Pierella, M. P. (2019). Entre recorridos señalizados y caminos cerrados: la transición entre la escuela media y la universidad desde la perspectiva de profesores y profesoras de primer año. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 13(16). [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.11742/pr.11742.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.11742/pr.11742.pdf)
- Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana De Educación*, (50), 173-195. <https://doi.org/10.35362/rie500668>
- Ramírez García, R. G. (2013). “¿Qué representa para los estudiantes de hoy adentrarse en la educación superior?”. En C. Guzmán Gómez (Coord.) *Los estudiantes y la universidad. Integración, experiencias e identidades* (pp. 27-72). Anuies.
- Roberti, E. (2015). *Trayectorias juveniles en tiempos de desestructuración: un estudio de los itinerarios laborales de jóvenes pobres y su imbricación con otras esferas vitales*. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. <https://cdsa.aacademica.org/000-061/166>
- Salas, M. E., Di Piero, E., Graieb, A., y Mihdi, M. (2022). Ingreso y primer año en la Facultad de Ciencias Exactas-UNLP: miradas estudiantiles sobre la desvinculación y el programa de Tutorías de Primera Etapa. *Trayectorias Universitarias*, Santos Sharpe, A. (2019). Lógicas institucionales que intervienen

- en la discontinuidad de los estudios universitarios. Una mirada comparada en dos carreras de la Universidad de Buenos Aires. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 10(16), 115-136. <https://doi.org/10.24215/24690090e114>
- Saraví, G. A. (2009). *Transiciones Vulnerables. Juventud, Desigualdad y Exclusión en México*. CIESAS.
- Suasnábar, C. y Rovelli, L. (2016). Ampliaciones y desigualdades en el acceso y egreso de estudiantes a la educación superior en la Argentina. En I. Aranciaga (Comp.), *La universidad y el desafío de construir sociedades inclusivas: debates y propuestas sobre modelos universitarios desde una perspectiva comparativa* (pp. 68-91). Universidad Nacional de la Patagonia Austral.
- Terigi, F. (2010). El saber pedagógico frente a la crisis de la monocronía. En G. Frigerio y G. Diker (Comps.) (pp. 1-12). Del Estante Editorial.
- Torti, B. (2020). "Si no te vas ahora, después no te vas más": La elección de universidad en estudiantes de escuelas secundarias del interior de la provincia de Buenos Aires. [Tesis de maestría, UNLP]. <https://doi.org/10.35537/10915/116945>
- Trow, M. (1973). *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. Carnegie Commission on Higher Education.
- Yin, R. H. (1994). *Case Study Research Design and Methods*. Sage Publications Inc.

## Apéndices

**Cuadro 1**

Estudiante	Contexto geográfico	Escuela secundaria de proveniencia	Elección postsecundaria	Género	Sector social (nivel estudios de progenitores + ocupación)
<i>Maria</i>	La Plata, Provincia de Buenos Aires (AMBA).	Escuela de las periferias de la ciudad, de gestión pública.	Facultad de Ciencias Exactas, UNLP.	Femenino	Ambos secundario completo. Ambos porteros de escuela.
<i>Paula</i>	La Plata, Provincia de Buenos Aires (AMBA).	Escuela de las periferias de la ciudad, de gestión pública.	Instituto Superior de Formación Docente (público), La Plata, Provincia de Buenos Aires.	Femenino	Madre secundario completo, padre secundario incompleto. Madre trabajadora en cooperativas y padre penitenciario.
<i>Candela</i>	La Plata, Provincia de Buenos Aires (AMBA).	Escuela de las periferias de la ciudad, de gestión pública.	No continuó con estudios en educación formal.	Femenino	-
<i>Manuela</i>	La Plata, Provincia de Buenos Aires (AMBA).	Escuela de "élite", de gestión privada.	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.	Femenino	Madre secundario completo, padre nivel universitario completo y máster. Madre emprendedora de artesanías y padre economista.
<i>Gabriela</i>	La Plata, Provincia de Buenos Aires (AMBA).	Escuela de "élite", de gestión privada.	Facultad de Artes, UNLP.	Femenino	Ambos nivel universitario completo. Madre escribana, padre arquitecto.
<i>Sabrina</i>	La Plata, Provincia de Buenos Aires (AMBA).	Escuela de "élite", de gestión privada.	Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP.	Femenino	Ambos nivel superior no universitario completo. Madre empleada administrativa y padre técnico informático.
<i>Maia</i>	La Plata, Provincia de Buenos Aires (AMBA).	Escuela de "élite", de gestión privada.	Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP.	Femenino	Ambos dueños de comercio.
<i>Jaime</i>	La Plata, Provincia de Buenos Aires (AMBA).	Escuela de "élite", de gestión privada.	Universidad Católica de La Plata.	Masculino	Madre nivel universitario completo. Madre contadora.
<i>Ana</i>	La Plata, Provincia de Buenos Aires (AMBA).	Escuela de "élite", de gestión privada.	Facultad de Ciencias Económicas, UNLP.	Femenino	Ambos nivel universitario completo. Madre médica y padre abogado.
<i>Silvina</i>	La Plata, Provincia de Buenos Aires (AMBA).	Escuela de "élite", de gestión privada.	Universidad Argentina de la Empresa (privada), Capital Autónoma de Buenos Aires.	Femenino	Ambos nivel universitario completo. Madre docente y psicopedagoga y padre empresario.
<i>Silvio</i>	Tandil, Provincia de Buenos Aires (Interior).	Escuela de las periferias de la ciudad, de gestión pública.	Instituto Superior (privado). Tandil, Provincia de Buenos Aires.	Masculino	Ambos nivel secundario incompleto. Madre modista de alta costura y padre contratista rural.
<i>Kenia</i>	Tandil, Provincia de Buenos Aires (Interior).	Escuela de las periferias de la ciudad, de gestión pública.	Instituto Superior de Formación Docente (público). Tandil, Provincia de Buenos Aires.	Femenino	Madre primario completo y padre secundario completo. Madre ama de casa y padre empleado de un comercio.
<i>Luz</i>	Tandil, Provincia de Buenos Aires (Interior).	Escuela de las periferias de la ciudad, de gestión pública.	Facultad de Ciencias Exactas, UNICEN.	Femenino	Madre nivel superior no universitario completo y padre nivel universitario completo. Madre docente y padre dueño de un comercio.
<i>Myriam</i>	Tandil, Provincia de Buenos Aires (Interior).	Escuela de "élite", de gestión privada.	Diseño, Universidad Austral (privada). Capital Autónoma de Buenos Aires.	Femenino	-
<i>Antonia</i>	Tandil, Provincia de Buenos Aires (Interior).	Escuela de "élite", de gestión privada.	Facultad de Ciencias Exactas, UNICEN.	Femenino	Madre secundario incompleto y padre secundario completo. Madre ama de casa y padre jubilado.
<i>Samuel</i>	Tandil, Provincia de Buenos Aires (Interior).	Escuela de "élite", de gestión privada.	Universidad Argentina de la Empresa (privada), Capital Autónoma de Buenos Aires.	Masculino	Madre secundario completo y padre nivel universitario. Ambos dueños de comercios.

Fuente: Elaboración propia

## Cuadro 2

Trayectorias tipo 1: secundaria- universidad lineales en términos de sector de gestión		Trayectorias tipo 2: secundaria de gestión privada- universidad públicas: ruptura y apuesta a "salir de la burbuja"	Trayectorias tipo 3: secundarios de gestión estatal- instituto superior no universitario
<b>1.1. Secundaria de gestión privada- universidad privada</b> <b>Jaime</b> Escuela de "élite", de gestión privada, La Plata, Provincia de Buenos Aires - Universidad Católica de La Plata.	<b>1.2. Secundaria de gestión estatal- universidad pública</b> <b>Maria</b> Escuela de las periferias de la ciudad, de gestión pública, La Plata, Provincia de Buenos Aires - Facultad de Ciencias Exactas, UNLP.	<b>Manuela</b> Escuela de "élite", de gestión privada, La Plata, Provincia de Buenos Aires - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.	<b>Paula</b> Escuela de las periferias de la ciudad, de gestión pública, La Plata, Provincia de Buenos Aires - Instituto Superior de Formación Docente (público), La Plata, Provincia de Buenos Aires.
<b>Silvina</b> Escuela de "élite", de gestión privada, La Plata, Provincia de Buenos Aires - Universidad Argentina de la Empresa, Capital Autónoma de Buenos Aires.	<b>Luz</b> Escuela de las periferias de la ciudad, de gestión pública, Tandil, Provincia de Buenos Aires - Facultad de Ciencias Exactas, UNICEN.	<b>Gabriela</b> Escuela de "élite", de gestión privada, La Plata, Provincia de Buenos Aires - Facultad de Artes, UNLP.	<b>Silvio</b> Escuela de las periferias de la ciudad, de gestión pública, Tandil, Provincia de Buenos Aires - Instituto Superior (privado), Tandil, Provincia de Buenos Aires.
<b>Myriam</b> Escuela de "élite", de gestión privada, Tandil, Provincia de Buenos Aires - Universidad Austral, Capital Autónoma de Buenos Aires.		<b>Sabrina</b> Escuela de "élite", de gestión privada, La Plata, Provincia de Buenos Aires - Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP.	<b>Kenia</b> Escuela de las periferias de la ciudad, de gestión pública, Tandil, Provincia de Buenos Aires - Instituto Superior de Formación Docente (público), Tandil, Provincia de Buenos Aires.
<b>Samuel</b> Escuela de "élite", de gestión privada, Tandil, Provincia de Buenos Aires - Universidad Argentina de la Empresa, Capital Autónoma de Buenos Aires.		<b>Maia</b> Escuela de "élite", de gestión privada, La Plata, Provincia de Buenos Aires - Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP.	
		<b>Ana</b> Escuela de "élite", de gestión privada, La Plata, Provincia de Buenos Aires - Facultad de Ciencias Económicas, UNLP.	
		<b>Antonia</b> Escuela de "élite", de gestión privada, Tandil, Provincia de Buenos Aires - Facultad de Ciencias Exactas, UNICEN.	

Fuente: Elaboración propia