

DEMOCRATIZAR EL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Victoria Gessaghi
Paola Llinás

Noviembre 2005

La importancia de la democratización del acceso a la educación superior

“La educación en general, y la superior en particular, son instrumentos esenciales para enfrentar exitosamente los desafíos del mundo moderno y para formar ciudadanos capaces de construir una sociedad más justa y abierta, basada en la solidaridad, el respeto de los derechos humanos y el uso compartido del conocimiento y la información. La educación superior constituye, al mismo tiempo, un elemento insustituible para el desarrollo social, la producción, el crecimiento económico, el fortalecimiento de la identidad cultural, el mantenimiento de la cohesión social, la lucha contra la pobreza y la promoción de la cultura de paz.”

UNESCO (1996)¹

“Los jóvenes que pertenecen a un hogar con bajos recursos tiene una posibilidad 3 veces menor de acceder al nivel superior, que los jóvenes con mayores recursos”

Crovetto, N. (2001)²

Uno de los mayores desafíos de los sistemas educativos de América Latina es garantizar el derecho a la educación superior para reducir la desigualdad y promover la justicia social. Sin una democratización del acceso a este nivel educativo no se puede garantizar sistemas democráticos en donde la trayectoria de vida de las personas no estén determinados por las condiciones sociales de origen (Reimers, 2003).

Si bien podría pensarse que el derecho a la educación superior en nuestro país se encuentra garantizado por el ingreso irrestricto, como veremos el sistema de admisión de bajo nivel de selectividad y enseñanza gratuita predominantes en las universidades públicas de la Argentina no son condiciones suficientes para garantizar el acceso y la permanencia de los sectores de menor ingreso en la educación superior (García de Fanelli, 2005). El ingreso a la universidad en nuestro país está *“en buena medida determinado por la estructura de injusticia social predominante y su expresión en las condiciones de vida, [así como también] por la segmentación del sistema escolar (...)”*³.

Las estrategias tendientes a promover la democratización del acceso a la educación superior, según Coraggio, *“contribuyen a generar un espacio pluralista de clases y a reabrir la posibilidad de progreso individual para quienes la habrían perdido en su tramo educativo anterior”*⁴. El objetivo principal de una política educativa orientada en este sentido debe ser la contribución a recrear vínculos colectivos (Castel, 2003). Así, la introducción del principio de *igualdad* en el

¹ UNESCO (1996) Conferencia Regional de la UNESCO sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, La Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996 <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/havdecs.html>

² Crovetto, N. (2001) "Demanda de educación superior y equidad" en: *Estudiantes y profesionales en la Argentina*. Jozami y Sánchez Martínez (compiladores). Universidad Nacional de Tres de Febrero. Buenos Aires.

³ Coraggio, J.L. y Vispo, A. (2001) *Contribución al estudio del Sistema Universitario Argentino*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

⁴ Coraggio, J.L. (2001) *“La crisis y las universidades públicas en la Argentina”*. En: Escenarios Alternativos. Revista de análisis político. Año 5, Número 12. Buenos Aires.

acceso a la educación superior contribuiría a reestablecer un derecho basado en la ciudadanía y servirá para reintroducir estándares éticos en la vida de la sociedad.

En los apartados que siguen abordaremos la problemática de la exclusión educativa de los grupos más desfavorecidos en términos socioeconómicos. Señalaremos que este proceso se acentúa en los niveles educativos más altos. En este sentido y dado que los sectores más pobres de la población no sólo no alcanzan el nivel superior – ya sea universitario o terciario- sino que un alto porcentaje de ellos no inicia o no termina la escuela media, entendemos que no es posible garantizar el derecho a la educación superior sin una mirada integral que aborde la exclusión en los distintos niveles del sistema. Asimismo, se hará referencia a la importancia del ingreso irrestricto a la universidad aunque subrayaremos que esta medida es insuficiente y que otras estrategias adicionales son imperiosas si se busca garantizar el acceso y la permanencia de estos sectores en el sistema de educación superior. Finalmente, desarrollamos una serie de lineamientos para una política nacional de becas como una estrategia compensatoria para abordar esta problemática.

Desigualdades en el acceso a la educación superior

Nuestro país, al igual que otros países de la región, tiene un largo camino por recorrer en materia de garantizar condiciones de igualdad social para todos sus ciudadanos. Los sectores más desfavorecidos deben enfrentar no sólo las condiciones materiales de existencia asociadas a vivir con bajos niveles socioeconómicos⁵ sino también las escasas oportunidades que existen para que mejore su condición de vida.

En materia educativa, las pruebas internacionales de evaluación, PISA 2000, han demostrado que Argentina, junto con Israel, es uno de los dos países entre los 43 evaluados con mayores desigualdades en sus resultados educativos. Según el Censo del año 2001, el acceso a la educación para la población en edad escolar todavía constituía un logro pendiente para los aproximadamente 720.000 niños y jóvenes de 5 a 17 años que se encontraban fuera de la escuela. Tal como sucede para otros indicadores, la exclusión educativa se encontraba desigualmente repartida en el territorio nacional: si en el año 2001 la tasa de analfabetismo para la población mayor de 15 años en Ciudad de Buenos Aires era del 0.5%, en Chaco ascendía al 9%. Si bien la matrícula aumentó ampliamente durante el período de implementación de la Ley Federal de Educación, que estableció el aumento de la cantidad de años obligatorios de escolarización de 7 a 10, todavía resta un gran desafío para incluir a los sectores más pobres de la población tanto en el nivel inicial como en el Polimodal (CIPPEC, 2004).

Así, al igual que en otros países, en la Argentina la exclusión de los grupos más desfavorecidos en términos socioeconómicos se incrementa en los niveles educativos más altos.

⁵ En la última década en Argentina se produjo un aumento considerable de la pobreza y la indigencia, que alcanza porcentajes antes inimaginables: la pobreza -sumando el total de aglomerados urbanos- pasa del 32.8% en 2000 al 57.7% en 2002; la indigencia, por otra parte, asciende del 9.6% en 2000 al 27.7% en 2002. Al mismo tiempo, los índices de desempleo experimentaron valores alcistas evidenciando el deterioro del mercado de trabajo. Por otra parte, la década de los noventa marca un hito en este sentido, quebrando la tradicional historia de “pleno empleo” que había caracterizado a nuestro país. En efecto, producto de las reformas en la estructura productiva y de la desregulación en el mercado laboral el desempleo llega a representar el 18.4% en 1995 y el 21.5% en 2002 (CIPPEC, 2004).

En otros términos, los sectores más pobres de la población no sólo no alcanzan el nivel superior – ya sea universitario o terciario- sino que un alto porcentaje de ellos no inicia o no termina la escuela media. Sólo poco más del 50% de la población joven en Argentina logra terminar el nivel medio y la selección ocurrida en los primeros años de este nivel del sistema educativo presenta un fuerte contenido social. Es así que, mientras concluye el secundario más del 92% de los jóvenes entre 20 y 25 años del decil superior de ingresos, sólo lo hace entre el 13% y el 17% en la población joven de los deciles 1 y 2 (BID, 1999). La necesidad de estos adolescentes de trabajar, así como también las características no inclusivas de las instituciones del nivel medio⁶, explican en gran medida este fenómeno.

A su vez, también existen diferencias entre las distintas escuelas de nivel medio según la condición socioeconómica de los alumnos, generándose de este modo una segmentación del sistema educativo que da lugar a circuitos educativos de diferente calidad según la población a la que atienden (Cuadro 1). En otros términos, si bien todos los egresados del nivel medio acceden a una misma certificación, los provenientes de las escuelas de los circuitos más altos se encuentran en mejores condiciones para continuar los estudios superiores. Así lo demuestra un estudio realizado en la Ciudad de Buenos Aires por Miranda y Otero (2004). El trabajo consistió en el seguimiento de las actividades laborales y educativas de los egresados del nivel medio a lo largo de los primeros tres años luego de su egreso. Este análisis mostró la desigualdad de oportunidades de los jóvenes que, aparentemente, habían obtenido certificados con valor análogo. A pesar de que cuando fueron consultados al finalizar el secundario prácticamente todos los estudiantes (96%) manifestaron su voluntad de continuar estudios superiores, sólo consiguieron hacerlo en forma mayoritaria quienes provenían del grupo de escuelas del circuito educativo alto. Al mismo tiempo, en este grupo se concentró la mayor proporción de los que pueden dedicarse a tiempo completo al estudio (42,1%, 2002). Por otra parte, el 17,4% de los egresados del circuito educativo bajo se encontraba en condiciones de exclusión juvenil, es decir que no habían logrado continuar con los estudios del nivel superior y estaban desocupados o en condición de inactividad absoluta. Con respecto a la segmentación y su impacto en las trayectorias diferenciales de los jóvenes con posterioridad a su egreso se puede observar cómo, entre los alumnos que provienen de las escuelas del grupo alto, se verificó una marcada tendencia hacia la continuidad en el recorrido de estudio a lo largo de los tres años posteriores a su egreso. Asimismo, los recorridos en los cuales el trabajo es la actividad excluyente son característicos de los egresados de las escuelas del grupo medio y bajo y, entre estos últimos, se encuentran los que más dificultades tienen respecto a la inclusión social (45.5% de los egresados) (Miranda y Otero, 2004).

⁶ Este tema fue abordado por Nora Krawczyk (1987) hacia fines de los '80 y retomado por una multiplicidad de trabajos que dan cuenta de las características y dinámicas de las escuelas medias.

Cuadro 1. Resultado del Operativo Nacional de Evaluación según nivel socioeconómico. 5to año. Año 1993

Nivel Socioeconómico	Lengua	Matemática	Promedio
Nivel socioeconómico bajo	41,7	41,3	41,5
Nivel socioeconómico medio	47,4	48,1	47,8
Nivel socioeconómico alto	58,4	60,0	59,2

Fuente: Llach J., Montoya, S., Roldán, F. (1999) *Educación para Todos*. IERAL. Córdoba. Argentina.

Estos datos de la realidad del sistema educativo argentino ponen de manifiesto, al menos, dos cuestiones relevantes: por un lado, el perfil de los jóvenes que acceden al nivel superior no incluye a los sectores más postergados en tanto estos últimos generalmente no llegan a intentar acceder a este nivel; por el otro, los escasos jóvenes pertenecientes a sectores desfavorecidos que intentan acceder al sistema de educación superior se encuentran peor preparados para enfrentar ese desafío. Como afirma Marcela Mollis, “*el acceso a la enseñanza secundaria constituye un hito en la diferenciación social(...). Los pobres quedan excluidos del sistema educativo antes de acceder y terminar el nivel secundario. [...] Quienes están en condiciones de elegir una carrera entre las ofertas institucionales del nivel superior pertenecen al sector medio que sobrevivió a la escuela secundaria. [...] La crisis de la educación argentina comienza desde los primeros años de escolarización obligatoria.*” (Mollis, 2001)

El nivel medio

En los últimos 30 años la Argentina ha experimentado una fuerte expansión de la educación media, incorporando a nuevos sectores de la sociedad. En efecto, en 1950 la tasa de escolarización secundaria era del 21%, en 1960 alcanzó el 32% y en 1980 el 41.45%, comenzando la década del noventa con una escolarización superior al 59%. Sin embargo, la expansión del sistema no se dio equitativamente en todas las provincias y los diferentes ritmos fueron notables según se trataba de provincias rezagadas o más desarrolladas.

Los viejos problemas de la educación secundaria persistieron aún después de la reforma educativa implementada en la década del noventa: la repitencia, la deserción y la baja calidad de los aprendizajes. En el año 1999 la tasa de abandono interanual para el polimodal alcanzaba casi el 14% y casi el 8% para la EGB 3, aproximadamente el 35% de los alumnos tenía sobreedad y el 8.2% de los adolescentes en EGB 3 repitieron. Un análisis de cohorte teórica realizado por el Ministerio de Educación de la Nación resulta revelador respecto de la situación en este nivel: según esta investigación, de cada 1000 alumnos que comienzan sus estudios en lo que era el 1er año del secundario, solamente 292 lo finalizan en 5 años y solamente 482 termina sus estudios sin haber abandonado (Ministerio de Educación de la Nación, 2001a).

Las desigualdades en el acceso de los niños al sistema educativo son una realidad en nuestra sociedad, sobre todo en el nivel medio. En mayo del 2001, por ejemplo, mientras que la tasa de asistencia escolar para los jóvenes entre 15 y 17 años pobres y con NBI era del 72.2%, la misma alcanzaba el 93.4% en los jóvenes de la misma edad pero sin pobreza y sin NBI.

Las desigualdades no solamente están presentes en el acceso al sistema educativo sino también en la calidad de los aprendizajes de los alumnos. Cuanto menor es el nivel socioeconómico de las familias de los alumnos, menores son los resultados en las evaluaciones de calidad. En matemática, por ejemplo, mientras que en promedio los alumnos con familias de bajo nivel socioeconómico respondieron correctamente solamente el 41.3% de las preguntas, aquellos provenientes de familias con mayores recursos sociales y económicos lo hicieron en el 60% de las preguntas. La misma tendencia se observa en el

Fuente: CIPPEC (2004) Análisis fiscal de los servicios descentralizados de educación y de salud en argentina.

Si bien el sistema de educación superior argentino se ha caracterizado tradicionalmente por su alto grado de cobertura⁷ y una alta dinámica de crecimiento de la matrícula que lo asemeja a los sistemas de educación superior europeos, lejos está de volver accesible este nivel educativo a todos, en plena igualdad. En efecto, tal como se puede ver en el cuadro 2, en nuestro país la tasa bruta de escolarización universitaria varía considerablemente entre las distintas jurisdicciones del país: desde el 8.9% en Ciudad de Buenos Aires al 2.5% en Santiago del Estero.

Asimismo, según datos del Ministerio de Educación de la Nación, aproximadamente un 60% de jóvenes de 17 a 24 años asiste a estudios superiores. Entre ellos un 53.6% asiste a la universidad y un 11.1% a institutos terciarios⁸ (cuadro 3). El pasaje escuela media-educación superior está ampliamente asociado con el sector social al que pertenecen los alumnos. En el cuadro 3 se evidencian las diferencias tanto en el acceso como en el tipo de educación elegida según quintil de ingreso familiar. La EPH del año 2004 muestra variaciones del 60,1% de la población entre 17 a 19 años con secundario completo que no asiste a la educación superior a 15.9% en el quinto quintil. Por otra parte el 29.8% del primer quintil asiste a la universidad mientras que el 9.7% asiste a instituciones terciarias. Las cifras se elevan a 73.4% y 10.3% respectivamente para el quinto quintil.

Si bien se confirma que la educación superior presenta un claro sesgo en su composición socioeconómica hacia los sectores de clase media y alta, como hemos señalado anteriormente la barrera más clara al acceso universitario o terciario por parte del 40% más pobre de la población se encuentra en el nivel medio, no en el superior (García de Fanelli, 2005). Es claro entonces que favorecer el acceso al nivel superior de los sectores más desfavorecidos implica desarrollar estrategias para combatir el abandono en el nivel anterior. Ahora bien, tal como destaca Fanelli, *“dentro del subconjunto de jóvenes de 18 a 30 años que han logrado concluir el nivel medio, si bien una proporción mayor de aquellos pertenecientes al 40% más rico sigue estudios universitarios y terciarios en comparación con el 40% más pobre, la brecha no es tan pronunciada como en ocasiones se suele señalar,*

⁷ Se trata de uno de los sistemas numéricamente más extensos de Latinoamérica. Según datos del SITEAL el 50 % de los jóvenes entre los 18 y 22 años asistían al nivel en el año 2001.

⁸ Kisilevsky y Veleda (2002) destacan que “los estudiantes de nivel no universitario circularon por la universidad antes de ingresar a los institutos en un porcentaje considerable, por lo que es posible pensar en un fenómeno acumulado a lo largo de los años, a partir del cual se generó una construcción social de los estudios terciarios como una “segunda opción”, categoría que en no pocos casos contiene –aunque implícito– un juicio de valor negativo”.

aunque sí lo es cuando se considera al grupo de los que se han graduado”⁹. En este sentido, es necesario realizar, también, una aproximación al problema de la deserción en el nivel superior.

El cuadro 4 muestra la tasa de retención en el primer año de la carrera: según los datos de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, aproximadamente un 60% de los alumnos continúa sus estudios luego del primer año de la carrera. Si desagregamos estos datos por nivel socioeconómico se puede afirmar que la deserción es un fenómeno con mayor impacto en el 40% de jóvenes con menor ingreso per cápita familiar: el 22.2% de los jóvenes entre 18 y 30 años del primer quintil de ingresos abandona los estudios superiores frente al 13.8% del quinto quintil¹⁰.

Esta situación pone en evidencia que no sólo es necesario democratizar el acceso al nivel sino también instrumentar estrategias para favorecer la permanencia de los alumnos dentro del mismo. Sobre los factores que afectan la posibilidad de ingresar a una institución de educación superior y de darle continuidad a los estudios haremos referencia en el apartado que sigue.

Cuadro 2: Tasa bruta de escolarización universitaria por provincia. Año 2001

Total	4,7
CABA	8,9
24 Partidos del Gran Buenos Aires	4,1
Resto de Pcia. de Buenos Aires	4,1
CATAMARCA	4,1
CHACO	3,4
CHUBUT	3,7
CORDOBA	6,5
CORRIENTES	4,2
ENTRE RÍOS	3,1
FORMOSA	2,9
JUJUY	3,2
LA PAMPA	3,3
LA RIOJA	5,4
MENDOZA	4,4
MISIONES	2,8
NEUQUEN	3,3
RIO NEGRO	2,8
SALTA	3,3
SAN JUAN	4,7
SAN LUIS	4,9
SANTA CRUZ	3,3
SANTA FE	4,4
SANTIAGO DEL ESTERO	2,5
TIERRA DEL FUEGO	2,8
TUCUMAN	5,6

Fuente: CIIE, Programa Mejoramiento del Sistema de Información Universitaria (PMSIU) en base a INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001.

⁹ Ministerio de educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Políticas Universitarias.

¹⁰ García de Fanelli, Ana M. (2005) Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. UNESCO-IIEP-OEI

Cuadro 3 Porcentaje de jóvenes según asistencia al nivel superior por quintil de ingreso familiar total, EPH, año 2004.

Quintil de Ingreso familiar	% de población con secundario completo que no asiste		% de población que asiste a terciario		% de población que asiste a universitario	
	Edad					
	17 a 19	20 a 24	17 a 19	20 a 24	17 a 19	20 a 24
Total	34,9	31,4	11,1	10,2	53,6	46,5
1	60,1	43,1	9,7	8,8	29,8	41,9
2	49,2	35,3	11,5	14,4	37,7	41,1
3	37,7	36,6	9,5	15,5	52,8	35
4	34,3	32,8	13,9	7,6	51,7	46
5	15,9	22,2	10,3	7,6	73,4	57,3

Fuente: Ministerio de educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Políticas Universitarias.

Cuadro 4 Retención en el primer año de la carrera/ porcentaje de estudiantes que se reinscriben al año siguiente de haber iniciado los estudios .

Año	Tasa de Retención
2000-2001	62,6
2001-2002	64,4
2002-2003	60,8

Fuente: Ministerio de educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Políticas Universitarias. Estos datos no incluyen las siguientes universidades: UBA, Gral. Sarmiento y Luján.

Factores que influyen en el acceso y la permanencia en el sistema.

Después del secundario, todos los caminos conducen a la universidad. Ese es el imaginario más extendido en la Argentina. Sin embargo, como ya hemos señalado, el acceso de los sectores populares a la universidad se ve fuertemente limitado. A pesar de que la Argentina cuenta con un sistema universitario público, gratuito y de acceso irrestricto, la mayoría de los jóvenes aún no accede a la educación de nivel superior. Asimismo, es sabido que la mayor parte de los estudiantes que logra comenzar sus estudios universitarios tiende a abandonarlos durante el primer año de cursada¹¹.

¹¹ Según datos brindados por la Secretaría de Investigación de Ciclo Básico Común, Universidad de Buenos Aires, sólo un 30% de los alumnos que comienzan el Ciclo Básico Común lo finalizan. Aunque no existen datos al respecto, está claro que estas cifras son muchos mayores entre los jóvenes que pertenecen los sectores más desfavorecidos.

Los diversos estudios que indagan en los factores que influyen en el acceso y la permanencia en la universidad (Kisilevsky y Veleda 2002, Cabrera 2001, Filmus 2001, Miranday Otero 2004) han identificado una multitud de factores, además del económico, que afectan la posibilidad de ingresar a una institución de educación superior y de darle continuidad a los estudios. Entre ellos podemos destacar:

- *El entorno familiar*: estos trabajos destacan la importancia de la familia como ambiente predisponente para la continuación de los estudios superiores. El nivel educativo de los padres y el estímulo o apoyo que otorguen a sus hijos serán predictores del éxito futuro.

- *La experiencia en la escuela secundaria*: el estímulo de padres y amigos durante los años de secundaria, al igual que una buena formación durante la misma, resulta fundamental para asegurar la posterior inscripción en el nivel superior. Asimismo, el rendimiento en lengua y matemática y la repitencia son condicionantes del acceso a dicho nivel.

- *El acceso a información sobre la oferta universitaria*: conocer la institución a la que se ingresa, los patrones de inscripción, los planes de estudio, así como también conocer la disponibilidad de ayuda financiera constituye la información necesaria para que el tránsito entre la escuela media y la universidad sea exitoso. Por otra parte, los especialistas aseguran que la ausencia de orientación vocacional en la escuela media y la falta de un acompañamiento en la transición a la universidad contribuyen al problema tanto como la rigidez de los planes de estudio y de las instituciones universitarias, que no permiten fácilmente los cambios de carrera: “*los estudiantes que finalizan la escuela secundaria tienen escasa información sobre los estudios terciarios y el mundo laboral, y hasta que no ingresan en esos niveles sus representaciones acerca de los mismos son confusas. Esta constatación parece plantear un déficit importante en la socialización, ya que indicaría que los estudiantes no están preparados para la transición, lo que contribuye a producir rupturas en los itinerarios educativos, formativos y laborales*”¹².

Los indicadores elaborados por el SITEAL permiten una aproximación a las características socioeconómicas de aquellos que abandonaron la educación superior¹³. En función de los datos del Cuadro 5, García de Fanelli (2005) destaca que es muy probable que el *estado civil* sea uno de los factores que incide en la deserción escolar ya que en el subgrupo de jóvenes de 18 a 30 años que abandonaron los estudios se encuentra que poco más del 40% era jefe o cónyuge. Asimismo, señala que la *necesidad de ingresar al mercado laboral* incide en la permanencia en el nivel dada la mayor tasa de actividad de los que abandonan los estudios respecto de aquellos que continúan estudiando. Por último, destaca que el porcentaje de *asalariados precarios* revela una mejor situación laboral entre los que han seguido estudios de nivel superior sin finalizarlos, frente a los que sólo tienen certificado de nivel medio. Respecto de este último punto, Fanelli señala la dificultad de atribuir causalidad dado que no es posible saber si los que tienen educación superior incompleta tienen mejores oportunidades laborales debido al capital humano acumulado en su paso por la educación superior, o si aquellos que han accedido a este nivel cuentan con un capital social y cultural superior a los egresados de media.

¹² Aisenson, D. y otros (2002), *Después de la escuela*. Eudeba. Buenos Aires.

¹³ Tal como advierte Fanelli en su análisis de estos datos es necesario ser cautelosos pues el nivel de error es significativo en la medida en que el número de casos en cada una de estas celdas suele ser reducido. García de Fanelli, Ana M. (2005) Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina. *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina*. UNESCO-IPE-OEI

Entre los estudios de cohorte realizados a nivel internacional, los trabajos de Chen y Kauffman (1997) demuestran que los estudiantes de bajo nivel socioeconómico tienden a estar diferencialmente “en riesgo” ya que la probabilidad de abandonar los estudios superiores se encuentra en relación directa, entre otras cuestiones, al hecho de que estos jóvenes: a) hayan tenido una trayectoria de pobre rendimiento académico durante los primeros años del secundario, b) hayan tenido una historia de deserción del colegio secundario en la familia c) hayan repetido algún año. MC Donough (1997) señala, asimismo, que las diferencias en el porcentaje de asistencia a la universidad entre grupos de distinto nivel socioeconómico se pueden explicar en parte por la calidad del colegio secundario al que asistieron.

Cabrera (2001) muestra que las diferencias socioeconómicas posicionan desfavorablemente a los estudiantes de bajos recursos para ingresar a la universidad. Sin embargo, se asegura que estas diferencias se achican significativamente cuando se consideran factores que influyen en la elección universitaria, ellos son: la capacidad académica del estudiante; la calidad y cantidad de estímulo y participación de los padres; las aspiraciones ocupacionales y educacionales tempranas; la cantidad de información disponible sobre la universidad y la adquisición de las calificaciones para acceder a la universidad. Tras demostrar la real influencia que tienen estos factores, más allá de las diferencias socioeconómicas, se especifica que las estrategias de intervención que buscan incrementar el porcentaje de participación universitaria entre los estudiantes secundarios socio-económicamente carenciados necesitan ser holísticas por la gran interdependencia entre la familia y los recursos del colegio y deben tener en cuenta la familiarización de los estudiantes con la experiencia universitaria antes de finalizar la escuela media.

Cuadro 5 Jóvenes de 18 a 30 años según máximo nivel de estudios alcanzados e indicadores laborales seleccionados sobre la base de la EPH, total urbano octubre 2000.

Indicadores seleccionados	Secundario completo	Superior incompleto. Asistían	Superior incompleto. Asisten
% de jefes y cónyuges	31.5	41.3	17.5
Tasa de actividad	81.8	86.8	43.1
% de asalariados precarios	42.8	34.5	42.1

Fuente: García de Fanelli, Ana M. (2005) *Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina*. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. UNESCO-IIPE-OEI .

El ingreso a la universidad: una experiencia en La Cava, San Isidro, Provincia de Buenos Aires.

Con el objetivo de realizar aportes que contribuyan de forma concreta al mejoramiento de la situación de los niños, niñas y jóvenes en situación de exclusión social, especialmente en lo

concerniente al cumplimiento efectivo de sus derechos CIPPEC, conjuntamente con la organización *Aprendiendo a Ser*, lleva adelante el programa “Oportunidades Universitarias” en la zona norte de la Provincia de Buenos Aires. El programa promueve el acceso y la permanencia en la universidad de jóvenes entre 17 y 26 años del barrio La Cava.

Durante los primeros meses del 2004 se realizó el seguimiento de los alumnos que ingresaban al programa y mediante entrevistas y una encuesta a todos los jóvenes participantes se relevaron los principales obstáculos que los jóvenes hallaban para acceder al sistema de educación superior. En este sentido, y respecto de la continuidad en los estudios superiores encontramos los siguientes aspectos significativos en los discursos de los jóvenes.

En primer lugar, los jóvenes plantean que han experimentado una importante desorientación a la hora de continuar estudiando. Esta desorientación se planteó en relación con la **falta de información** sobre la oferta educativa de nivel superior, pero, también, con las dificultades de habituarse a la vida universitaria. Este último aspecto aparece reforzado, ya que estos jóvenes son generalmente los primeros dentro de su familia en culminar la escuela media e ingresar a una institución de educación superior.

“Mis padres, por su nivel educativo no entienden mucho qué es esto, yo les explico, que me voy a cambiar de un terciario a la universidad y están contentos pero mucho no entienden qué es eso. Me apoyan, se pusieron contentos cuando les dije que iba a empezar esto pero no entienden demasiado” Estudiante de Enfermería, Cruz Roja Argentina.

La escasez de fuentes de información sobre la variedad de carreras de nivel superior, las instituciones que las dictan, así como también ciertas representaciones acerca del prestigio y la mayor salida laboral de las carreras tradicionales, determinan la decisión de dónde y qué estudiar.

“Elegí medicina porque vi muchas películas y el noticiero, una vez vi a una doctora que se fue a las provincias y que todo el mundo decía que ella era re buena, que no era como los otros médicos allá que miraban a la gente por arriba y ella no, yo dije yo quiero ser como ella, porque acá pasa lo mismo, los médicos te miran mal si los nenes llegan al hospital todos mocosos, los miran mal” Estudiante de Medicina, Universidad General Sarmiento.

“Elegí esa universidad porque con el colegio me llevaron a conocerla, íbamos a ir a conocer más pero al final no conocí ninguna más. Decían que ahí los profesores no eran como en las demás universidades, me dijeron que era mejor, tenés tutores, y es verdad, es como en el secundario la relación con ellos”.

Por otra parte, los egresados cuestionaron la formación recibida en la educación secundaria. En este caso, los argumentos destacaban una formación que no profundizaba en los contenidos de las temáticas abordadas. Han reparado también en la brecha existente entre lo aprendido en la escuela media y los conocimientos exigidos en estudios superiores. Las críticas señalaron, por otro lado, las diferencias que existen entre las perspectivas teóricas desde las que se transmiten los conocimientos en el nivel medio y los enfoques con los que se trabaja en el nivel superior.

“Creo que el secundario debería ser más exigente, para estar más preparados ya que vamos a estar solos, nadie te ayuda, el otro día le pregunté una cosa del cuadernillo a una señora de secretaría [del CBC] y me dijo que lo que le estaba preguntando estaba ahí, con una mala onda que me asustó, me mandó a ver la página 8” Estudiante de Bioquímica, UBA.

“El Poli para el CBC no me sirvió mucho. Matemática sí, pero en química y física sólo me hacían copiar de unas fotocopias a la carpeta. Así que en el CBC cursé estas materias en dos cátedras, en la que

estaba inscripta y en otra, porque en la primera no explicaban pero tenía que dar el presente y en la otra explicaban muy bien. El profesor sabía y nos dejaba estar como oyentes.” Estudiante de Medicina, UBA.

Todos los jóvenes encuestados afirmaron que sus familias los apoyan en este proyecto de educación superior. Como hemos destacado a lo largo de este informe, la contención familiar es muy importante a la hora de decidir continuar estudios universitarios / terciarios.

“Mi familia me apoya, mi mamá me decía que yo iba a terminar como mis hermanas que no estudiaron y trabajan de cualquier cosa, y yo no quería, entonces por eso empecé a estudiar, porque aunque no tenga trabajo yo ya tengo algo mío, tengo algo para sustentarme. Yo no quería terminar limpiando baños. Mis papás están contentos, yo siempre hablo con mi papá y él está de acuerdo con que para ser alguien hay que estudiar” Estudiante de Instrumentación Quirúrgica, Instituto terciario Municipal.

La mayoría de los jóvenes que participan del programa Oportunidades Universitarias concurre al taller de apoyo escolar desde hace más de 5 años. El taller también funciona como un espacio de integración de los jóvenes que participan del programa. Allí pueden intercambiar experiencias con otros jóvenes en su situación así como también charlar o tomar un mate con los profesores. Creemos que estos espacios son de parte esencial del éxito del programa en la retención de los alumnos en el sistema educativo ya que brindan contención y cohesión al grupo.

“Me ayuda muchísimo, hasta ahora siempre que necesité ayuda los profes me contestaron bien y pude desenvolverme bien. Y creo que ser participante de este programa es una motivación a no dejar pasar el tiempo y seguir estudiando y si te va mal volver a intentarlo de nuevo” Encuesta anónima.

Modos de acceso a la educación superior: estrategias institucionales de selección de matrícula.

El acceso a la educación superior en la Argentina se realiza de diferentes modos e involucra distintas estrategias institucionales para compensar las potenciales brechas entre lo aprendido en la escuela media y aquellos conocimientos necesarios para acceder a la universidad o a instituciones terciarias. Los tres más importantes son:

- *El examen de ingreso:* esta estrategia se desarrolla mayormente en universidades privadas y en algunos prestigiosos institutos de formación terciaria. Mediante este sistema se sujetan las posibilidades de ingreso a las competencias y saberes que los alumnos puedan efectivamente demostrar en un examen o en una serie de ellos. El problema de la brecha de saberes entre la escuela media y la educación superior es puesto fuera de la institución de educación superior y deja al estudiante librado a sus posibilidades en el momento de remediar las falencias de formación previa. En esta instancia las oportunidades estarán muy condicionadas por la situación económica y por el capital cultural de cada estudiante o de su familia. Estas medidas, obviamente dan mayores garantías de buenos resultados y permiten obtener grupos más homogéneos con lo que facilita la tarea docente (Chiroleu 1999).
- *Cursos de preingreso:* esta estrategia es desarrollada por algunas universidades nacionales públicas -especialmente en carreras con amplia demanda y exigencia como pueden ser medicina, determinadas ingenierías y agronomía- y por algunas universidades privadas. Estas estrategias ensayan acciones remediales ya sea coordinadas con las escuelas secundarias de su zona de influencia, ya sea instancias de pre ingreso o mediante una combinación de ambas. Estas estrategias muestran a las instituciones de educación superior asumiendo una corresponsabilidad dentro del

sistema educativo pero habría que asegurar que la dedicación de esfuerzos y recursos de la educación superior para resolver deficiencias de los niveles anteriores sea eficiente y articule orgánicamente los niveles del sistema.

- *Ingreso irrestricto*: la universidad de Buenos Aires e instituciones de nivel terciario. Este sistema habilita el ingreso directamente con el título secundario y deja que sea el proceso educativo del estudiante dentro de la institución el que repare las deficiencias traídas o establezca los límites a los que pueda llegar, si fuere el caso. Aunque parecen soslayar el problema, en realidad lo que hacen es procesarlo como riesgo personal de cada estudiante al que, teóricamente, se le dieron las oportunidades.

Las dos primeras estrategias son en mayor o menor medida selectivas de la matrícula que finalmente asistirá al nivel superior. Por el contrario el ingreso irrestricto -sistema que utiliza la universidad nacional pública con mayor cantidad de alumnos del país- construye en el imaginario social una caracterización del sistema de educación superior argentino como “democrático” en términos de igualdad de acceso a cualquier ciudadano que quiera seguir estudios de nivel superior.

Sin negar que el acceso irrestricto es condición sine qua non de democratización del sistema en países tan estratificados como el nuestro, definitivamente debe aceptarse que el ingreso sin examen y la gratuidad de la educación superior pública por sí solas no garantizan el derecho a la educación superior. Si por un lado es necesario desarrollar políticas en el nivel orientadas a favorecer el acceso y la permanencia en el mismo, por otro, la igualdad no se realiza en la educación superior si no se garantizó en las etapas anteriores del sistema. Como señalamos anteriormente, en el caso de nuestro país, donde la tasa de cobertura es muy importante para el nivel básico, las brechas se amplían en la escuela media. Asimismo, debemos tener en cuenta la fuerte fragmentación de todos los niveles en términos de calidad de los servicios educativos. Así, el abordaje de la democratización en la universidad no puede ser ajeno al fenómeno de la selectividad en todo el sistema educativo y en este sentido la asignación de los recursos generales de educación no puede ser considerada para cada nivel en particular, aisladamente, sin un análisis de la problemática general.

Políticas Compensatorias en el nivel superior: los programas de becas

Construir una Argentina más justa, es decir un país que garantice la efectiva igualdad de oportunidades en materia de apropiación de los conocimientos socialmente estratégicos, de adquisición de los requerimientos cada vez más altos de escolarización y de competencias más complejas para participar de los procesos tecnológicos y sociales que ocurren al interior del mercado de trabajo, así como también para alcanzar una participación ciudadana plena, obliga a plantear la necesidad de políticas educativas orientadas a garantizar la democratización del acceso a la educación superior.

Aumentar el acceso de los estudiantes de menores ingresos a los niveles de educación superior del sistema educativo requerirá, entre otras cuestiones: mejorar la calidad de sus aprendizajes en el nivel medio; prevenir el abandono de este nivel, incorporar políticas reparadoras de los deficiencias en términos de los conocimientos adquiridos en el tránsito por los estudios secundarios; facilitar el tránsito entre instituciones de nivel superior terciarias y universitarias sin desatender la calidad de la enseñanza impartida en ambos tipos de

instituciones; apuntar a una formación académica de la oferta laboral de alta calificación atendiendo a la demanda laboral¹⁴; atender a los factores intrainstitucionales que favorecen la deserción y desarrollar amplios sistemas de becas. Esta última es una política tendiente a atender otro factor de importancia en el acceso y la retención escolar: la ausencia de recursos para cubrir los costos directos y de oportunidad que demanda la enseñanza de nivel superior.

Con este objetivo como prioridad, se plantea a continuación una serie de lineamientos para el diseño de una política estatal de becas para este nivel educativo a fin de garantizar el derecho a la educación superior a todos los ciudadanos. Sin embargo creemos necesario realizar primeramente algunas puntualizaciones.

En primer término, resulta pertinente señalar que los programas de becas integran el grupo de las denominadas “políticas compensatorias”. Este tipo de políticas tiene por objetivo, como su nombre lo indica, la compensación de las desigualdades sociales a través de la atención de los grupos más desfavorecidos. A diferencia de otras, las políticas compensatorias no apuntan a la resolución de los problemas estructurales o de fondo que determinan la existencia de dichas desigualdades, sino que trabajan para paliar los efectos de las mismas¹⁵.

A pesar de las limitaciones propias de esta política, que está destinada a la atenuación de las desigualdades sin cuestionar las causas de índole política y económica que la generan, no es posible dejar de destacar su valor. Los programas de becas y demás programas compensatorios contribuyen al acceso y permanencia de los jóvenes en el sistema educativo, permitiendo de este modo el ejercicio del derecho ciudadano a la educación por parte de este sector de la población que -de otra manera- no sería viable en el actual contexto de pobreza y exclusión. Es necesario, entonces, entenderlas como políticas de corto plazo mientras se busca implementar medidas de largo alcance.

En segundo lugar, es necesario subrayar el nivel del sistema educativo en el que se implementan. En efecto, tal como hemos señalado anteriormente, abordar la problemática de la inclusión recién en el nivel superior implica que muchos jóvenes ya habrán quedado en el camino. El perfil de los beneficiarios de los programas de becas del nivel superior que si bien alude a aquellos jóvenes que pertenecen a los sectores desfavorecidos no es el de los más postergados, en tanto estos últimos generalmente no llegan a intentar acceder a este nivel.

En suma, la categorización de las políticas de becas como políticas compensatorias y el alto porcentaje de abandono en el nivel medio por razones de índole socio económica constituyen dos factores claves que condicionan la pertinencia de estas políticas para garantizar la democratización de el nivel de educación superior.

¹⁴Sobre las limitaciones de los estudios de la demanda laboral, García de Fanelli (2005) señala que “la alta volatilidad de la macroeconomía argentina, la rapidez de los cambios tecnológicos y el impacto de la globalización sobre el empleo impiden realizar con éxito un ejercicio de planificación de los requerimientos de recursos humanos en el campo profesional y técnico. Sin embargo, sin esta ambición planificadora de largo plazo, es posible pensar en una mejora en la toma de decisiones que realizan los jóvenes al momento de optar por sus carreras universitarias o terciarias poniendo a sus disposición un mayor conocimiento sobre las oportunidades presentes y a mediano plazo en el mercado de trabajo para las distintas alternativas profesionales y académicas”.

¹⁵ Al respecto, Silvia Duschatzky (2000) sostiene: “El punto de inflexión es naturalizar un modo de intervención que despoja a la problemática de la pobreza de sus aristas políticas (...), excluye la complejidad de los procesos de pobreza”.

Los programas de becas en la actualidad

a- El Programa Nacional de Becas Universitarias

Una de las acciones desarrolladas por la Secretaría de Políticas Universitarias, con el objetivo de abordar las desigualdades educativas de los alumnos que intentan acceder o permanecer en el sistema de educación superior universitario, es el Programa Nacional de Becas Universitarias.

Creado en el año 1996 por Resolución Ministerial, el programa tiene la finalidad de *“facilitar el acceso y/o permanencia de los alumnos de escasos recursos económicos, y promover la calidad en los estudios de educación superior, exigiendo un buen desempeño académico y regularidad en los estudios”*¹⁶. En este sentido, el programa busca promover, al mismo tiempo, la igualdad de oportunidades y la calidad dentro del sistema de educación universitario.

Los becarios son seleccionados mediante una ponderación de indicadores de rendimiento académico y de la condición socio-económica de los postulantes. Esta última se determina, entre otras cuestiones, por los ingresos del grupo familiar (no deben ser superiores a \$1000), sus egresos, la tasa de dependencia del hogar (miembros de la familia menores de 18 años o con discapacidad), la situación jurídica del inmueble, el nivel educativo de los padres, la cobertura de salud del estudiante y el lugar de residencia. Se genera, así, un ranking nacional de acuerdo al puntaje obtenido. La beca es asignada, entonces, por orden de mérito sin que exista cupo por universidad ni provincia¹⁷.

Entre los requisitos para acceder a la misma es necesario: ser argentino, haber asistido a una escuela media pública, estar inscripto en la universidad, tener menos de treinta años y un promedio igual o mayor a siete puntos incluidos los aplazos en los estudios de nivel medio. Los alumnos que ya están estudiando en la universidad deben además: ser alumnos regulares de una carrera de grado en universidades nacionales, haber aprobado dos materias en el año académico anterior o una si el plan de estudios prevé menos de cuatro asignaturas anuales, tener un promedio en la carrera no menor a siete puntos, haber aprobado dos tercios del plan hasta el momento de solicitud de la beca, no estar en el último año de la carrera ni adeudar sólo finales, ni haber concluido una carrera universitaria.

Los alumnos renovantes de becas tienen prioridad por sobre los nuevos ingresantes. Para ello deben cumplir con todos los requisitos estipulados por el programa y tener una situación socioeconómica similar a la que tenían cuando se le adjudicó la beca.

La beca total es de \$2500 anuales, y es asignada en 10 pagos mensuales y consecutivos de \$250. Es de carácter personal e intransferible del becario y es incompatible con otros beneficios de carácter similar. El programa cuenta con 3000 becas por año aproximadamente¹⁸, cuyos

¹⁶ http://www.me.gov.ar/spu/guia_tematica/BECAS/becas.html

¹⁷ Existe una comisión de adjudicación (dos secretarías del ministerio y dos externas) que verifica el orden de mérito. Asimismo se realizan auditorias por muestreo que constatan la exactitud de los datos aportados.

¹⁸ La cantidad de becas depende del presupuesto asignado cada año para este fin en la partida presupuestaria del Ministerio de Educación nacional. Esta número de becas es repartida entre todos los subprogramas del Programa de Becas (Alumnos destacados en Olimpiadas Internacionales, Indígenas, Discapacitados y Carreras Prioritarias).

recursos provienen del presupuesto nacional para educación y la convocatoria se hace todos los años desde el Ministerio de Educación en las Universidades.

Sin embargo, algunos estudios¹⁹ señalan que existe una enorme brecha entre la demanda de becas y la oferta que está en condiciones de ofrecer el Ministerio. Los parámetros de pobreza absoluta que se aplican en la selección han determinado un nivel de exigencias muy alto para acceder a la obtención de una beca, y deja sin posibilidades a una importante cantidad de posibles ingresantes al sistema. Por otra parte, los alumnos que ya se encuentran en el sistema tienen prioridad en el momento de adjudicación de las becas por lo que no se llega a atender a la gran demanda de nuevos ingresantes. Asimismo, los ajustes presupuestarios que ha tenido el programa, especialmente a partir del año 2002, han implicado discontinuidad en el cobro de las becas al tiempo que reducciones en la cantidad total de las mismas. Finalmente, el presupuesto destinado a brindar asistencia financiera en el período 1996-1999, fue de una inversión anual aproximada de quince pesos por estudiante matriculado en el subsistema de educación universitaria. Tal como señala Crovetto (2001) en un análisis sobre la demanda de educación superior, esta cifra resulta a todas luces exigua si la comparamos con la inversión en becas que realizan los países desarrollados²⁰.

b- Otras experiencias de becas

CIPPEC ha relevado otras experiencias²¹ que se realizan en el país desde organizaciones de la sociedad civil con el objeto de atender a una demanda fuertemente postergada (ver anexo) Una primera sistematización nos permite observar que los distintos programas están dirigidos exclusivamente a jóvenes de bajos recursos y en ocasiones sólo a aquellos que puedan demostrar un *alto rendimiento* en el nivel medio (mayor a siete puntos sobre diez) y voluntad de continuar estudios superiores. El hecho de que los mismos sólo apunten a los sectores de menores recursos nos habla de la característica focalizada y compensatoria que asumen estos programas.

Las becas tienen una duración que cubre la totalidad de la carrera e incluyen gastos de movilidad, materiales, bibliografía e Internet²². Como complemento de la beca, los programas incluyen sistemas de tutorías o apoyo escolar que implican el seguimiento de los becarios a lo largo de sus estudios²³. Estas instancias de acompañamiento han probado ser muy efectivas para favorecer la permanencia de los jóvenes en los programas y, por ende, en la universidad, ya que funcionan como espacios de integración y contención de los becarios.

¹⁹ Crovetto (2001) *Demanda de educación superior y equidad en: Jozami, A y E. Sanchez Martínez (comp) Estudiantes y profesionales en la Argentina. Eduntref, Buenos Aires.*

²⁰ Crovetto, N. (2001) "Demanda de educación superior y equidad" en: *Estudiantes y profesionales en la Argentina. Jozami y Sánchez Martínez (compiladores). Universidad Nacional de Tres de Febrero*

²¹ En el mes de Agosto de 2004, CIPPEC realizó, conjuntamente con la fundación SES, una Jornada de Reflexión sobre los programa de Becas destinados al nivel superior. El mismo contó con la participación de las principales organizaciones de la sociedad civil dedicadas a esta tarea. CIPPEC realizó un relevamiento de las experiencias, así como también otras experiencias provinciales e internacionales que sirvieron de insumo para reflexionar acerca de la implementación de estos programas.

²² En algunos casos las becas también pueden cubrir gastos de vivienda y gastos personales.

²³ Algunos programas incluyen también orientación vocacional, actividades solidarias, actividades de integración entre los becarios y articulación con la institución de nivel superior a la que asisten los destinatarios.

Los requisitos para el mantenimiento y renovación de la beca varían según los programas apunten a la inclusión de los alumnos en el sistema o a premiar a alumnos destacados. En el primer caso, sólo se exige la asistencia a la universidad de manera de mantener la regularidad de la cursada. También puede exigirse la aprobación de algunas materias, sin requisitos de calificaciones determinadas. En el segundo caso, los becarios deben tener un rendimiento mayor a siete puntos y seguir el plan de estudios según indica la carrera. Adicionalmente se les exige asistir a tutorías y realizar actividades solidarias.

Las becas varían entre los \$ 100 y los \$400 mensuales (en algunos casos se otorgan por materia aprobada) y son financiadas por empresas privadas, fundaciones o individuos. En general los alumnos no deben rendir los gastos que realizan, de manera que pueden disponer libremente de su dinero. Las becas duran toda la carrera garantizando la estabilidad y aumentando las posibilidades de graduación de estos alumnos.

Atender a grupos reducidos, permite a las ONGs acompañar a los alumnos en el tránsito por el sistema y brindarles la contención y el acompañamiento necesario para permanecer en la universidad.

LINEAMIENTOS DE UN PROGRAMA ESTATAL DE BECAS PARA EL NIVEL SUPERIOR

A partir del relevamiento de programas de becas realizado en el marco del proyecto Oportunidades Universitarias, así como también de la sistematización de la extensa bibliografía sobre el tema, hemos podido formular una serie de lineamientos que creemos deberían orientar el diseño de un programa estatal de becas para el nivel superior de educación. Los mismos, lejos de constituir un programa cerrado con todos sus componentes, constituyen una propuesta general destinada a ser discutida y consensuada con los demás actores que participan de la formulación o implementación de los programas de becas para el nivel superior. Dichos lineamientos se presentan a continuación:

1- *Partiendo de la visión de la educación como un derecho de todos, se entiende al programa de becas como medio para remover algunos de los obstáculos que impiden su cumplimiento*

Consideramos que la ciudadanía está conformada por dos dimensiones: la titularidad de derechos (existencia legal de derechos propios de los ciudadanos) y la provisión de derechos (acceso real a los beneficios consignados por la titularidad). Mientras la titularidad se adquiere gradualmente con la edad, la provisión efectiva de dichos derechos es determinada en gran medida por estructuras sociales de desigualdad, tales como la clase social, la formación, la inserción laboral, el género, el lugar de residencia o las discapacidades y desventajas diversas, entre otras.

El programa de becas debería apuntar a facilitar el acceso real a la educación superior o a la provisión del derecho a la educación de los sectores que mayores dificultades tienen para lograrlo: *“el compromiso con los jóvenes más carenciados no puede ser desde el vacío, la*

empatía, la compasión o el deber moral, la única base fuerte son los derechos y la ciudadanía” (Kessler, 1996).

Si bien otras perspectivas²⁴ consideran que el esfuerzo del Estado debe estar abocado a garantizar exclusivamente el derecho a la educación básica, la Ley de Educación Superior establece que *“el Estado, al que le cabe responsabilidad indelegable en la presentación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que requieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas”*²⁵. En este sentido, un programa de becas para el nivel superior se enmarca en el cumplimiento de esta ley y apunta a garantizar el derecho a la educación superior para los sectores más desfavorecidos. Asimismo, y tal como señalamos anteriormente, la educación primaria por sí sola no alcanza para promover la igualdad de oportunidades. Para incidir sobre los procesos que actualmente hacen que los sistemas educativos reproduzcan la desigualdad es necesario promover la movilidad educativa intergeneracional facilitando el acceso de estudiantes de bajos ingresos a la secundaria y a la universidad (Reimers, 2003).

2- El objetivo principal del programa debería ser promover la inclusión de los sectores socioeconómicamente más desfavorecidos, atenuando las desigualdades educativas.

Entendiendo a la educación como *lazo vinculante* (Duschatzky y Redondo, 2000) entre, por un lado, el Estado y los sujetos de la educación y, por el otro, entre sectores socialmente desiguales; los programas de becas deberían ser definidos en aras de una reconfiguración del lazo social y de la reconstrucción de referentes comunes de identificación mediante la inclusión de los alumnos en el sistema educativo²⁶.

Consideramos, en este sentido, que un Programa de Becas, en tanto política pública, debería tender a garantizar el acceso y la permanencia de los alumnos con menores recursos económicos en el nivel superior. Con este objetivo como prioridad, el programa debería buscar promover la igualdad de oportunidades en el acceso y la permanencia en el nivel de todos los ciudadanos.

A diferencia de otros programas que hacen hincapié en la importancia de garantizar la calidad de la educación o la terminalidad de los estudios de grado²⁷, creemos que el objetivo central de un programa de becas a nivel nacional debería estar puesto en democratizar el acceso al nivel superior, garantizando la inclusión de los alumnos de menores recursos que quieran acceder a la universidad. Ello se debe a la necesidad de garantizar no sólo una participación ciudadana plena sino también la efectiva igualdad de oportunidades en materia de apropiación de los conocimientos socialmente

²⁴ FIEL, CEP (2000) *Una educación para el siglo XXI. Propuesta de Reforma*, FIEL, Buenos Aires.

²⁵ Ley de Educación Superior N° 24.521.

²⁶ Consideramos necesario destacar que no propiciamos de ninguna manera el retorno acrítico a la escuela moderna que, por cierto, marginaba y neutralizaba las diferencias en la operación de integrar, si no que propiciamos el debate por una educación inclusiva que respete la diversidad.

²⁷ Véase por ejemplo, el Programa de Becas del Ministerio de Educación de la Nación, anteriormente descripto o algunos programas implementados desde ONGs (Ver Anexo 2 “Relevamiento de programas de becas implementados por ONGs”).

estratégicos y de competencias más complejas para participar de los procesos tecnológicos y sociales que ocurren al interior del mercado de trabajo.

3- *El único criterio de selección de los beneficiarios debería basarse en su condición socioeconómica desfavorable.*

La consignación de este único criterio para la selección de los beneficiarios responde a la visión de la cual se parte y al objetivo principal del programa. Si el interés central de la aplicación de este programa consiste en favorecer el ejercicio del derecho a la educación por parte de jóvenes en condiciones de pobreza, el único requisito debería ser el pertenecer a este grupo²⁸.

Ante la superioridad numérica de aspirantes que cumplen con los requisitos de desfavorabilidad – en un contexto de altos niveles de pobreza de la sociedad en general – en relación con la limitada cantidad de becas disponibles, es necesario, a medida que se busca una ampliación de la cobertura de este programa, instrumentar mecanismos de selección que no opaquen el criterio de asignación de las becas. A modo de ejemplo podríamos sugerir el mecanismo de sorteo.

4- *El mérito académico no debe ser un criterio para la renovación de las becas.*

Como la educación es un derecho y las becas, desde nuestra perspectiva, son un instrumento para remover los obstáculos que impiden o dificultan su cumplimiento, no es posible subordinarlas al cumplimiento de requisitos meritocráticos ²⁹.

En este sentido, teniendo en consideración que los alumnos becados son jóvenes con dificultades socioeconómicas y que, por este mismo hecho, encarar los estudios superiores les resulta una tarea más difícil que a los que no tienen esta condición, creemos que no es apropiado imponerles una exigencia mayor que al resto. Es decir, la combinación de mayor dificultad económica y mayor exigencia académica no colabora para el efectivo ejercicio del derecho a la educación. En razón de lo anterior, sostenemos que los alumnos becados deberían cumplir con las mismas condiciones que se les exigen al resto de los alumnos que no reciben beca. En otros términos, deberían cumplir con las exigencias académicas que impone cada facultad para mantener la regularidad.

²⁸ La definición de los criterios a tener en cuenta para definir qué indicadores dan cuenta de esta condición de vulnerabilidad excede a esta propuesta, en tanto no es un tema sencillo de abordar y es preciso analizar con un mayor detenimiento. En la sección anterior hemos citado aquellos contemplados por el programa nacional de becas para la educación superior que implementa el Ministerio de Educación nacional en la actualidad. A partir de ellos se puede tener una idea de qué conceptos estamos haciendo referencia principalmente.

²⁹ Respecto de las políticas sociales atadas al rendimiento o al mérito, Robert Castel señala: “Hay una línea roja que no se debe franquear. Es la que confundiría el derecho a estar protegido con un intercambio de tipo mercantil, que subordina el acceso a las prestaciones únicamente a los méritos de los beneficiarios”(Castel, 2003).

5- El programa de becas debería ser financiado íntegramente por el Estado Nacional con recursos genuinos asignados en el Presupuesto del Ministerio de Educación Nacional.

En tanto es deber del Estado garantizar el derecho a la educación de todos los ciudadanos, es este organismo quien debe financiar un programa de becas y todos sus componentes. Al facilitar el acceso y permanencia de los alumnos con escasos recursos en la comunidad universitaria, el programa garantiza la igualdad de oportunidades. Por otra parte, las fuentes del financiamiento deben provenir del Tesoro Nacional de manera de garantizar la sustentabilidad del programa y los lineamientos del mismo.

6- Las universidades deberían brindar apoyo pedagógico a los becarios en forma de orientación o tutorías académicas con el objetivo de realizar un seguimiento de su desempeño y brindar la contención necesaria para facilitar el tránsito de los alumnos por el nivel.

Los estudiantes que finalizan la escuela secundaria tienen escasa información sobre los estudios de nivel superior y hasta que no ingresan en este nivel, sus representaciones acerca del mismo son confusas. El apoyo pedagógico sería de vital importancia para disminuir la brecha entre la experiencia en la escuela secundaria y la universidad, ayudando de esta forma a los alumnos en su adaptación a la nueva modalidad de vida. En los años subsiguientes las tutorías serían una herramienta para favorecer la permanencia de los alumnos en la universidad.

Asimismo, las tutorías funcionarían como redes de integración no sólo con los tutores sino con otros becarios. Estos espacios tienen un papel importante como mecanismos institucionales protectores que pueden ayudar a los jóvenes en períodos de transición, en lo que respecta a la posibilidad de satisfacción de necesidades básicas psicosociales y para desarrollar nuevas formas de vinculación social. Además, las redes solidarias entre pares que coparticipan de una comunidad de intereses y problemáticas vitales concurrentes cumplen un rol significativo en las posibilidades de resignificar en un tiempo y espacio compartiendo los recursos con los que cuentan, los puntos de tensión y la construcción colectiva de conocimiento (Aisenson, 2002).

Estas instancias intentan replicar a escala nacional el trabajo exitoso que llevan adelante ciertas ONGs locales³⁰. Las mismas han probado ser efectivas en garantizar la permanencia de los alumnos en el nivel educativo en tanto pueden brindarles la contención y el acompañamiento necesario para permanecer en la universidad. Sin embargo, estas organizaciones atienden a grupos pequeños y su articulación con el Estado es todavía de difícil implementación. La amplia distribución a lo largo del país de las universidades nacionales y su pertenencia al sistema de educación público hacen de estas últimas las instancias más apropiadas para afrontar la tarea de acompañar a los alumnos en el tránsito por el sistema, garantizando la replicabilidad del programa a gran escala como requiere una política a nivel nacional.

³⁰ Ver Anexo 2, “Relevamiento de programas de becas implementados por ONGs”.

7- Las becas deberían cubrir el tiempo de duración de las carreras elegidas por los beneficiarios.

Dado que las becas constituyen para los beneficiarios un elemento central -y en una alta proporción un determinante- para el acceso y permanencia en el nivel de educación superior, la cobertura debería estar prevista para el tiempo completo de duración de las carreras, según las condiciones y plazos que establece cada facultad.

Por otra parte, contemplando la perspectiva que evalúa la eficiencia del sistema de educación superior, el sostenimiento de las becas hasta la finalización de la carrera incrementa las posibilidades de que un mayor número de los alumnos becados obtenga un título universitario.

Esto trae aparejado la ampliación año tras año del número de becas del programa, dado que no sólo se renovarían las becas existentes sino que es necesario incorporar a los ingresantes. De esto se desprende la necesidad de incrementar gradualmente el presupuesto destinado a esta política.

8- El Ministerio de Educación de la Nación sería el encargado de controlar la asignación de las becas, garantizando la transparencia del sistema de selección así como también el efectivo cumplimiento de los requisitos para participar del programa. Las Universidades Nacionales serían las encargadas de determinar el cumplimiento de la regularidad de los becarios.

Para asegurar la transparencia y la objetividad del programa, el Ministerio de Educación de la Nación, debería ser el encargado de la evaluación de los aspirantes y la constatación de su adecuación con los requisitos del programa. Una vez seleccionados los posibles candidatos, el Ministerio debería organizar el sistema de adjudicación de las becas y elaborar los listados de becados para las universidades.

Igualmente, las Universidades deberían ser las encargadas de realizar el seguimiento pedagógico de los becarios, informando al Ministerio de la situación de alumno regular o no de los participantes del programa (condición para continuar en el mismo).

9- La difusión de la convocatoria para el Programa de Becas se debería realizar en todas las escuelas del país. Los directivos o docentes de las escuelas de polimodal deberían estar a cargo de las charlas orientadoras sobre las características del programa.

Con el objetivo de acercar el programa a los alumnos de una forma efectiva y clara, el Ministerio de Educación de la Nación notificaría de la convocatoria para el programa y de las características del mismo a los directores de los establecimientos quienes serían los encargados de transmitir esta información a los alumnos. De esta manera, se aspira a familiarizar a las escuelas con el programa de manera tal que todos los potenciales demandantes del mismo tengan la información necesaria al respecto.

ANEXO 1

- **Características generales del sistema de educación superior argentino**

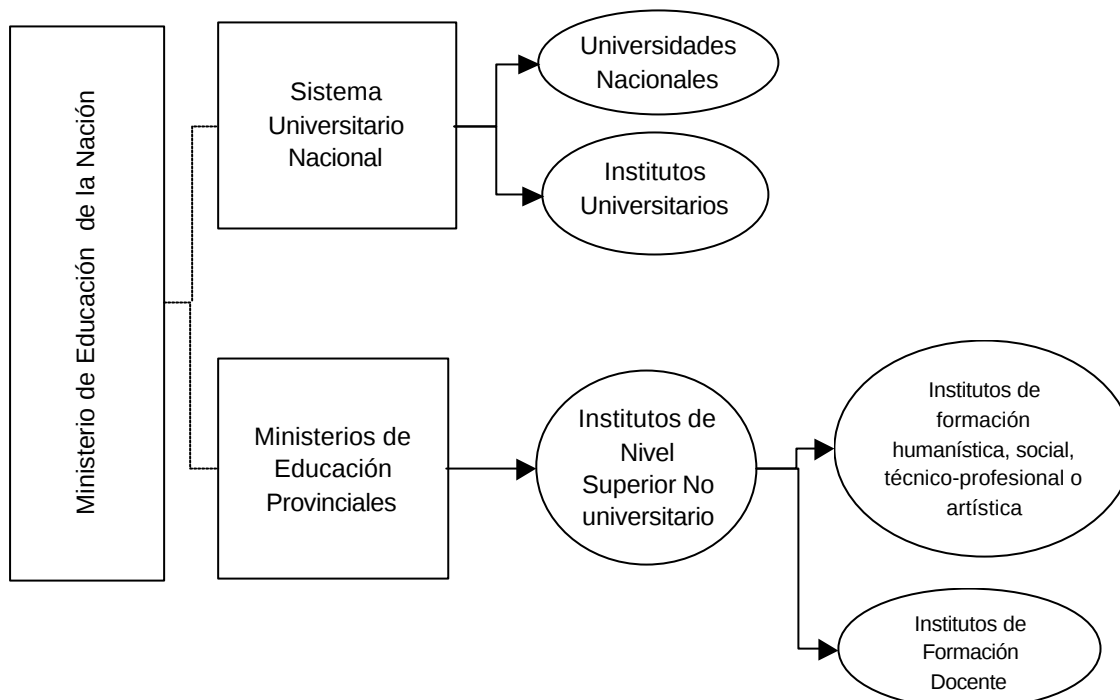
El sistema de educación superior argentino se caracteriza, en primer lugar, por un alto grado de cobertura y una alta dinámica de crecimiento de la matrícula, asemejándose a los sistemas de educación superior europeos. Se trata de uno de los sistemas numéricamente más extensos de Latinoamérica. Con 24.1 alumnos en el sistema universitario cada mil habitantes, Argentina triplica la cantidad de alumnos de países como Chile y duplica la cantidad de estudiantes de México. Este sistema se encuentra dividido en dos subsistemas: a) el universitario, autónomo³¹ y bajo la jurisdicción del Ministerio de Educación Nacional³² y b) el no universitario, dependiente de los Ministerios de Educación Provinciales. Tal como puede observarse en el cuadro 1, el 75% de los alumnos pertenecen al primer subsistema y un 25 % al segundo. Sin embargo, sólo el 5% de los establecimientos corresponden a universidades. Esto, sin duda permite entender las extensas dimensiones del sistema de educación superior argentino.

³¹ Según lo establece la Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES) las instituciones universitarias tienen autonomía académica e institucional, que comprende básicamente las siguientes atribuciones: dictar y reformar sus estatutos, definir sus órganos de gobierno, establecer sus funciones, decidir su integración, administrar sus bienes y recursos, crear carreras universitarias de grado y de posgrado, formular y desarrollar planes de estudio, de investigación científica y de extensión y servicios a la comunidad incluyendo la enseñanza de la ética profesional, establecer el régimen de acceso, permanencia y promoción del personal docente y no docente, establecer el régimen de admisión, permanencia y promoción de los estudiantes, así como el régimen de equivalencias, entre otras cuestiones. Asimismo, las instituciones universitarias nacionales sólo pueden ser intervenidas por el Honorable Congreso de la Nación y dicha intervención nunca podrá menoscabar la autonomía académica.

Por otra parte, las instituciones universitarias nacionales tienen autarquía económico-financiera, la que ejercen dentro del régimen de la ley 24.156 de Administración Financiera y Sistemas de Control del Sector Público Nacional.

³² Corresponde, según la LES, al Ministerio de Educación la formulación de las políticas generales en materia universitaria, asegurando la participación de los órganos de coordinación y consulta previsto en dicha ley y respetando el régimen de autonomía establecido para las instituciones universitarias.

Gráfico 1: El sistema de educación superior argentino



Entre 1980 y 2000, el sistema educativo de nivel superior creció considerablemente, tanto en relación con la cantidad de alumnos como de establecimientos. Para el primer caso, el crecimiento de la matrícula fue del 226.3% para el subsistema universitario y del 369.7% para el subsistema no universitario. La reapertura de las universidades públicas luego de la caída del gobierno militar, la gran expansión del sector privado y el surgimiento de nuevas universidades durante la década del 90 permiten explicar este fenómeno.

Asimismo, durante los años noventa se produjo un corrimiento de la matrícula del subsistema universitario de las universidades nacionales más grandes y antiguas a las instituciones medianas y chicas. Así, mientras que en 1988 las tres universidades de mayor tamaño (Buenos Aires, La Plata y Córdoba) concentraban el 77,9% del total de alumnos en las universidades nacionales, en 1998 pasaron a dar cuenta solamente del 67,3% del total de estudiantes en dichas instituciones. Por su parte, las universidades medianas incrementaron su participación en la matrícula total en el mismo período de 19,1% a 24,4% y las chicas casi triplicaron su cantidad de alumnos entre 1988 y 1998. La tasa de crecimiento promedio anual total de nuevos inscriptos en las universidades nacionales ha sido del 4.1%. El conjunto de las universidades chicas ha superado ampliamente este crecimiento, registrando una tasa promedio del 17.8%³³.

³³ Esta información fue extraída de Coraggio y Vispo (2001) *Contribución al estudio del Sistema Universitario Argentino*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

Cuadro 1: Cantidad de alumnos e instituciones del sistema de educación superior

Subsistema	Alumnos		Instituciones	
Universitario	1285361	75%	95	5%
No universitario	439909	25%	1754	95%
Total	1725270	100%	1849	100%

Fuente: Programa de Articulación Escuela Media- Universidad, Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la Nación.

Es importante destacar el peso que el sector privado adquiere en este esquema. Tal como se evidencia en el cuadro 2, un 56% de las instituciones del sistema son de gestión privada. Sin embargo, sólo un 20% de los alumnos del sistema se encuentran realizando estudios en este sector. La importancia del sector privado resulta particularmente llamativa en el subsistema no universitario, donde atiende al 42% de la matrícula. En cuanto a su crecimiento, en el período 1995-1998 registró un incremento anual del 11.4% especialmente en las carreras básicas y de la salud.

Cuadro 2: Cantidad de alumnos e instituciones según dependencia

Subsistema	Sector Público				Sector Privado			
	Instituciones	%	Alumnos	%	Instituciones	%	Alumnos	%
Universitario	44	5	1120356	82	51	5	165005	47
No Universitario	760	95	253762	18	994	95	186147	53
Total	804	100	1374118	100	1045	100	351152	100

Fuente: Programa de Articulación Escuela Media- Universidad, Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la Nación.

En cuanto al financiamiento del sistema público del nivel superior, datos de la ejecución presupuestaria del Ministerio de Economía del año 2003 indican que el 87% de los recursos para el financiamiento del subsector universitario provienen del Tesoro nacional y más del 9% de recursos propios de las universidades nacionales (cuadro 3). En cuanto al subsistema no universitario, a partir de la Ley de Transferencia N° 24.049 del año 1992³⁴, los establecimientos se encuentran bajo la órbita de la administración provincial dependiendo de la ejecución presupuestaria de cada ministerio de educación provincial (cuadro 4)

³⁴ Por esta ley se transfirieron a las administraciones provinciales las escuelas de educación media y los institutos de educación superior no universitaria que antes estaban bajo la jurisdicción de la Nación.

Cuadro 3: Presupuesto destinado a Universidades Nacionales. En millones de pesos

Origen de los recursos	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Ingresos propios	\$ 192,5	\$ 227,1	\$ 238,7	\$ 266,2	\$ 287,8	\$ 286,7
Transferencia del tesoro nacional	\$ 1.622,1	\$ 1.805,5	\$ 1.797,2	\$ 1.714,9	\$ 1.655,7	\$ 1.993,2
Ingresos de capital	\$ 23,9	\$ 16,7	\$ 9,6	\$ 1,9	\$ 0,2	\$ 0,1
TOTAL INGRESO	\$ 1.838,5	\$ 2.049,3	\$ 2.045,5	\$ 1.983,0	\$ 1.943,7	\$ 2.280,0
% Tesoro nacional	88%	88%	88%	86%	85%	87%

Fuente: Ministerio de Economía de la Nación.

Cuadro 4: Gasto Educativo Provincial en Educación Superior no Universitaria. Total País - En millones de pesos corrientes

	Educación Superior no universitaria
1991	109,14
1992	147,59
1993	202,58
1994	286,29
1995	440,30
1996	460,35
1997	513,11
1998	592,27
1999	532,26
2000	543,77

Fuente: Programa de Costos , Ministerio de Educación de la Nación.

Consideramos necesario destacar que los recursos financieros destinados a las universidades nacionales, si bien han aumentado en la última década, son bajos en términos de gasto por alumno cuando se los compara internacionalmente³⁵³⁶. La baja inversión por alumno tiene por resultado una disminución en la calidad y la cantidad de egresados. En consecuencia,

³⁵ Mientras Argentina gasta u\$s 1.618 por alumno universitario, Alemania gasta u\$s 3.976, España u\$s 2.018, Canadá u\$s 5.208 y Japón u\$s 5.968. Fuente: Coraggio y Vispo (2001) *Contribución al estudio del Sistema Universitario Argentino*, Miño y Dávila, Buenos Aires. Es importante destacar que estos datos son previos a la devaluación que atravesó nuestro país en 2002, en consecuencia las diferencias hoy serían aún mayores.

³⁶ Existe el convencimiento de que la disponibilidad o no de recursos para las instituciones de educación superior de la región no es un problema económico ni financiero, sino un problema estrictamente político en el marco de las decisiones nacionales e internacionales orientadas a la concreción del desarrollo autónomo de cada país. Declaración de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. EDUCACIÓN SUPERIOR SIGLO XXI. Centro Regional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC/UNESCO).

el bajo gasto por alumno incide en el desgranamiento en este nivel obteniéndose así un costo por graduado superior al de la mayoría de los países desarrollados³⁷.

³⁷ Coraggio y Vispo (2001) *Contribución al estudio del Sistema Universitario Argentino*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Adelman, C. (1999) *Answers in the Tool Box: Academic Intensity, Attendance Patterns, and Bachelor's Degree Attainment*. Washington, DC: U.S. Department of Education.

Aisenson, D. y otros (2002) "La transición de los jóvenes que finalizan la escuela secundaria y los adultos mayores jubilados: proyectos y recursos personales". En: Aisenson, D y otros, *Después de la escuela*. Eudeba. Buenos Aires.

Aisenson, D. y otros (2002) "Orientación vocacional: proyectos de vida, adquisición de recursos personales y trabajo". En: Aisenson, D y otros, *Después de la escuela*. Eudeba. Buenos Aires.

Aisenson, D. y otros (2002) "Trayectoria educativas y laborales de jóvenes en transición de la escuela al estudio y/o al trabajo". En: Aisenson, D y otros, *Después de la escuela*. Eudeba. Buenos Aires.

Antoni, Elsa J. (2003) *Alumnos universitarios: el por qué de sus éxitos y fracasos*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

Balán, J. (1996) "Evaluación y Acreditación Universitaria: Perspectivas abiertas por la Ley de Educación Superior". En: *Revista La Universidad. Boletín Informativo de la SPU*. Año III-Nº6, Septiembre.

Banco Interamericano de Desarrollo (1998) *América Latina frente a la desigualdad*. Washington, D. C.

Bracchi, C. Sannuto, J. Mendy, M (2002) "Políticas de educación superior: el ingreso a los estudios universitarios en la UNLP" en: Krotzsch, P(org). *La universidad cautiva*. Ediciones Al Margen

Braslavsky, C. y Filmus, D. (1988) "Cuestionamiento democrático al ingreso irrestricto a las universidades Nacionales Argentinas: Borrador para su discusión". En: *Educación Superior*, Nº 26 Julio-Diciembre. CRESALC-UNESCO, Argentina.

Braslavsky, Cecilia y Filmus, D. (1988) *Último año del colegio secundario y discriminación educativa*. Cuadernos FLACSO Nº3. Miño y Dávila, Buenos Aires.

Bauman, Z. (1999) *En busca de la política*. Siglo XXI, Buenos Aires.

Cabrera, A. , La Nasa, S. y Burkum, K. (2001) *Pathways to a four-year degree: the higher education story of one generation*. S/D

Cabrera, A. Amaury, N. St. John, E y Asker, E. *Economic Influences on Persistence Reconsidered*. VER DATOS para citar.

Cahalan, M.; Silva, T.; Humphery; T.; Cunningham, K.(2004) *Implementation of the Talent Search Program, Past and Present. Final Report from Phase I of the National Evaluation*. U.S. Department of Education, Office of the Under Secretary. Mathematica Policy Research, Inc. Washington, D.C.

Cano, D. (1985) *La Educación Superior en la Argentina*., FLASCO.Grupo Editor Latinoamericano, Buenos Aires.

Castel, R. (2003) *La inseguridad social*. Ed. Manantial

Castel, R. (2002) Vulnerabilidad social, exclusión: la degradación de la condición salarial en: De igual a igual. El desafío del Estado ante los nuevos problemas sociales. Carpio y Novacovsky (Comp) Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

CIPPEC (2004) Los Estados provinciales frente a las brechas socio-educativas. Fondo de Investigaciones Educativas, PREAL

Chiroleu, A. (1999) "La política universitaria de Alfonsín y Menem: entre la democracia y la equidad". En: Revista IICE. Año VIII, N°15, Diciembre de 1999.

Chiroleu, A. (1999) El ingreso a la Universidad: las experiencias de Argentina y Brasil. Universidad Nacional de Rosario, UNESCO, Editoriales de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo.

Coraggio y Vispo (2001) Contribución al estudio del Sistema Universitario Argentino. Miño y Dávila, Buenos Aires.

Crovetto, N. (1999) "Becas y créditos estudiantiles como instrumentos para fortalecer la equidad" en: La educación superior en la Argentina. Sanches Martinez editor. Ministerio de Cultura.

Crovetto, N. (2001) "Demanda de educación superior y equidad" en: Estudiantes y profesionales en la Argentina. Jozami y Sánchez Martínez (compiladores). Universidad Nacional de Tres de Febrero.

Duschatzky, S. y P. Redondo (2000) El plan social educativo y la crisis de la educación pública, en: Duschatzky, S. Tutelados y Asistidos, Paidós, Buenos Aires.

Eichelbaum de Babini, A. M. (1996) "La educación de los argentinos entre 1970 y 1990". En: Sautu, Ruth, Eichelbaum de Babini, Ana M. Los Pobres y la Escuela. La Colmena, Buenos Aires.

Eichelbaum de Babini, A. M. (1996) "La villa miseria y la escuela en Buenos Aires". En: Sautu, Ruth, Eichelbaum de Babini, Ana M. Los Pobres y la Escuela. La Colmena, Buenos Aires.

Fernandez Enguita, M. (1985) Integrar o Segregar. La enseñanza secundaria en los países industrializados. Editorial Laia, Barcelona.

FIEL, CEP (2000) Una educación para el siglo XXI. Propuesta de Reforma, FIEL, Buenos Aires.

Filmus, D. y otros (2001) Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente, Santillana, Buenos Aires

Fitoussi, J. y Rosanvallon, P. (1997), La nueva era de las desigualdades, Manantial, Buenos Aires.

García de Fanelli, A. M. "Colegios Universitarios: ¿Una alternativa viable?". En: Escenarios Alternativos. Año 5 N° 12.

García de Fanelli, Ana M. (2005) *Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina*. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. UNESCO-IIPE-OEI

Kessler, G. (1996), "Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión" en: Konterllnik, I. y Jacinto, C., Adolescencia, pobreza, educación y trabajo. Losada, Buenos Aires.

Kisilevsky, M. Molino de Giordana, G. Coler, M. y Lini, L. (1997) "Universidades nacionales: evolución de los estudiantes 1986-1996". En: Revista La Universidad. Boletín Informativo de la SPU. Año IV-N°9, Julio.

- Kisilevsky, M. (1997) "Números para pensar: los estudiantes en la uni(di)versidad" en: Revista del Instituto de Investigación de Ciencias de la Educación. Año VI, N°10 - Abril.
- Kisilevsky, M. (2000) Indicadores Universitarios, Eudeba, Buenos Aires
- Kisilevsky, M.; Veleda, C. (2002) Dos estudios sobre el acceso a la educación superior Argentina. IIPE-UNESCO, Buenos Aires.
- Krawczyk, N. (1987), Los procesos institucionales y la discriminación educativa en los colegios secundarios de Argentina, Presentación para optar por el "Master en Ciencias Sociales y Educación" de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Buenos Aires.
- Krotsch, P(comp) (2002) Las miradas de la universidad III encuentro nacional. Ediciones Al margen
- Landi, J. A.; Giuliodori, R. F. (2001) "Graduación y deserción en las universidades nacionales" en: Estudiantes y profesionales en la Argentina. Jozami y Sánchez Martínez (compiladores). Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Lavinas, L (2002) "¿Renta mínima o beca escolar? Paralelos entre las experiencias internacionales y las iniciativas brasileñas" en: De igual a igual. El desafío del Estado ante los nuevos problemas sociales. Carpio y Novacovsky (Comp) Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Ley de Educación Superior N° 24.521. Ministerio de Educación de la Nación.
- Lucarelli, E. y otros. (1997) "Vicisitudes del rol del asesor pedagógico en la universidad" en: Revista del Instituto de Investigación de Ciencias de la Educación. Año VI, N°10 - Abril.
- Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Censo de Estudiantes de Universidades Nacionales 1994. CIN-INDEC. Serie A N°2
- Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Censo de Estudiantes de Universidades Nacionales 1994. CIN-INDEC. Serie B N°1
- Ministerio de Educación de la Nación (2001) Cohorte Teórica 1997 –1998 Rendimiento cuantitativo del sistema educativo de Argentina. Nivel Medio por sectores de gestión (estatal y privada) Serie Estudios Especiales Documento N °15.
- Miranda, A. y Otero, A.(2004) Un camino de múltiples senderos: la transición entre la escuela media y el mundo del trabajo. Ponencia presentada en el 4 Congreso Internacional de Sociología de la Educación.
- Mollis, M, (2001), La universidad argentina en tránsito. Ensayo para jóvenes y no tan jóvenes, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Nagata, J.(1999) "El principio constitucional de gratuidad y equidad de la educación pública estatal" en: La educación superior en la Argentina. Sanches Martinez editor. Ministerio de Cultura.
- Nosiglia, María C. y Riquelme, Graciela (subcomisión n° 2) La Educación Superior en Argentina, Demandas y caracterización actual. Informe de la Comisión creada el 5 de Mayo de 2001 por la Resolución Ministerial N° 169/0, presidida por Hugo Juri.
- Paviglianiti, N. (1991) "políticas educativas. Contextos. Situación de la Universidad". En: Revista Argentina de Educación. Año IX-N°16. Octubre.
- Pérez Lindo, A. (1985) Universidad, política y sociedad. Eudeba, Buenos Aires.

Pérez Rasetti, C. y Fanelli, A. M. (subcomisión n° 3) El acceso a la educación superior. Informe de la Comisión creada el 5 de Mayo de 2001 por la Resolución Ministerial N° 169/0, presidida por Hugo Juri.

Programa de Articulación Escuela Media- Universidad, Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la Nación. Es importante destacar que para la formulación de este dato no se contó con información proveniente de la UBA.

Pugliese, J.C. (2003), Políticas de Estado para la universidad argentina. Balance de una gestión en el nuevo contexto internacional, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires.

Reimers F. (2003) "Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI" en: Revista Iberoamericana de educación. Número 23. OEI.

Riquelme, G.(2003) Educación superior, demandas sociales, productivas y mercado de trabajo. Miño y Dávila .

Sánchez Martínez, E. (1999) La educación superior en la Argentina, MCyE.

Sautu, R., Vujocevic, J. y Griselli, L. (1996) "Familia y rendimiento escolar". En: Sautu, Ruth, Eichelbaum de Babini, Ana M. Los Pobres y la Escuela. La Colmena, Buenos Aires.

Sigal, V. (1998) "El sistema de admisión a la universidad en la Argentina" en: La Universidad. Boletín informativo de la SPU . Año V N°14 -Octubre.

Sigal, V. (1991) Consideraciones sobre el ingreso irrestricto a la Universidad. Universidad Nacional de Mar del Plata, Rectorado.

Tiramonti, G. y otros (1993) "La nueva oferta universitaria". En: Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, año II N°3, diciembre de 1999, Facultad de Filosofía y Letras-UBA, Miño y Dávila editores.

UNESCO (1996) *Conferencia Regional de la UNESCO sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, La Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996 <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/havdecs.html>

Winkler, D. (1994) La Educación Superior en América Latina: Cuestionario Sobre Eficiencia y Equidad. Documentos para la discusión del Banco Mundial. Banco Mundial, Washington, DC.

