

La contradicción entre las estadísticas y las prácticas: hacia nuevos abordajes de estudio para analizar la desigualdad en la educación superior¹

The contradiction between statistics and practices: towards new study approaches to analyze inequality in higher education

A contradição entre estatísticas e práticas: rumo a novas abordagens de estudo para analisar a desigualdade no ensino superior

Santiago Garriga Olmo. ORCID: 0000-0002-5778-5051¹

¹ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Grupo de Estudios sobre Desigualdades Educativas y Sociales, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Contacto: santiago.garriga@hotmail.com

Resumen

En las últimas dos décadas América Latina vivió una explosión de la matrícula de estudiantes en el nivel superior que dio lugar a una “revolución en el acceso”. Sin embargo, persisten desigualdades entre estudiantes según su origen social que se reflejan, principalmente, en la graduación.

En el presente artículo reflexionamos sobre la necesidad de incorporar nuevos abordajes y objetos de estudio para analizar la desigualdad educativa. En este sentido, desarrollamos argumentos que justifican la importancia de llevar adelante análisis que incorporen nuevas perspectivas para conocer, ya no las razones por las que estudiantes de origen social desfavorable abandonan los estudios, sino su contracara: los casos “exitosos”. Es decir, trayectorias y experiencias de estudiantes que, en condiciones desfavorables, alcanzan el título de grado.

En primer lugar, presentamos una descripción de las últimas dos décadas en las que aumentó la participación de la población latinoamericana en el nivel superior y la incorporación de estudiantes “nuevos/as”. En segundo lugar, y a partir de fuentes estadísticas secundarias, describimos la situación en la que, pese al mejoramiento de algunos indicadores y la movilidad social ascendente, persisten desigualdades educativas en la educación superior: desigualdad entre países, dentro de estos y entre estudiantes. Finalmente, se retoman algunos conceptos provenientes de los estudios con enfoque multidimensional de la desigualdad para reflexionar acerca de los marcos conceptuales que contribuyen al análisis de dicho fenómeno en el campo educativo.

Palabras clave: desigualdad, educación superior, estudiantes, América Latina.

Abstract

In the last two decades, Latin America has experienced an explosion in student enrollment at the higher education level, which has given rise to an “access revolution”. However, inequalities persist among students according to their social origin, which are mainly reflected in graduation.

In this article we reflect on the need to incorporate new approaches and objects of study to analyze educational inequality. In this sense, we develop arguments that justify the importance of carrying out analyses that incorporate new perspectives to understand, not the reasons why students from disadvantaged social backgrounds drop out of school, but their flip side: the “successful” cases. That is to say, trajectories and experiences of students who, in unfavorable conditions, achieve their degree.

¹ Este trabajo ha sido aprobado unánimemente por el equipo editor luego de pasar por evaluadores en sistema doble ciego.

First, we present a description of the last two decades in which the participation of the Latin American population in higher education and the incorporation of “new” students increased. Secondly, and based on secondary statistical sources, we describe the situation in which, despite the improvement of some indicators and upward social mobility, educational inequalities persist in higher education: inequality between countries, within countries and among students. Finally, some concepts from studies with a multidimensional approach to inequality are used to reflect on the conceptual frameworks that contribute to the analysis of this phenomenon in the field of education.

Keywords: inequality, higher education, students, Latin America.

Resumo

Nas últimas duas décadas, a América Latina experimentou uma explosão de inscrições de estudantes a nível terciário, levando a uma “revolução de acesso”. No entanto, persistem desigualdades entre estudantes de acordo com a sua origem social, que se refletem principalmente na graduação.

Neste artigo, refletimos sobre a necessidade de incorporar novas abordagens e objetos de estudo para analisar a desigualdade educacional. Neste sentido, desenvolvemos argumentos que justificam a importância de realizar análises que incorporem novas perspectivas para compreender não só as razões pelas quais os estudantes de meios sociais desfavorecidos abandonam a escola, mas também a sua contraparte: os casos de “sucesso”. Por outras palavras, as trajetórias e experiências dos estudantes que, em condições desfavoráveis, atingem o seu grau.

Em primeiro lugar, apresentamos uma descrição das duas últimas décadas em que a participação da população latino-americana no ensino superior e a incorporação de “novos” estudantes têm aumentado. Em segundo lugar, e com base em fontes estatísticas secundárias, descrevemos a situação em que, apesar da melhoria de alguns indicadores e da mobilidade social ascendente, persistem desigualdades educacionais no ensino superior: desigualdade entre países, dentro dos países e entre estudantes. Finalmente, alguns conceitos de estudos com uma abordagem multidimensional da desigualdade são retomados a fim de refletir sobre os quadros conceituais que contribuem para a análise deste fenómeno no domínio da educação.

Palavras-chave: desigualdade, ensino superior, estudantes, América Latina.

Fecha recibido: 15-2-23

Fecha aceptada: 17-3-23

Introducción

En las últimas dos décadas América Latina vivió una explosión de la matrícula de estudiantes en el nivel superior que dio lugar a una “revolución en el acceso” (Ezcurra, 2020). Sin embargo, y como veremos a continuación, persisten desigualdades entre estudiantes según su origen social. En este trabajo elaboramos una reflexión acerca del estudio de las desigualdades entre estudiantes del nivel superior. Primero, a partir de las investigaciones sobre el tema, caracterizamos el contexto de las últimas dos décadas en el cual aumentó la participación de la población en los estudios del nivel superior. En segundo lugar, describimos la situación por la que, pese al aumento del bienestar de la población y la movilidad social ascendente, persisten desigualdades educativas en la educación superior vinculadas a la desigualdad entre países, dentro de estos y, principalmente, entre estudiantes. Finalmente, retomamos ideas y conceptos provenientes de los estudios con un enfoque multidimensional de la desigualdad (Kessler, 2014; Reygadas, 2004) para reflexionar acerca de los marcos conceptuales que contribuyen al análisis de dicho fenómeno en el campo educativo de este nivel.

En el presente artículo planteamos la necesidad de incorporar nuevos abordajes y objetos de estudio para analizar la desigualdad educativa. En este sentido, se desarrollan argumentos que justifican la

importancia de llevar adelante análisis que incorporen nuevas perspectivas para conocer, ya no las razones por las que estudiantes de origen social desfavorable abandonan los estudios, sino su contracara: los casos “exitosos”. Es decir, trayectorias y experiencias de estudiantes que, en condiciones desfavorables, alcanzan la titulación en el nivel superior.

El interés por abordar la desigualdad en este nivel obedece a dos razones: en primer lugar, es que “como campo de estudio es relativamente reciente” (Parra Sandoval, 2021, p. 11) y, segundo, a que, pese a los avances en materia educativa, es el nivel en el que las brechas de desigualdad son más acentuadas (Benza y Kessler, 2021).

Contexto

Luego del período neoliberal y con el “giro a la izquierda” de muchos gobiernos en América Latina,² hubo un aumento de los salarios mínimos y reales, y disminuyeron la pobreza, la desocupación y la desigualdad en los ingresos (Benza y Kessler, 2021). Hubo avances en materia social, económica y también educativa que permitieron la inclusión de millones de personas en las distintas esferas de la vida social. En palabras de Benza y Kessler (2021), “hubo una tendencia a la disminución de las desigualdades [pero] sería más ajustado afirmar que el período se caracterizó más por una disminución de la exclusión que por un avance concreto en términos de igualdad” (p. 175). Podemos afirmar que, en términos generales, mejoró la calidad de vida de la población.

Distintos trabajos analizaron la movilidad social que experimentaron millones de latinoamericanos/as y teorizaron acerca de este fenómeno. En este sentido, Güemes y Paramio (2020) utilizan la categoría *nuevas clases medias* para dar cuenta del sector de la población que experimentó movilidad social ascendente como resultado de las políticas de los gobiernos posneoliberales. Mientras que Arellano Cueva (2010) denominó *clase media divergente* a los nuevos sectores en ascenso. En ambos trabajos los/as autores/as destacan las peculiaridades culturales de estas clases en ascenso y sus características disímiles de aquellas de las clases medias tradicionales.

Es importante destacar que la disminución de las desigualdades se reflejó en todos los niveles educativos. Los países del continente experimentaron un aumento sostenido de la cobertura en educación con avances que se reflejaron en la permanencia y finalización de los ciclos escolares como también en el porcentaje de jóvenes escolarizados (Alfonso et al., 2012; Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2019b). Más importante aún, los datos muestran que los sectores más postergados en términos económicos aumentaron sus años de estudio: “uno de los avances más notables es que el aumento de la participación en el sistema educativo ha sido liderado por los grupos de población que contaban con menor acceso hace tan solo unos años” (Alfonso et al., 2012, p. 2). De acuerdo con los datos presentados por la CEPAL (2019a), el promedio ponderado de 18 países muestra que entre 2012 y 2017 “las brechas entre las personas más y menos educadas tendieron a cerrarse” (p. 101). Como se puede apreciar en la tabla 1, para el período 2012-2017 aumentó el porcentaje de la población en situación de pobreza y pobreza extrema que alcanzó un nivel educativo de 13 años o más.

Tabla 1: América Latina (18 países): porcentajes de personas en situación de pobreza y pobreza extrema con nivel educativo de 13 años y más, 2012-2017

	2012	2014	2016	2017
Pobreza extrema	1,1%	1,1%	1,8%	1,8%

² “Entre 1998 y 2011 once países latinoamericanos eligieron presidentes de izquierda, centroizquierda o nacional-populares, una situación hasta entonces inédita en la historia de la región” (Benza y Kessler, 2021, p. 7).

Pobreza	4,8%	5,2%	6,1%	6,1%
---------	------	------	------	------

Fuente: Panorama social de América Latina 2018 (CEPAL, 2019a).

La educación en el nivel superior

Durante la ola de gobiernos progresistas, señalan Benza y Kessler (2021), “se incrementó la proporción de trabajadores con educación secundaria, pero también superior” (p. 61).³ El período posneoliberal se caracterizó por los incrementos presupuestarios, el aumento de la matrícula y la graduación, tanto en términos relativos (Rama, 2009) como absolutos (Benza y Kessler, 2021).

De acuerdo con lo que señala Parra Sandoval (2021), las políticas implementadas promovieron y permitieron el acceso a la educación superior de estudiantes de sectores históricamente relegados del sistema. Es decir, el ingreso de estudiantes “nuevos/as” si tomamos en cuenta que provienen de familias o sectores sociales sin antecedentes en la educación superior. Esto ocurrió, principalmente, como resultado de la obligatoriedad y mayor cobertura del nivel secundario, el aumento y diversificación de la oferta educativa de los estudios superiores⁴ y la mayor demanda de títulos educativos por parte de la población (Benza y Kessler, 2021; Parra Sandoval, 2021; Rama, 2009). Arellano Cueva (2010) destaca principalmente esto último: el crecimiento de la demanda de la clase media divergente (y también de la oferta dedicada a este sector).

En este sentido, según el esquema propuesto por Rama (2009),⁵ América Latina presenta indicadores que hacen de su sistema superior un sistema de acceso de masas. La tabla 2 refleja el incremento en el tiempo y muestra el aumento sostenido de la tasa bruta de matriculación⁶ en América Latina entre 1970 y 2018 y el salto notorio desde el año 2000 que dio lugar al “afianzamiento de los llamados sistemas de alta participación en el ciclo, en los que la tasa bruta de matrícula alcanza al 50% o más” (Ezcurra, 2020, p. 113).

Tabla 2: Tasa bruta de matrícula en América Latina, promedio regional. Evolución 1970-2020

Año	Tasa bruta de matriculación
1970	6,91%
2000	16,18%
2018	51,76%

Fuente: Ezcurra (2020).

Este fenómeno socioeducativo produjo una transformación profunda en el perfil del/a estudiante universitario/a de América Latina. A diferencia de lo que ocurría en décadas anteriores, donde prevalecía un perfil de estudiante homogéneo proveniente de la clase media o alta, en la actualidad sobresale un perfil más bien heterogéneo que “se caracteriza por significativas diferencias en

³ Más precisamente, sostienen que la inclusión educativa es un fenómeno que creció sin pausa desde la década de 1980.

⁴ Según un informe del Banco Mundial, a partir del año 2000 se crearon un cuarto de las instituciones de educación superior de América Latina (Ferreira et al., 2017).

⁵ Rama distingue cinco clasificaciones para el nivel superior según la tasa bruta de matrícula de este: acceso de elite (hasta 15%), acceso de minorías (entre 15 y 30%), acceso de masas (hasta 50%), acceso universal (hasta 85%) y acceso absoluto (más de 85%).

⁶ UNESCO define a la tasa bruta de matriculación (TBM) como la proporción entre la cantidad de personas matriculadas en el nivel, independientemente de su edad, sobre la población del grupo de edad teórica correspondiente al mismo nivel —en el caso de la educación superior de entre 18 y 24 años—.

términos de capital cultural, formación preuniversitaria, género, institución de adscripción, entre otros rasgos” (Parra Sandoval, 2021, p. 11). Como sostiene Rama (2009), “el aumento de la cobertura es derivado de la incorporación de nuevos estudiantes procedentes de sectores con menores ingresos y menos capitales culturales” (p. 178). Se trata de estudiantes que, en muchos casos, combinan los estudios con actividades laborales en condiciones más bien precarias, son padres/madres o tienen personas a cargo, su dedicación al estudio es parcial y/o son la primera generación universitaria, entre otras condiciones que obstaculizan, demoran o interrumpen sus trayectorias educativas.

Si el perfil de estudiante universitario/a cambió, también cambió el escenario en el que se desenvuelven las trayectorias educativas que ahora se caracteriza por la masificación del ingreso y la deselitización del sistema (Rama, 2006; Rama, 2009).

Desigualdades

De todos modos, aun con indicadores alentadores y el ingreso de nuevos sectores sociales al nivel superior, hay evidencia que advierte de las desigualdades que persisten actualmente. Si bien las mediciones sobre el abandono y la graduación presentan algunos déficits y limitaciones que dificultan las comparaciones (Ezcurra, 2022), diversas investigaciones muestran la misma tendencia: desigualdad entre países, dentro de estos y entre estudiantes (Benza y Kessler, 2021; Ezcurra, 2020; Rama, 2009).

La desigualdad entre países se refleja al observar la tasa bruta de matriculación de cada uno; en este sentido, América Latina exhibe cierta heterogeneidad intrarregional (Ezcurra, 2020). Como muestra la tabla 3, en 2018 seis de los siete países con sistemas de más alta participación corresponden a América del Sur:

Tabla 3: Tasa bruta de matriculación en los siete países de América Latina con más alta participación en torno a 2018

País	Tasa bruta de matriculación
Argentina	89,96%
Chile	88,46%, 2017
Perú	70,74%, 2017
Uruguay	63,13%
Colombia	55,33%
Costa Rica	55,21%
Brasil	51,34%

Fuente: Ezcurra (2020, p. 114).

Respecto a las desigualdades dentro de cada país es importante aclarar que, así como ocurrió una expansión del sistema, surgieron mecanismos de distinción y barreras sociales que han ido segmentando los circuitos de formación en educación superior: exámenes de ingreso para prestigiosas universidades públicas o distintos tipos de aranceles en las opciones privadas. Según Didou Aupetit (2021): “la expansión en América Latina se plasmó en la consolidación de circuitos paralelos y segmentados de educación superior” (p. 308). Como consecuencia de esto, se dio un proceso de diferenciación, mercantilización, desarrollo de circuitos diferenciados de calidad y complejización del sistema (Rama, 2009, p. 181). Es por esto que, muchas veces, el ingreso de los sectores históricamente relegados se produjo en circuitos terciarios no universitarios. Para Ezcurra (2020) se trata de una “democratización estratificada” por la cual “se afianza una democratización paradójica” (p. 124).

En tercer lugar, y es el punto más sobresaliente para la reflexión de este trabajo, las investigaciones dan cuenta también de que persisten profundas desigualdades en las trayectorias de los/as estudiantes según el origen social y los capitales económicos, culturales y sociales. Esto se observa cuando se analizan el abandono y la graduación: los nuevos ingresantes provenientes de los sectores históricamente relegados tienen más dificultades para permanecer en las universidades y, por lo tanto, menos probabilidades de graduarse. Siguiendo el análisis de Benza y Kessler (2021), hay que considerar que no se trata de nuevas desigualdades, sino que, por ser estudiantes provenientes de sectores históricamente alejados del sistema, su llegada a las instituciones del nivel superior trastoca la manera en que se percibe la desigualdad: “la desigualdad antes estaba en mayor proporción fuera del sistema y hoy se encuentra dentro de él” (Benza y Kessler, 2021, p. 106).

Nueva agenda de preocupación: ¿qué ocurre con la graduación?

La masificación de los estudios superiores en los últimos años es un dato alentador que promueve la igualdad de oportunidades. Sin embargo, considero que esta situación nos obliga a indagar en una nueva agenda de preocupaciones que se observan en el actual contexto: la desigualdad en las trayectorias educativas y la graduación. Como señalamos, no se trata de una nueva desigualdad, sino de una nueva preocupación en torno a la desigualdad.

El documento sobre universidades latinoamericanas elaborado por el Observatorio Iberoamericano de la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad de la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos) señala que entre 2010 y 2018 hubo un aumento del 40% en la cantidad de graduados/as (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020). Sin embargo, al profundizar el análisis, es importante atender a lo que señalan Benza y Kessler (2021):

La graduación aumentó, pero aún es relativamente baja comparada con la de los países desarrollados, ya que menos de la mitad de los que comienzan una carrera logra terminarla. A su vez, en los países donde la expansión universitaria fue mayor, la proporción que logra graduarse suele ser menor. (p. 99)

Para Parra Sandoval (2021), las bajas tasas de terminalidad y el alto porcentaje de estudiantes que abandonan los estudios son parte del actual panorama universitario en América Latina. La masificación del nivel superior se dio en el acceso y primeros años de las carreras, pero no a lo largo de toda la trayectoria de los/as estudiantes. El acceso de los/as nuevos/as estudiantes no se tradujo de manera mecánica en los niveles de graduados/as. La graduación sigue siendo, principalmente, un fenómeno de sectores históricamente privilegiados. La democratización se dio en el acceso al nivel superior pero no en las posibilidades igualitarias, reales y concretas para todos/as los/as estudiantes de poder finalizar los estudios. La tesis de Benza y Kessler (2021), expuesta anteriormente, según la cual en América Latina lo ocurrido en los últimos años obedece más a la disminución de la exclusión que a condiciones reales de igualdad en la población, también permite entender lo que ocurrió en materia educativa.

El trabajo de Wilkinson y Pickett (2009) basado en información de países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) muestra que “el capital social y cultural del contexto inmediato de la persona determina de forma predominante su rendimiento académico” (p. 14). Aunque este análisis resulta sesgado para comprender lo que ocurre en América Latina (dada la poca cantidad de países latinoamericanos que forman parte de la OCDE), las investigaciones realizadas por científicos/as de nuestro continente señalan la misma tendencia. Según Saraví (2015), “los datos muestran que existe una clara correlación entre las posibilidades y logros educativos de niños y jóvenes, y las condiciones socioeconómicas de sus hogares” (p. 66). El origen social es un factor decisivo en las trayectorias de los/as estudiantes universitarios/as y las posibilidades que

tienen de alcanzar el título: “esto impacta y evidencia la precariedad de las trayectorias académicas” (Parra Sandoval, 2021, p. 50). Si bien es muy difícil establecer comparaciones y dar cuenta de la eficiencia de los sistemas educativos del nivel superior, dado que “se producen interrupciones, reingresos y cambios que hacen dificultosa la interpretación del grado de aprovechamiento que los diferentes grupos sociales hacen de la posibilidad de acceder a la educación superior” (Fernández Lamarra y Pérez Centeno, 2016, p. 129), las investigaciones muestran las desigualdades que hay entre los distintos sectores sociales.

Basado en los datos de 18 países del continente, el trabajo de Trucco (2014) revela que, para el año 2011, solo el 10,7% de los jóvenes de entre 25 y 29 años habían alcanzado al menos cinco años de educación postsecundaria y “con una estratificación según quintiles de ingreso per cápita muy fuerte, ya que por cada 27 jóvenes de estratos de altos ingresos (quinto quintil), solo uno de bajos ingresos logra concluir cinco años de estudios postsecundarios” (p. 23).

Sin embargo, distintos estudios muestran que, si bien la desigualdad persiste, las comparaciones longitudinales desde comienzos de siglo hasta la actualidad muestran que hubo algunos avances de los sectores más desaventajados respecto a la culminación de estudios superiores. El trabajo de Valenzuela y Yáñez (2022) refleja esto mismo: continúa la desigualdad entre la población de los distintos quintiles, sin embargo, muestra que en el período 2000-2020 hubo un aumento en las distintas franjas etarias del porcentaje de población del primer quintil que finalizó estudios de cuatro o más años (tabla 4).

Tabla 4: América Latina (15 países): evolución del porcentaje promedio de población que finalizó un programa de cuatro o más años en educación superior por quintiles de ingreso extremo y grupos de edad (2000-2020)

	Quintiles de ingreso					
	Quintil I			Quintil V		
	2000	2010	2020	2000	2010	2020
20-25 años	1,0%	1,9%	4,3%	17,3%	23,2%	24,5%
26-30 años	1,4%	2,4%	6,5%	34,5%	44,0%	48,2%
31-35 años	1,4%	1,7%	4,2%	36,6%	44,7%	51,1%

Fuente: Valenzuela y Yáñez (2022, p. 24).

Por otra parte, datos publicados por la CEPAL (2019a) muestran que entre 2002 y 2017 aumentó el porcentaje de personas de ingresos bajos de 25 años o más que alcanzaron estudios terciarios, ya sean estos completos o incompletos. En sintonía con lo expuesto anteriormente, se observa un leve aumento de estudiantes con ingresos bajos que aumentaron sus años de estudio en el nivel superior (tabla 5).

Tabla 5. América Latina (18 países): porcentaje de personas de ingresos bajos y de 25 años o más que alcanzaron estudios terciarios completos o incompletos alrededor de 2002, 2008 y 2017

	2002	2008	2017
Terciaria (4 años y más)	1,9%	1,8%	2,5%
Terciaria incompleta	3,8%	4,5%	6,0%

Fuente: Panorama Social de América Latina 2019 (CEPAL, 2019b).

Sin embargo, otra variable que refleja el mismo fenómeno está vinculada al clima educativo del hogar de origen del estudiante, un elemento muchas veces predictivo de las trayectorias. Diversos estudios muestran que el ingreso al mundo universitario es un desafío adicional para los/as estudiantes que son primera generación universitaria (Dalle et al., 2020; Ezcurra, 2020; García de Fanelli y Adrogué, 2021; Lemaitre, 2018). La tabla 6 refleja la relación que hay entre el nivel alcanzado por el/a estudiante y el clima educativo del hogar, considerando esto último como “el

promedio de años de estudio del jefe de hogar y su cónyuge, como aproximación a la educación de los padres” (2008: 174):

Tabla 6: América Latina (18 países): evolución de la conclusión de la educación terciaria entre jóvenes de 25 a 29 años según el clima educacional del hogar, alrededor de 2005

Primaria completa	Secundaria incompleta	Secundaria completa	Técnicas y terciarias incompletas	Terciaria completa
3,1%	5,9%	5,4%	18,7%	71,6%

Fuente: CEPAL (2008).

Estos datos y las investigaciones que analizaron esta variable muestran un fenómeno importante para tener en cuenta y es que no siempre son los factores económicos los que explican las desigualdades educativas. Según Ezcurra (2011), “el estatus de primera generación es conceptualizado como un factor condicionante adverso, estructural y crítico” (p. 23). García de Fanelli y Adrogué (2021), que analizaron indicadores de Argentina, Chile y Uruguay, muestran empíricamente este fenómeno (más acentuado en los casos argentino y uruguayo).

Por lo tanto, de lo expuesto hasta aquí podemos concluir que los avances económicos y el ascenso de sectores de la población como nuevas clases medias alcanzaron para mejorar las tasas de matriculación e incluir en las universidades a sectores de la población históricamente marginados, pero no permitieron que estos mismos sectores alcanzaran títulos en el nivel superior en la misma proporción que los/as estudiantes de sectores con antecedentes familiares en estudios superiores. Por lo tanto, de manera preliminar, inferimos que las nuevas clases medias divergentes no alcanzaron los mismos logros que las clases altas y medias tradicionales con antecedentes y experiencia universitarios.

Nuevas dimensiones de estudio: dinámicas propias y enfoque multidimensional

Consideramos que los análisis que atienden a las variables estructurales lograron desarrollar un profundo conocimiento acerca de la desigualdad en el nivel superior e identificar las desventajas y los factores que obstaculizan las trayectorias universitarias de los/as estudiantes. Como señalamos, no solamente los factores económicos, sino también los capitales culturales y sociales de los/as estudiantes y el clima educativo del hogar de procedencia actúan con carácter, muchas veces, predictivo de lo que puede ocurrir con sus trayectorias universitarias. La inclusión de millones de personas que mejoraron su posición económica no logró revertir las fuertes desigualdades de las trayectorias educativas en el nivel superior. Por este motivo, es necesario indagar en las particularidades de este fenómeno.

Los análisis hasta ahora lograron explicar muy bien las razones del abandono de los estudios y las dificultades que se presentan para la permanencia y el egreso. Sin embargo, poco sabemos acerca de las trayectorias “exitosas” de estudiantes en desventaja que alcanzan el título universitario. Como propone Charlot (2014), es importante e interesante comprender “la contradicción entre las estadísticas y las prácticas” (p. 19). Luego de un período marcado por la disminución de las desigualdades, a nuestro entender es interesante habilitar algunas preguntas: ¿Qué ocurre con los/as estudiantes que provienen de sectores históricamente relegados y alcanzan el título de grado? ¿Cómo transitaron el nivel superior para poder graduarse? ¿Con qué soportes familiares, institucionales o estatales contaron y qué estrategias desplegaron en sus trayectorias? En definitiva, ¿cómo es que estudiantes de sectores desfavorecidos logran sortear las dificultades estructurales? Se trata de un área de vacancia de la cual poco sabemos en el campo de las ciencias sociales.

Parra Sandoval (2021) advierte que los estudios sobre educación superior en América Latina abordaron, principalmente, los aspectos macro y miradas más bien teóricas (menos empíricas) y con escaso interés por analizar a los/as estudiantes como actores clave de la dinámica del mundo universitario. Atendiendo a esta sugerencia, pueden ser enriquecedores los abordajes microsociales que analicen las experiencias y trayectorias “exitosas” con métodos cualitativos.

Estudiar las trayectorias “exitosas” puede contribuir a entender otro aspecto del fenómeno: cómo es posible que estudiantes en condiciones desfavorables alcanzan el título universitario. Consideramos que es necesario incorporar nuevos abordajes y marcos conceptuales para atender dicho objeto de estudio. En este sentido, los aportes de Reygadas (2004) y Kessler (2014) pueden ser enriquecedores. Ambos investigadores desarrollan argumentos a favor de analizar la desigualdad con un enfoque multidimensional.⁷

Reygadas (2004) propone atender a las capacidades de los individuos, la interacción y las redes estructurales para comprender la desigualdad social. En su trabajo desarrolla argumentos a favor y en contra de distintos enfoques para dar cuenta de sus limitaciones y alcances. A los fines de esta reflexión, lo que plantea resulta relevante:

... el análisis del nivel estructural presenta visiones panorámicas de los grandes agregados sociales, pero tienen dificultad para captar los detalles de las relaciones sociales y de las acciones de los individuos. Requiere el complemento del estudio de las dinámicas de interacción y de las capacidades de los sujetos. (p. 23)

Sin desatender los niveles intermedios y las condiciones macrosociales, sostiene que el análisis microsocial nos permite ver la capacidad de agencia de los sujetos. Para el problema aquí planteado, la propuesta de Reygadas (2004) es una puerta de entrada para conocer, por ejemplo, la capacidad de agencia y acciones de los/as estudiantes en desventaja que finalizaron los estudios superiores, sus estrategias y quehaceres cotidianos para desenvolverse en un contexto, a priori, desfavorable.

A su vez, quisiéramos recuperar el planteo de Kessler (2014), quien explica la importancia de atender a las “dinámicas propias” de las distintas dimensiones sociales ya que “existe un margen de maniobra para influir en ellas” (pp. 37-38). En este sentido, la educación es un campo que posee sus propios procesos, tendencias y temporalidades, es decir, sus propias dinámicas. Como dice Kessler (2014):

... nadie duda de que el nivel socioeconómico de los estudiantes influye en su desempeño educativo, pero también que el peso de esas desigualdades de origen se puede atenuar o no en el terreno escolar en la medida en que existan políticas al respecto. (p. 38)

Según este planteo, se pueden implementar políticas para atenuar las desigualdades a partir de la observación de lo que ocurre en un campo específico, y nada de esto implica desconocer la presencia de desigualdades económicas y condiciones estructurales. Por el contrario, incorporar esta perspectiva enriquece el análisis de las desigualdades dado que atiende a las particularidades del campo. Aunque hubo algunos avances, el contexto económicamente favorable de las últimas décadas para la región no permitió disminuir las brechas de desigualdad en los indicadores de graduación del conjunto de los/as estudiantes, por lo tanto, el análisis de las dinámicas propias resulta indispensable para conocer los mecanismos de desigualdad que se reproducen en las trayectorias de los/as estudiantes del nivel superior.

De esta manera, consideramos que las preguntas planteadas más arriba pueden ser un buen disparador para conocer con mayor profundidad las dinámicas propias de este nivel educativo a partir del análisis de las trayectorias “exitosas” de sectores históricamente relegados. Para esto, el

⁷ Kessler también advierte su contracara: “una desventaja del abordaje multidimensional es la multiplicación indefinida de esferas” (2014, p. 34).

enfoque multidimensional que logra captar la interacción de los sujetos en los distintos ámbitos en que se desenvuelven y el análisis de las dinámicas propias pueden contribuir a su análisis.

Podemos decir que los interrogantes aquí planteados pueden ser importantes para el desarrollo de futuras investigaciones que ayuden a explorar dimensiones poco abordadas o, directamente, desconocidas. Los resultados pueden contribuir a la implementación de políticas públicas, tanto a nivel institucional como a nivel estatal. ¿Acaso no podemos valernos del conocimiento de las trayectorias “exitosas” para redefinir políticas estatales e institucionales que favorezcan la permanencia y graduación de estudiantes?

A modo de cierre

Lo que aquí proponemos es atender a la desigualdad en la graduación pero analizar las trayectorias y experiencias “exitosas” de estudiantes provenientes de sectores históricamente relegados. A partir del panorama presentado, consideramos que es necesario profundizar el análisis de las trayectorias y experiencias universitarias, ya no para entender por qué hay estudiantes que no logran concluir los estudios, sino para conocer el otro lado del fenómeno: cómo y de qué manera transcurren las trayectorias y las experiencias de quienes finalizan los estudios de grado.

Sin caer en visiones meritocráticas para explicar los diferentes logros de estudiantes no tradicionales en el nivel superior, para los/as investigadores de las ciencias sociales en general, y de quienes abordan la educación superior en particular, hay por delante un terreno desconocido para indagar.

Referencias bibliográficas

- Alfonso, M., Bos, M. S., Duarte, J., y Rondón, C. (2012). Panorama general de la educación en América Latina y el Caribe. En Cabrol, M., y Székely, M. (eds.), *Educación para la transformación* (pp. 1-49). Banco Interamericano de Desarrollo.
- Arellano Cueva, R. (2010). Valores e ideología: El comportamiento político y económico de las nuevas clases medias en América Latina. En Bárcena, A., y Serra, N. (eds.), *Clases medias y desarrollo en América Latina*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Benza, G., y Kessler, G. (2021). *La ¿nueva? estructura social de América Latina: Cambios y persistencias luego de la ola de gobiernos progresistas* (1.ª ed.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI.
- Charlot, B. (2014, abril-mayo). La relación de los jóvenes con el saber en la escuela y en la universidad: Problemáticas, metodologías y resultados de las investigaciones. *Polifonías Revista de Educación*, 3(4).
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2008). *Panorama social de América Latina 2007*. Santiago de Chile.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2019a). *Panorama social de América Latina, 2018*. LC/PUB.2019/3-P, Santiago de Chile.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2019b). *Panorama social de América Latina, 2019*. LC/PUB.2019/22-P/Rev.1. Santiago de Chile.
- Dalle, P., Boniolo, P., Estévez Léston, B., y Carrascosa, J. (2020). Desigualdad de oportunidades de graduación universitaria en Argentina (1975-2015): Efectos del territorio, la clase social de origen y el nivel educativo familiar. *Ciudadánías. Revista de Políticas Sociales Urbanas*, (3). Recuperado de <http://revistas.untref.edu.ar/index.php/ciudadanias/article/view/522>
- Didou Aupetit, S. A. (2021). Investigaciones y políticas sobre equidad, diversidad y vulnerabilidad, 1990-2020: Preocupaciones constantes, estrategias distintas. *Educación Superior y Sociedad*, 33(1), 296-323.
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior: Un desafío mundial* (1.ª ed.). Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento; Buenos Aires: IEC-CONADU.
- Ezcurra, A. M. (2020). Educación superior en el siglo XXI: Una democratización paradójica. *Escenarios Globales y Latinoamericanos. RELAPAE*, (12), 112-127.
- Ezcurra, A. M. (2022). Abandono estudiantil y clase social: Hipótesis diagnósticas y conceptos. *Revista RAES*, 14(25), 176-194.
- Fernández Lamarra, N. R., y Pérez Centeno, C. G. (2016). La educación superior latinoamericana en el inicio del nuevo siglo: Situación, principales problemas y perspectivas futuras. *Revista Española de Educación Comparada*, (27), 123-148. <https://doi.org/10.5944/reec.27.2016.15044>
- Ferreyra et al. (2017). *Momento decisivo: La educación superior en América Latina y el Caribe*. Resumen. Washington, D. C.: Banco Mundial.
- García de Fanelli, A., y Adrogué, C. (2021). Equidad en la educación superior latinoamericana: Dimensiones e indicadores. *Educación Superior y Sociedad*, 33(1), 85-114.
- Güemes, C., y Paramio, L. (2020). El porvenir de una ilusión: Clases medias en América Latina. *Nueva Sociedad*, 285, 47-59.
- Kessler, G. (2014). La desigualdad y sus interrogantes. En *Controversias sobre la desigualdad: Argentina, 2003-2013* (pp. 7-57). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Lemaitre, M. J. (2018). La educación superior como parte del sistema educativo en América Latina y el Caribe. En Henríquez Guajardo (coord.), *Tendencias de la educación en América Latina y el Caribe 2018*. Caracas: UNESCO-IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Investigación y vínculo con la sociedad en universidades de América Latina*. Montevideo.

- Parra Sandoval, M. C. (2021). *Perfil del estudiante universitario latinoamericano*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Rama Vitale, C. (2006, septiembre-diciembre). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: Masificación, regulaciones e internacionalización. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(46), 11-24. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(1), 173-195.
- Reygadas, L. (2004). Las redes de la desigualdad: Un enfoque multidimensional. *Política y Cultura* (22), 7-25.
- Saraví, G. (2015). *Juventudes fragmentadas: Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: FLACSO México.
- Trucco, D. (2014). *Educación y desigualdad en América Latina*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/36835-educacion-desigualdad-america-latina>
- Valenzuela, J. P., y Yáñez, N. (2022). Trayectorias y políticas de inclusión en educación superior en América Latina y el Caribe en el contexto de pandemia: Dos décadas de avances y desafíos. *Documentos de proyectos* (LC/TS.2022/50). Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Wilkinson, R., y Pickett, K. (2009). *Desigualdad: Un análisis de la (in)felicidad colectiva*. Resumen elaborado para Visión Mundial de Costa Rica.

Contribución de autoría

Todos los aspectos estuvieron a cargo del autor.