

# 1. Ampliaciones y desigualdades en el acceso y egreso de estudiantes a la Educación Superior en la Argentina

*Claudio Suasnábar / IdIHCS, FaHCE, UNLP y IEC-CONADU*

*Laura Inés Rovelli / IdIHCS, CONICET, FaHCE, UNLP y IEC-CONADU*

## Presentación

En las últimas cuatro décadas, la expansión de la educación superior en América Latina constituye una poderosa tendencia que con diferentes ritmos abarca al conjunto de los países de la región. El Informe Educación Superior en Iberoamérica 2011 elaborado por el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) da cuenta claramente de este notable crecimiento que se manifiesta en el pasaje de apenas 1.9 millones de estudiantes en 1970 a 8.4 millones en 1990, y cerca de 25 millones en 2011, los cuales se distribuyen en 4.000 universidades y cerca de 12.000 instituciones no universitarias de educación superior. Siguiendo la tradicional clasificación de Martín Trow (2005), podemos decir que la educación superior en la región ha dejado atrás la etapa de sistemas de élite (menos del 15 % de tasa de escolarización) para ubicarse en el tránsito de sistemas de masas (entre 15 y 80 %) hacia la universalización de este nivel (más del 80 %).

La última década en particular marca el inicio de un segundo ciclo de expansión de la educación superior que, a diferencia del primero operado en las décadas de los 60 y los 70 donde la centralidad de la agenda de política estuvo dada por la idea de modernización, en esta ubica como eje la cuestión de la inclusión, que se manifiesta en diferentes estrategias de política impulsadas en cada país, y en el reconocimiento del carácter de bien público de la educación superior (CRES<sup>1</sup>, 2008). Con todo, esta tendencia convive con rasgos estructurales de las dinámicas de expansión de la educación que delinea su carácter contradictorio y desigual, el cual se manifiesta en que el mayor acceso a la educación superior se da en países que todavía no han universalizado el nivel secundario, y en muchos que tampoco completaron la inclusión de la población infantil al nivel primario (SITEAL).

Lejos de constituir un fenómeno nuevo, esta contradicción expresa una de las constantes del patrón de desarrollo educativo en la región cuyo carácter desigual y heterogéneo fue solidario y funcional con la conformación histórica de una matriz socio-política y una estructura socio-económica en las sociedades latinoamericanas. Así, en aquellos países que podemos caracterizar como de modernización temprana (Cono Sur) la expansión educativa siguió una dinámica donde

---

<sup>1</sup> Este trabajo fue realizado en el marco del proyecto “Políticas de Inclusión en Educación Superior”, con sede en el Instituto de Estudios y Capacitación de la CONADU.

el mayor acceso a la escuela primaria supuso la progresiva pérdida de calidad y devaluación de las credenciales de este nivel, mientras que en la gran mayoría la expansión educativa fue tardía marcando la exclusión de amplias franjas de la población y restringiendo la oferta educativa (primaria y secundaria) a las clases dominantes. De tal manera, los efectos democratizadores de la ampliación del acceso a la educación se vieron limitados en el primer caso por un acceso diferenciado y desigual al conocimiento, y en el segundo, por vía de la exclusión educativa (Rama, 1976; Tedesco, 1981).

En este sentido, la presente investigación se inscribe en el campo problemático de la compleja relación entre expansión de la educación superior y su impacto en la reducción de las inequidades que como señalamos se enmarca en el patrón de desarrollo educativo y tendencias históricas de la educación en la región. Alrededor de esta cuestión buena parte de la investigación reciente en la región ha puesto especial atención al estudio de las políticas de ampliación del acceso, y en particular aquellas orientadas a garantizar la permanencia y egreso de sectores anteriormente excluidos de la educación superior (Chiroleu, 2009a y 2009b).

Así, la centralidad de la inclusión educativa en la agenda de política de la educación superior expresa la toma de consciencia de los gobiernos respecto de que la ampliación del acceso no necesariamente garantiza la democratización de este nivel. Esta preocupación resulta perceptible en las políticas implementadas en los años recientes en Brasil donde la creación de nuevas universidades se combina con políticas de afirmación positiva a través de cuotas en el ingreso y becas en el sector privado para ampliar las plazas, en Uruguay a través de una estrategia de descentralización de la Universidad de la República hacia la generación de polos de desarrollo universitario o en Venezuela donde la ampliación del acceso supuso la creación de nuevos tipos de instituciones a través de modelos innovadores que sin modificar las universidades tradicionales, amplían las oportunidades de acceso al nivel superior.

Paralelamente, en la Argentina, con especial énfasis desde 2008, un conjunto de programas de becas lanzados o reformulados desde el Ministerio de Educación de la Nación, nos referimos al Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU), al Programa de Becas del Bicentenario (PNBB) y al Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (PROG.R.ES.AR), se orientan hacia las demandas de democratización de segunda generación. Es decir, basados en el principio de igualdad de oportunidades, apuntan en principio a generar una igualdad de resultados a partir de la desigualdad de tratamientos. El PNBU se dirige a garantizar la igualdad de oportunidades para ingresantes y estudiantes avanzados; el PNBB privilegia estrategias de permanencia y egreso para estudiantes e incorpora la jerarquización de ciertas carreras consideradas prioritarias para el desarrollo nacional; mientras que el PROGRESAR, el cual constituye un apoyo económico para jóvenes de entre 18 y 24 años, que quieran iniciar, reiniciar o finalizar estudios en algún nivel del sistema educativo, pretende promover el apoyo económico de los estudiantes pero fortalecido por dispositivos de inclusión como tutorías, guarderías e inserción laboral.

Con todo, el objetivo de asegurar una plena democratización de la educación superior todavía constituye un desafío para las políticas estatales y las propias instituciones universitarias, ya que supone dar respuestas satisfactorias a un conjunto de indicios preocupantes que revelan los límites y condicionantes de la ampliación del acceso a este nivel.

Planteado de esta manera, el presente escrito se propone dos líneas de indagación: la primera focaliza su interés en el análisis de las dinámicas de expansión reciente de la educación superior y su vinculación con los patrones históricos de desarrollo educativo que, como fue señalado, supone explorar las relaciones entre educación universitaria y terciario por un lado, y entre las dinámicas de expansión del nivel medio y las formas que asume la expansión del nivel superior. La segunda línea de indagación se orienta al análisis de los cambios en la composición social de la matrícula de educación superior operados en la última década (2003-2013) con especial énfasis en la caracterización del perfil socio-económico y cultural de la población estudiantil de los sectores populares que acceden a este nivel de enseñanza.

La estrategia metodológica de la investigación es de corte cualitativo, complementada por el uso de fuentes estadísticas. Estas surgen de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH), la cual por sus características posibilita relevar, sistematizar y analizar las distintas dimensiones y tendencias de cambio de las dinámicas de expansión y las características de la población estudiantil y de los Anuarios de Estadísticas Educativas y Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación<sup>2</sup>. La hipótesis del trabajo plantea que los sistemas “amplios” de acceso a la educación superior, como el de la Argentina, presentan dinámicas de expansión y selectividad para el acceso a la educación superior que se relacionan fuertemente con las lógicas de ampliación de la matrícula en el nivel secundario preexistente y con la configuración de circuitos de educación diferenciados según los ingresos –aunque no solamente– de los jóvenes. En este sentido, entendemos que otras dimensiones sociales y culturales juegan un papel igual o más importante que las económicas pero escapan a las posibilidades de este estudio. Por sistemas amplios nos referimos a la modalidad de acceso más extendida en las universidades públicas argentinas basada en el ingreso directo, aunque no desconocemos la proliferación en las últimas décadas de dispositivos más selectivos en algunas instituciones y al interior de ellas, en ciertas unidades académicas (Duarte, 2005 y Chiroleu, 2009).

En adelante, en el primer apartado el trabajo presenta un breve estado del arte sobre la temática abordada; en el segundo, se analizan las lógicas de expansión de matrícula de la ES y el crecimiento desigual entre el circuito superior y el universitario. La tercera sección explora la evolución del acceso y egreso de estudiantes de la Educación Superior según quintil de ingreso per cápita de los hogares argentinos con el propósito de evaluar en qué medida el sistema se ha ido

---

<sup>2</sup> No desconocemos el hecho de que la EPH ofrece principalmente un panorama de los sectores asalariados y, más abarcativamente, de los estratos medios de ingreso. Siguiendo a Kessler (2014), los estratos más altos tienden a subdeclarar sus ingresos, mientras que los de más bajos ingresos poseen mayormente empleos informales y pueden llegar a residir en localidades rurales o en pequeñas poblaciones que quedan afuera de la muestra o en otras zonas más relegadas que también plantean problemas de acceso para los encuestadores.

abriendo a los grupos de menores ingresos de la sociedad. El cuarto apartado, desarrolla la relación entre la matrícula de la escuela media y el acceso a superior. Finalmente, se introducen algunas consideraciones finales en torno a la investigación.

## 1.1 Notas sobre educación y desigualdad en el nivel superior

La revisión bibliográfica de la producción de conocimiento reciente sobre los focos de análisis antes mencionados presenta distintos grados de desarrollo, tanto en lo teórico-conceptual como en investigaciones empíricas. Así, la temática referida a las dinámicas y patrones de desarrollo educativo constituye una problemática ampliamente abordada por la investigación socio-histórica a nivel regional y mundial, sobre la cual existen numerosos debates que cruzan campos como el de la educación comparada, de las políticas educativas y de educación superior. Lo mismo puede decirse de amplia temática sobre las relaciones entre educación y equidad social que ha sido y sigue siendo una de las problemáticas clásicas del campo de la sociología de la educación, y particularmente de la sociología de la educación superior. En Argentina, y tomando específicamente estos dos primeros focos de análisis, la investigación académica es significativamente menor respecto de la producción regional. Por último, la dimensión institucional que propone nuestra tercera línea de indagación, si bien existe una amplia producción en Estados Unidos y en algunos países latinoamericanos donde convergen estudios sobre factores que inciden en el abandono/deserción universitaria y sobre las estrategias en los primeros años, en nuestro país todavía son escasos y dispersos los estudios realizados. En lo que sigue intentaremos presentar una síntesis de la producción reciente sobre estas problemáticas que permitirán delinear las perspectivas de análisis a seguir.

Como señalamos antes, las dinámicas y patrones de desarrollo educativo ha sido y sigue siendo una problemática ampliamente debatida por la investigación socio-histórica a nivel regional y mundial. En este sentido, los estudios de corte funcionalista dominantes durante las décadas de los 50 y los 60 del siglo XX explicaban el surgimiento de los sistemas educativos como consecuencia del desarrollo económico instalando una clasificación y jerarquía entre los países, que aún pervive en la mirada de los organismos internacionales. Dichas teorías fueron fuertemente cuestionadas tanto por las corrientes neo-weberianas como por las corrientes marxistas que pondrán el acento en el comportamiento de los actores y sectores sociales como motores del cambio educativo en los primeros, y en la reproducción social los segundos (Archer, 1979).

Más recientemente, la renovación teórica de los estudios comparados introdujo un nuevo debate sobre el origen de los sistemas educativos. De esta manera, si bien hay acuerdo respecto del carácter global de la difusión y expansión de la escolarización, las modalidades de dichos procesos son el objeto de controversia. Así, algunos especialistas ponen el acento en la fuerte influencia de modelos transnacionales y las tendencias hacia la estandarización del desarrollo educativo, el cual explicaría la expansión mundial de la escuela y de los sistemas educativos como parte del

proceso de conformación de los Estados Nacionales y de un sistema mundial de naciones (Meyer y Ramírez, 2010). Para otros investigadores, sin negar las transferencias internacionales destacan que dicha dinámica está lejos de ser un proceso único y homogéneo sino por el contrario la expansión de la escolarización está fuertemente marcada por la historia y cultura de cada país en términos de una recepción interpretativa (apropiación selectiva) de carácter local/nacional (Schriewer, 1993 y 2010).

En buena medida, estos viejos y nuevos debates intentan explicar no solo las razones de la expansión de la escolarización sino las diferentes formas que asume en los países, esto es, el predominio público o privado, el carácter centralizado o descentralizado, el mayor o menor nivel de diferenciación interna de los niveles educativos, el currículum único o diversificado y los ritmos de crecimiento, entre otros aspectos. Pese a los diferentes patrones de desarrollo, la expansión de la educación superior operada hacia mediados del siglo XX en los países centrales será consecuencia de la presión social generada por la masificación del nivel medio. Frente a la demanda de democratización, la estrategia principal será la diferenciación institucional y diversificación de la oferta académica, lo cual permitió ampliar el acceso hacia nuevos sectores en instituciones diferenciadas sin por ello modificar la selectividad de las instituciones de elite.

En América Latina, hacia comienzos de la década de los 80 se realizarán una serie de estudios sobre la dinámica y patrón de desarrollo educativo de la región. Dichos trabajos marcarán como especificidad el carácter desigual y combinado de la emergencia de los sistemas educativos, rasgo que expresa el particular ingreso a la modernidad de las sociedades latinoamericanas. Desigual, por cuanto la expansión de la educación básica y media tendrá ritmos diferentes según los países, y combinado porque estas tendencias convivirán con la exclusión educativa de amplias franjas de la población. En este contexto, una de las paradojas del desarrollo educativo de la región lo constituye la expansión de la educación superior sin la universalización del nivel medio (Rama, 1976; Tedesco, 1981).

Como señalamos antes, la relación entre educación y equidad social es una problemática clásica de la sociología de la educación que también acaparó buena parte de los debates político-académicos de las décadas de los 60 y los 70. Así, las corrientes desarrollistas y las teorías del capital humano plantearon inicialmente una relación directa entre mayor educación y disminución de las desigualdades, aunque pronto los estudios empíricos realizados en los países centrales demostraron la inconsistencia de estas visiones más influidas por el optimismo que rodearon aquellas décadas. Al respecto, señalemos las principales aportes de estas trabajos críticos: Raymond Boudon (1983) revelaría que, si bien la igualdad de oportunidades educativas ofrecidas a los sectores populares supone un mayor acceso al conocimiento, el mismo no se traduce en la disminución de la brecha social respecto de los sectores altos de la población, por cuanto el carácter piramidal de la estructura social restringe las posibilidades de ascenso social. Por los mismos años, Randall Collins (1979) mostrará el peso diferencial de las credenciales educativas para el acceso a los puestos de trabajo y cómo el mercado laboral resulta un mayor condicionante que la posesión de credenciales. Y, finalmente, Pierre Bourdieu (1964 y 1970) avanzaría en la comprensión macro- y mi-

rosocial de los procesos de reproducción a partir del peso del capital cultural de origen en la determinación de éxito y fracaso de los distintos sectores. Ciertamente, estos debates sobre la relación entre educación y equidad social se dieron en un contexto marcado por expansión del Estado de Bienestar en los países centrales como una crítica a las expectativas y promesas que planteaba la expansión estatal.

El contexto de la crisis mundial de los últimos años ha reactualizado y renovado estos debates poniendo en primer plano la cuestión de la igualdad de oportunidades y la igualdad de posiciones (Dubet, 2011). De tal manera, si la primera supone la apuesta por generar las mismas posibilidades de la población para acceder a la educación y la competencia meritocrática con lo cual se legitiman ciertas "desigualdades justas", la segunda postula la necesidad de disminuir la brecha entre las posiciones sociales aunque esto conlleve una menor o inexistente movilidad social. La educación resulta un buen ejemplo para analizar y discutir a partir de este debate sobre las posibilidades y límites de la noción de democratización de la educación superior.

El libro reciente de Gabriel Kessler (2014) presenta un balance equilibrado de los cambios y contradicciones del período reciente en Argentina que se inserta en estos debates sobre la desigualdad. Precisamente, la educación constituye una de las áreas que más claramente revelan la tensión entre la expansión de la educación y persistencia de desigualdades, o dicho de otra manera, que el aumento de la matrícula global supuso un acceso diferencial (permanencia y graduación) de los sectores sociales a los distintos niveles del sistema y también un acceso diferencial al conocimiento, tal como lo muestran las pruebas de evaluación de la calidad.

En el caso de la educación superior, una investigación reciente sobre la producción científica realizada acerca del rendimiento académico y el abandono de los estudiantes de las universidades nacionales entre 2002 y 2012 muestra la existencia de dos grandes líneas de investigación en torno a la problemática. Por un lado, existen trabajos en el marco de los estudios de la economía de la educación, de corte econométrico que se concentran en una parte del sistema de educación superior o bien en ciertas instituciones o carreras, pero son escasos aquellos análisis que abarcan la totalidad del sistema (García de Fanelli, 2014). Por otra parte, se encuentran estudios de corte sociológico y educativo que hacen hincapié en los factores individuales, vinculados con el capital cultural y social de los estudiantes, entre otros, la formación académica previa y la educación de los padres (García de Fanelli, 2014, IEC, Conadu, 2014). Estos escritos rescatan en el análisis ciertas variables socio-demográficas, socio-educativas y socio-económicas de los estudiantes y sus familias (García de Fanelli, 2014).

Por último, decíamos anteriormente que sobre la dimensión institucional referida a los problemas abandono/deserción universitaria en los primeros años existe una amplia producción principalmente en Estados Unidos. En este país la masificación de la educación superior se asienta en los college y community college que presenta altas tasas de abandono, por lo cual desde la década de los 80 esta temática pasó a ocupar un lugar central en la agenda de políticas de las instituciones traduciéndose en la generalización de dispositivos y programas orientados a los primeros años (Tinto, 2004; Barefoot, 2000 y 2005).

Sintetizando los principales resultados de estas experiencias e investigaciones sobre los primeros años, podemos decir que hay coincidencia en señalar tres dimensiones que inciden las trayectorias educativas de los estudiantes: a) las condiciones materiales en que se desarrollan las tareas de enseñanza y aprendizaje; b) las estrategias pedagógicas que desarrollan los docentes; y c) el tipo de organización institucional que asumen las actividades.

La primera de estas dimensiones no solo alude a las cuestiones de infraestructura (aulas espaciosas y recursos didácticos suficientes) sino también a la posibilidad de una atención personalizada a través de grupos pequeños, la disponibilidad de bandas horarias que permitan la asistencia de alumnos que trabajan y existencia de programas de becas. Asimismo, las condiciones laborales de los docentes (tipo de contratación y dedicación a la docencia) constituyen también parte de las condiciones que inciden en la enseñanza, ya que marcan distintos niveles de involucramiento de los docentes.

Las estrategias pedagógicas suponen, por una parte, una definición de las condiciones de admisión de los alumnos en relación con las capacidades y habilidades esperadas en ciertas áreas como lectura y comprensión, razonamiento científico y disposiciones para el estudio. Y, por otra parte, conlleva también la definición de la expectativa de logros según la etapa dentro de la trayectoria educativa de los alumnos, esto es, si es el momento de la admisión propiamente dicha o en los primeros años de la carrera. Estas definiciones son centrales porque marcan el tipo de estrategia pedagógica según los objetivos propuestos.

Estrechamente vinculado a las dos dimensiones anteriores, el tipo de organización institucional remite al peso de la estructura académica en el desempeño de las tareas de enseñanza y aprendizaje. Así, la inserción de una carrera en una escuela o una facultad, la organización por cátedras o departamentos, el tipo de currículum organizado por ciclos o años, con ciclos comunes a diferentes carreras o una sola, reglamentos de enseñanzas y sistemas de correlativas, el modelo de trabajo de los docentes (equipo de cátedra y distribución de tareas) y la presencia o no de dispositivos de seguimiento y relevamiento de información, constituyen aspectos que marcan la fuerte incidencia de esta dimensión en la capacidad de retener a los estudiantes en los primeros años.

## 1.2 Expansión de la matrícula y diversificación de las instituciones de la educación superior: crecimiento desigual y diferenciación institucional

En la Argentina, con el retorno de la democracia y la eliminación de las restricciones al ingreso en 1983, las universidades recuperan su tendencia histórica a la expansión matricular, que en los primeros años adopta una verdadera explosión del ingreso, al incrementarse la matrícula en un 30% (Suasnábar y Rovelli, 2011). En las siguientes dos décadas, el aumento se sostiene a tasas más o menos similares para entrar en los últimos años en una meseta. Este proceso de ampliación del acceso se refleja en las tasas de escolarización universitaria (neta y bruta) que para el año 2011 alcanzan 19,6 % y 37,8 % respectivamente, mientras que la tasa bruta de escolarización superior se eleva al 52,6 % (Anuario de Estadísticas Universitarias, 2011).

En esa dirección, el cuadro I muestra que, entre 1986 y 2011, la matrícula universitaria aumenta un 270%, siendo altamente predominante la preferencia por el sector público. Sin embargo, ese acelerado crecimiento no tiene el mismo dinamismo en el sector público que en el privado, ya que este último lo hará a tasas más elevadas que el primero al casi cuadruplicar el número de alumnos durante el período analizado. Por otra parte, si a mediados de los años ochenta, el sector público-universitario reunía a un 87% del total de la matrícula, en 2011 su representación disminuye al 79,7% en favor del crecimiento del sector privado. Ahora bien, si analizamos los datos disponibles para el período 2003-2011 se observa que la matrícula universitaria total crece un 23,7%, mientras que el sector público aumenta un 15,2%, el privado lo hace en un 75,1%.

Cabe destacar que en América Latina, la privatización de la educación superior constituye una tendencia generalizada, la que a partir de la década de los 90 incide diferencialmente en los países de acuerdo a su configuración histórica. En aquellos donde el sector privado posee una larga presencia, la oferta privada se profundiza; mientras que en países como la Argentina -donde hasta mediados del siglo XX esa oferta era inexistente- la expansión del sector, impulsado por las reformas neoliberales, no logra revertir el carácter todavía predominante de las universidades públicas. Entre 2003 y 2011, los establecimientos universitarios aumentan un 13,1%, mientras que los públicos crecen en un 22%, los privados solo se incrementan en un 5,5%.

Del cuadro II se desprende que en paralelo al proceso descrito anteriormente de expansión de la educación superior, tiene lugar una notable diferenciación de las instituciones del sistema. Como puede observarse, entre 1986 y 2011, se duplican las instituciones universitarias existentes; mientras que durante la década de los 90 la oferta privada cobra mayor centralidad. En este último ámbito, se observa el compromiso de ciertos proyectos con la investigación junto con la consolidación de un pequeño segmento de universidades privadas de "excelencia".

Los procesos de privatización y diferenciación institucional repercuten de manera diferente entre el ámbito público y privado, operándose una expansión y redistribución del peso de estos sectores en la educación superior no universitaria. Al respecto, el cuadro III muestra un crecimen-

to entre 2004 y 2013 del 22% de las instituciones de educación superior no universitarias: mientras que las del sector público aumentaron un 31,8%, las privadas lo hicieron en un 14,7%. En cuanto a la matrícula superior no universitaria, en 2013 sigue siendo predominante el sector público, el cual crece un 42,5% con respecto al 2004, mientras que el sector privado aumenta un 23%. En este período, el total de la matrícula aumenta un 34,8%.

Por otra parte, en los últimos años sobresale la creación de nuevas universidades, fundamentalmente públicas. En efecto, desde 2007 se fundan trece universidades, lo que representa un crecimiento del 12,9% del sistema. Nueve instituciones son estatales y, de ellas, cinco se encuentran localizadas en el área metropolitana de Buenos Aires y cuatro en otras provincias o regiones del país; las cuatro restantes son de gestión privada<sup>3</sup>. A lo anterior, se suman una inusitada ampliación de la oferta académica de las casas de estudio ya existentes mediante la proliferación de sedes, subsedes, extensiones de aulas y diversos centros de apoyo a nivel nacional. Esta última modalidad se caracteriza por la informalidad de su crecimiento, en virtud de la escasa regulación estatal<sup>4</sup>. De acuerdo a una investigación reciente, el número de “extensiones de aulas” se eleva a más de 258 desde 1995 hasta 2012 (Zelaya, 2012).

---

3 Nos referimos a las Universidades Nacionales de Avellaneda, Moreno, del Oeste (en Merlo), Arturo Jauretche (en Florencio Varela) y José C. Paz; a la Universidad Nacional de Río Negro, a la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, a la Universidad Nacional de Chaco Austral y a la Universidad Nacional de Villa Mercedes en la provincia de San Luis. Las instituciones privadas están ubicadas en: Tucumán (Universidad de San Pablo-Tucumán), Misiones (Universidad Gastón Dachary), La Plata (Universidad del Este), y Ciudad de Buenos Aires (Universidad Popular de Madres de Plaza de Mayo).

4 En esa dirección, se inscriben distintos intentos desde la Secretaría de Políticas Universitarias de promover cierta coordinación y articulación entre los actores del Sistema de Educación Superior (SES). En líneas generales, se proyecta la extensión de la cobertura territorial de la educación superior a partir de las capacidades existentes a través de la creación de Centros Regionales de Educación Superior (CRES). Éstos últimos se encuentran gestionados cooperativamente por las instituciones del sistema y llevan a cabo una actividad académica integral en distintos puntos geográficos del país. Paralelamente, la propuesta apunta a dar respuesta a la demanda creciente por educación superior a través de espacios locales de formación superior bimodales, vale decir, centros que ofrezcan cursos presenciales y también virtuales mediante la articulación con Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). No obstante, hasta la actualidad la propuesta promueve una adhesión voluntaria a dicho esquema de coordinación y regulación de la oferta por parte de las instituciones.

### 1.3 Ampliación, oportunidades de acceso y desigualdad en la educación superior

La evolución de los estudiantes entre 18 y 30 años que asisten a la educación superior entre 2004 y 2012 según quintil de ingreso per cápita de los hogares argentinos es presentada en el Cuadro IV, el cual permite cuantificar y poner en perspectiva en qué medida el sistema se ha ido abriendo a los grupos de menores ingresos de la sociedad y si la magnitud de tal apertura es igualitaria para los distintos grupos representados

En 2004, un 10,76 % de los jóvenes pertenecientes al primer quintil se encontraba cursando alguna carrera de educación superior. Puede observarse la diferencia entre ellos y aquellos jóvenes pertenecientes a los hogares situados en el quintil superior. De estos últimos, el 24,54% se encontraba matriculado en alguna institución de educación superior. Con el paso de los años, el porcentaje de estudiantes pertenecientes al primer quintil se incrementa alcanzando un 13,11% de asistencia en 2008 y un 15,62% en 2012, lo que sin duda representa un avance en términos de oportunidades de acceso para los grupos de menores ingresos del país. Por otra parte, la participación de los sectores medios-bajos y medios (segundo y tercer quintil) crece moderadamente alrededor de un 3%, mientras que la de los sectores medios-altos (cuarto quintil) se mantiene estable.

Ahora bien, el cuadro V evidencia que el acceso a educación superior en Argentina se encuentra diferenciado según el nivel de ingresos de las familias de los estudiantes y el tipo de educación, terciaria o universitaria a la que acceden. Al respecto, en 2004 la proporción de estudiantes que asisten a un establecimiento de educación terciaria del primer quintil es del 27,28%; mientras que del quinto quintil la proporción que acude es del 13,05%. Por el contrario, ese mismo año la proporción de estudiantes que asisten a un establecimiento de educación universitaria del primer quintil es del 72,72%; mientras del quinto quintil concurre el 86,95%. La tendencia para los estudiantes de sectores populares se mantiene sin grandes modificaciones en 2008; mientras que en 2012 crece un punto la proporción de asistencia a un establecimiento de educación terciaria en detrimento de la proporción de su participación en la educación universitaria.

Paralelamente, al considerar el proceso de expansión de la oferta privada de educación superior impulsada a partir de las reformas de 1990, es interesante conocer cómo se distribuyen los estudiantes poniendo en relación las variables "tipo de institución de pertenencia" y "quintil de ingreso per cápita por hogar de pertenencia". El cuadro VI presenta la distribución de los estudiantes según el tipo de institución de educación superior, diferenciando entre las universidades pertenecientes a los sectores público y privado. Cabe destacar que en cada uno de los quintiles de pertenencia la representación de los estudiantes es mayoritaria –más de un 63%– en las instituciones públicas, ya sean de nivel superior o universitario. Sin embargo, si en 2004 el porcentaje de estudiantes del primer quintil pertenecientes a establecimientos de educación superior privados es del 13,48%, en 2012 pasa a ser del 17,6%. Por su parte, en el quinto quintil dicha cifra alcanza un 29,82% en 2004, mientras en 2012 aumenta al 36,37%. Es decir, tanto en los sectores de menores como en los de mayores ingresos se observa un crecimiento de la participación de los jóvenes en establecimientos de educación superior privada.

Ante el crecimiento del sistema de educación superior, las tendencias anteriores pueden explicarse tanto como parte de los procesos de diferenciación de la demanda educativa como resultado también –al menos hasta 2008– de cierto crecimiento económico (Kessler, 2014). Desde un plano institucional y político-educativo, cabría preguntarse cuáles son los factores que inciden en que estudiantes provenientes de los sectores de menores ingresos opten por pagar sus estudios superiores en instituciones privadas ante la existencia de una oferta amplia, gratuita y legitimada socialmente de educación universitaria. Responder a esta pregunta excede las posibilidades de este trabajo, aunque resulta de interés para el marco más amplio de nuestra investigación.

## 1.4 La cuestión del egreso regresa a un primer plano

Al analizar la tasa de graduación en educación superior para América Latina en 2007, la Argentina posee índices similares a los de Venezuela y Chile, alrededor del 15%, por arriba de Colombia con un 11% pero por debajo de Brasil y México, países que alcanzan el 19% respectivamente y lejos de Cuba, la cual llega al 21% (Unesco). Paralelamente, dichas tasas de egreso resultan más modestas si las comparamos con las de algunos países europeos, como Portugal y Brasil, quienes cuentan con más del 35% de graduación, mientras que Italia consigue obtener el 42% –cercano a su par asiático Japón– y otros estados como Finlandia, un altísimo 56%. Por su parte, Australia lidera la tabla al conseguir un 66% de tasa de graduación en educación superior.

Al indagar específicamente el caso de nuestro país, puede observarse que efectivamente durante el período 2004-2012, el porcentaje de graduados en educación superior por quintil de ingreso aumenta un 1,3 % (del 5 al 6,3 %) para los jóvenes de los primeros quintiles. Sin embargo, cabe destacar que dado que el país ha prosperado económicamente, al menos hasta 2008, se mantiene una franja significativa de jóvenes en situación de pobreza, dado que el nivel medio de ingresos es mayor y los quintiles más altos también han mejorado su situación (Kessler, 2014). Por ello, si tomamos en cuenta la representación de egresados del segundo quintil en 2004 y 2012 esta crece del 9,8 al 12,2 %, es decir, más del 23%; mientras que si consideramos la representación de egresados del cuarto quintil en 2004 y 2012, esta casi se mantiene estable.

Siguiendo el análisis, el porcentaje de graduados en educación superior por quintil de ingreso y según tipo de institución también aporta otro dato interesante que se corresponde con la anterior descripción sobre el acceso. Del cuadro VIII se observa la tendencia a una mayor representación en el egreso de los quintiles de menores ingresos en la educación superior terciaria en comparación con los quintiles más altos: en 2012 alcanza un 66,5 % para los primeros y 34,4 % para los segundos. En el mismo año, esta relación es inversa en el ámbito universitario: en un 33,2 % están representados los quintiles de menores ingresos y en un 62,3% los de mayores ingresos. Pese a todo, cabe resaltar que en 2012 la representación en el egreso universitario de los estudiantes del primer y segundo quintil ha aumentado 3,7% respecto al año 2004.

## 1.4 Interjuegos entre la matrícula de la escuela media y el acceso a superior

Llegados a este punto del trabajo, interesa indagar en qué medida y de qué manera las lógicas de expansión del nivel medio inciden en el moderado crecimiento del acceso de los sectores populares en la Educación Superior en la Argentina. En primer lugar, es posible afirmar que a partir de la década de los 90, el sistema educativo lleva a cabo una incorporación masiva de estudiantes, principalmente en el nivel secundario. Al respecto, la tasa de escolarización del nivel medio pasa del 63,3 % en 1980 al 71,8 % en 1991, incrementa al 85,3 % en 2003 y se ameseta en 2011, en un 85% (ver cuadro IX). En efecto, a lo largo de la década de los 90 la tasa de escolarización secundaria aumenta casi un 19%. La disminución en el ritmo de crecimiento en los últimos años se explica tanto por la cercanía de la meta de universalización del nivel, como por la dificultad de incorporar en la escuela a un núcleo poblacional en extrema exclusión.

Por otra parte, al analizar el porcentaje de estudiantes entre 13 y 17 años que asisten a un establecimiento de nivel medio según sector de gestión y quintil de ingreso, se observa que en 2012 la representación de los estudiantes es mayoritaria en las instituciones públicas –más de un 87% y un 72 %– solo en los primeros y segundos quintiles, respectivamente. En los estratos medios, representados en el tercer quintil en 2012, resulta un poco más pareja la participación de estudiantes en las escuelas públicas, incluso con mayor preferencia, y en las privadas: 58,1% y 41,1 %, respectivamente. Sin embargo, durante los seis años transcurridos entre 2006 y 2012, la representación de estudiantes que más crece en la escuela privada, alrededor de un 6%, es la del tercer quintil. Finalmente, la tendencia comienza a profundizarse acentuadamente al observar la representación del cuarto y quinto quintil en la educación privada: el primero, a través de una participación del 54,49 % y el segundo, mediante el 62,82%.

En términos generales podemos decir que el período 2006-2012 muestra una composición social de la matrícula del nivel medio donde los sectores populares mantienen sus posiciones en el sector público, mientras que los sectores medios y altos continúan su progresivo desplazamiento hacia el sector privado ya iniciado en la década de los 90. En este sentido, la combinación entre el amesetamiento de la tasa de escolarización del nivel medio y la composición social de la matrícula antes comentada constituyen dos tendencias que explican en parte las dinámicas del acceso y selectividad de la educación superior.

## 1.5 Consideraciones finales

El cruce entre el planteo teórico en torno a la desigualdad en el ámbito de la educación superior y la información estadística disponible para el caso de la Argentina en la última década permite bosquejar algunas reflexiones finales en torno a la problemática aquí planteada.

1. En el plano institucional, existe un aumento mayor de las instituciones universitarias que de las no universitarias. Entre estas últimas, crecen más vigorosamente las del sector privado que las del público, mientras que en el ámbito universitario la dinámica de expansión es inversa al favorecer decididamente al público y estar la expansión privada más controlada gubernamentalmente.
2. El crecimiento global de la matrícula universitaria es moderado (22%), mientras que la no universitaria aumenta más pronunciadamente (35%) y supera el aumento de la matrícula de educación secundaria (19%).
3. Sigue siendo predominante la preferencia por las instituciones de educación superior públicas, tanto universitarias como no universitarias. Sin embargo en el ámbito universitario crece la matrícula privada en todos los quintiles, mientras que en los establecimientos no universitarios se incrementa la matrícula en el sector público antes que en el privado.
4. La participación del primer quintil en la educación superior entre 2004 y 2012 aumenta moderadamente, del 10% al 15%, y adquiere una presencia predominante en el sector público aunque, comparativamente con los otros quintiles, tienen mayor representación en el sector no universitario.
5. Paralelamente, tanto en los sectores de menores como en los de mayores ingresos se observa un crecimiento de la participación de los jóvenes en establecimientos de educación superior privada.
6. En un escenario de acceso "amplio" a la educación superior, la tasa de graduados resulta baja en comparación con otros países de la región. De todas formas, entre 2004 y 2012 aumenta un 4,86% la representación de los primeros quintiles.
7. Finalmente, entre 2006 y 2012, la moderada expansión de la matrícula de educación secundaria incide en la acotada y condicionada ampliación del acceso para los sectores de los menores quintiles en el nivel superior.

Con todo, el modelo de educación superior argentino continúa siendo predominantemente estatal de acuerdo a las preferencias de sus distintos sectores sociales. No obstante, se observa una tendencia constante y creciente en los últimos años hacia la mayor aceptación de la oferta privada –aunque de distinta magnitud– tanto en los sectores de mayores como en los de menores ingresos de la población.

En relación con la desigualdad, principalmente la universidad y en menor medida las instituciones de educación superior no universitarias siguen siendo espacios educativos favorables con los más favorecidos socioeconómicamente. En ese sentido, en los últimos años, tanto desde el gobierno central como desde las instituciones de educación superior, se llevan adelante distintas iniciativas que procuran generar mejores condiciones para garantizar la igualdad de acceso, a través de becas y ayudas económicas, como también la igualdad de oportunidades mediante la "compensación" o la búsqueda de "neutralización" de los condicionamientos de origen sociocultural de los estudiantes. Estas últimas políticas, nucleadas en torno a la idea de inclusión educativa o acción afirmativa acarrearán diversas críticas, las cuales pueden sintetizarse en su contribución al aumento de la selectividad, la competencia y las estrategias individuales de los sectores menores favorecidos al interior de los sistemas de educación superior.

Queda pendiente el debate en nuestro país sobre la posibilidad de pensar políticas educativas que apunten a reducir las brechas entre las condiciones y posibilidades educativas de los más débiles y los más pobres socialmente, lo que ineludiblemente lleva a reflexionar sobre el sistema de financiamiento de la educación superior. Asimismo, resulta central la necesidad de elaborar y sostener en el tiempo herramientas estadísticas que permitan ir evaluando las brechas educativas, a fin de contribuir a su acortamiento a través de la toma de decisión pública.

## 1.6 Anexo de gráficos:

**Cuadro 1.** Matrícula Universitaria por Sector.  
 Período 1986-2011

	1986	1996	2003	2008	2010	2011
Sector Público	581.813	812.308	1.251.444	1.283.482	1.366.237	1.441.845
Sector Privado	85.643	152.314	209.334	317.040	352.270	366.570
Total	667.456	964.622	1.460.778	1.600.522	1.718.507	1.808.415
%	100,0	144,5	218,8	239,8	257,4	270,9

**Cuadro 2.** Instituciones universitarias.  
 Período 1986-2011

	1986	1996	2003	2008	2010	2011
Sector Público	28	36	45	48	55	55
Sector Privado	23	40	54	57	57	57
Total	51	76	99	105	112	112
Porcentaje	100,0	149,0	194,1	205,9	219,6	219,6

**Cuadro 3.** Instituciones y matrículas de Educación Superior.  
 Período 1996-2013

	1996		2003	
	Instituciones	Matrícula	Instituciones	Matrícula
Sector Público	797	233.236	765	348.000
Sector Privado	1005	122.851	1036	241.168
Total	1802	356.087	1801	588.168
Porcentaje crecimiento	100%	100%	-0,5%	165%

	2009		2013	
	Instituciones	Matrícula	Instituciones	Matrícula
Sector Público	917	362.957	1.009	496.204
Sector Privado	1175	293.239	1189	296.814
Total	2092	656.196	2198	793.018
Porcentaje crecimiento	16%	184.2%	20%	222,7%

Fuente: Anuario Estadístico Educativo. DINIECE, Ministerio de Educación.

**Cuadro 4.** EPH - Estudiantes entre 18 y 30 años que asisten a un establecimiento de educación superior por quintil de ingreso per cápita familiar.

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Quintil 1	10,76%	11,01%	10,06%	12,32%	13,11%	14,61%	14,57%	15,08%	15,62%
Quintil 2	18,37%	18,37%	18,58%	19,97%	17,12%	18,10%	17,72%	20,10%	20,56%
Quintil 3	20,58%	21,98%	21,90%	20,20%	22,91%	22,15%	22,78%	21,29%	22,30%
Quintil 4	25,75%	25,42%	25,66%	24,49%	25,69%	24,31%	24,46%	24,56%	24,64%
Quintil 5	24,54%	23,22%	23,80%	23,01%	21,17%	20,83%	20,48%	18,97%	16,88%

**Cuadro 5.** EPH - Estudiantes entre 18 y 30 años que asisten a un establecimiento de educación superior según tipo de educación y quintil de ingreso per cápita familiar.

	2004		2005		2006	
	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario
Quintil 1	27,28%	72,72%	25,99%	74,01%	29,11%	70,89%
Quintil 2	22,57%	77,43%	24,58%	75,42%	23,62%	76,38%
Quintil 3	20,20%	79,80%	19,78%	80,22%	19,78%	80,22%
Quintil 4	16,05%	83,95%	18,00%	82,00%	18,31%	81,69%
Quintil 5	13,05%	86,95%	14,82%	85,18%	14,73%	85,27%

AMPLIACIONES Y DESIGUALDADES EN EL ACCESO Y EGRESO DE ESTUDIANTES  
**CLAUDIO SUASNÁBAR / LAURA INÉS ROVELLI**

	2007		2008		2009	
	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario
Quintil 1	28,15%	71,85%	27,35%	72,65%	29,61%	70,39%
Quintil 2	22,65%	77,35%	26,26%	73,74%	25,84%	74,16%
Quintil 3	20,01%	79,99%	23,71%	76,29%	24,79%	75,21%
Quintil 4	20,07%	79,93%	20,49%	79,51%	20,79%	79,21%
Quintil 5	14,89%	85,11%	13,85%	86,15%	14,86%	85,14%

	2010		2011		2012	
	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario
Quintil 1	29,57%	70,43%	28,58%	71,42%	28,32%	71,68%
Quintil 2	24,62%	75,38%	23,98%	76,02%	24,15%	75,85%
Quintil 3	22,15%	77,85%	24,27%	75,73%	22,71%	77,29%
Quintil 4	20,04%	79,96%	19,66%	80,34%	17,75%	82,25%
Quintil 5	13,58%	86,42%	14,47%	85,53%	19,89%	80,11%

**Cuadro 6.** EPH - Estudiantes entre 18 y 30 años que asisten a un establecimiento de educación superior según sector de gestión y quintil de ingreso per cápita familiar.

	2004		2005		2006	
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
Quintil 1	86,23%	13,48%	86,59%	13,17%	87,60%	12,40%
Quintil 2	86,41%	13,50%	83,96%	16,04%	83,49%	16,51%
Quintil 3	82,69%	17,26%	82,50%	17,50%	79,58%	20,41%
Quintil 4	79,11%	20,89%	76,67%	23,33%	74,78%	24,92%
Quintil 5	70,01%	29,82%	67,43%	32,44%	66,52%	33,31%

AMPLIACIONES Y DESIGUALDADES EN EL ACCESO Y EGRESO DE ESTUDIANTES  
**CLAUDIO SUASNÁBAR / LAURA INÉS ROVELLI**

	2007		2008		2009	
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
Quintil 1	83,45%	16,55%	82,12%	17,84%	82,32%	17,66%
Quintil 2	81,79%	17,71%	79,59%	20,40%	80,42%	19,40%
Quintil 3	76,82%	23,12%	76,89%	22,98%	75,36%	24,63%
Quintil 4	72,79%	26,92%	72,62%	27,35%	70,25%	29,71%
Quintil 5	66,10%	33,55%	66,31%	33,59%	66,35%	33,65%

	2011		2012	
	Público	Privado	Público	Privado
Quintil 1	84,11%	15,83%	82,38%	17,60%
Quintil 2	79,93%	20,07%	81,64%	18,21%
Quintil 3	75,94%	24,05%	76,69%	23,18%
Quintil 4	71,92%	27,80%	70,81%	29,18%
Quintil 5	65,05%	34,87%	63,55%	36,37%

**Cuadro 7.** EPH – Graduados de educación superior según quintil de ingreso per cápita familiar.

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Quintil 1	5,02 %	4,54 %	4,06 %	4,73 %	5,87 %	5,83 %	5,28 %	5,44 %	6,31 %
Quintil 2	9,80 %	11,26 %	9,75 %	10,60 %	9,33 %	9,43 %	10,17 %	12,47 %	12,15 %
Quintil 3	15,18 %	16,34 %	15,73 %	15,22 %	16,54 %	15,59 %	18,39 %	17,50 %	18,02 %
Quintil 4	25,81 %	27,43 %	26,18 %	24,83 %	25,62 %	25,78 %	25,31 %	25,11 %	25,78 %
Quintil 5	44,18 %	40,43 %	44,29 %	44,62 %	42,63 %	43,37 %	40,84 %	39,47 %	37,74 %

**Cuadro 8.** EPH – Graduados de educación superior según tipo de institución y quintil de ingreso per cápita familiar.

	2004		2005		2006	
	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario
Quintil 1	70,42 %	29,58 %	62,02 %	30,98 %	76,49 %	23,51 %
Quintil 2	68,28 %	31,72 %	69,29 %	30,71 %	67,57 %	32,43 %
Quintil 3	61,14 %	38,86 %	57,58 %	41,32 %	68,29 %	31,35 %
Quintil 4	53,99 %	45,84 %	52,02 %	47,83 %	52,39 %	47,50 %
Quintil 5	32,55 %	66,32 %	32,33 %	65,65 %	34,01 %	64,38 %

	2007		2008		2009	
	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario
Quintil 1	67,84 %	31,66 %	71,76 %	27,86 %	67,30 %	31,74 %
Quintil 2	69,60 %	30,40 %	68,03 %	30,89 %	68,88 %	30,81 %
Quintil 3	61,61 %	38,28 %	57,29 %	42,22 %	62,78 %	36,97 %
Quintil 4	56,03 %	43,72 %	49,32 %	49,50 %	54,93 %	44,39 %
Quintil 5	32,06 %	66,02 %	32,40 %	66,57 %	34,06 %	61,86 %

	2010		2011		2012	
	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario
Quintil 1	59,08 %	40,92 %	67,01 %	32,99 %	66,52 %	33,28 %
Quintil 2	67,41 %	31,23 %	67,34 %	32,50 %	63,60 %	35,63 %
Quintil 3	55,46 %	43,53 %	54,68 %	44,54 %	58,30 %	41,41 %
Quintil 4	50,82 %	47,85 %	47,34 %	51,93 %	44,97 %	54,13 %
Quintil 5	34,06 %	61,86 %	32,49 %	63,04 %	34,41 %	62,33 %

**Tabla 1.** Tasa de Graduación Educación Superior 2007.

Cuba	21 %	Australia	66 %
Brasil	19 %	Finlandia	56 %
México	19 %	Italia	42 %
Chile	15 %	Japon	41 %
Venezuela	15 %	Portugal	37 %
Argentina	14 %	España	36 %
Colombia	11 %	Grecia	22 %

Fuente: UNESCO Compendio Mundial de la Educación 2007

**Cuadro 9.** Tasas de escolarización nivel medio 1980, 1991, 2001 y 2011.

	1980 *	1991 *	2001 *	2011 **
Población 13 a 17 años	63,3 %	71,8 %	85,3 %	85,0 %

\* Fuente: DINIECE. Tendencias recientes de la escolarización y terminalidad del nivel medio de enseñanza. 2003

\*\* Fuente: SITEAL con base en ECH del INDEC, 2013 (solo áreas urbanas)

**Cuadro 10.** EPH - Estudiantes entre 13 y 17 años que asisten a un establecimiento de nivel medio según sector de gestión y quintil de ingreso per cápita familiar.

	2006		2009		2012	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
Quintil 1	87,00 %	12,96 %	88,67 %	11,26 %	87,36 %	12,56 %
Quintil 2	74,72 %	25,23 %	73,99 %	25,89 %	72,67 %	27,19 %
Quintil 3	64,88 %	35,01 %	61,72 %	38,28 %	58,17 %	41,14 %
Quintil 4	50,02 %	49,53 %	48,45 %	51,55 %	45,51 %	54,49 %
Quintil 5	33,80 %	66,20 %	39,74 %	60,20 %	37,18 %	62,82 %

**Cuadro 11.** Tasa de promoción efectiva 2009. Porcentaje de alumnos que se matriculan en el año de estudio siguiente al año lectivo siguiente.

Total	Secundaria - Ciclo Básico			Total	Secundaria - Ciclo Orientado		
	Año de estudio				Año de estudio		
	7°	8°	9°		10°	11°	12°
78,20	86,27	71,62	76,25	77,11	71,36	82,26	80,21

Fuente: Relevamientos Anuales 2009 y 2010. DINIECE. MEN.

## Bibliografía

- Barefoot, Betsy (2005) "Current Institutional Practices in the First College Year", in Upcraft, Gardner, Barefoot (comp.) *Challenging and supporting first year student. A handbook for proving first year in college.* San Francisco, Jossey-Bass.
- Barefoot, Betsy (2000) "The first-year experience. Are we making it any better?". In *About Campus*, January-February.
- Chiroleu, Adriana (2009a) "La inclusión de la educación superior como política pública: tres experiencias en América Latina". *Revista Iberoamericana de Educación* Nro. 48, OEI.
- Chiroleu, Adriana (2009b) "Políticas públicas de inclusión en la educación superior: Los casos de Argentina y Brasil". *Revista Pro-Posições*, Vol. 20, n° 2, UNICAMP. Campinas.
- Chiroleu, Adriana; Suasnábar, Claudio y Rovelli, Laura (2012) *Política universitaria en la Argentina: revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes.* IEC-CONAUD/UNGS. Buenos Aires.
- CINDA (2007) *Educación Superior en Iberoamérica: Informe, 2007.* Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo. Disponible en: [www.cinda.org](http://www.cinda.org)
- CINDA (2011) *El proceso de transición entre educación media y superior: experiencias universitarias.* Santiago, Chile. Disponible en: <http://www.cinda.cl/download/libros/41-El%20Proceso%20de%20transici%C3%B3n%20entre%20educaci%C3%B3n%20media%20y%20superior.pdf>
- Dubet, Francois (2010) *Repensar la Justicia Social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades.* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Duarte, B. (2009) "De aspirantes a alumnos. Una clasificación de los sistemas universitarios de admisión y su aplicación a las universidades nacionales de la Argentina", en Gvirtz, S. y Camou, A. (comp.) *La universidad argentina en discusión: sistemas de ingreso, financiamiento y evaluación de la calidad.* Buenos Aires: Gránica.
- Ezcurra, Ana María (2011) *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial.* IEC-CONAUD/UNGS. Buenos Aires.
- García de Fanelli, A. (2014) "Rendimiento académico y abandono universitario: Modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina". *Revista Argentina de Educación Superior (RAES).* Disponible en: [http://www.raes.org.ar/revistas/raes8\\_art1.pdf](http://www.raes.org.ar/revistas/raes8_art1.pdf)
- SITEAL (2009) *El tránsito del nivel medio al superior y el acceso diferenciado a las carreras terciarias y universitarias.* SITEAL, UNESCO, OEI. Disponible en: <http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/20090301.pdf>
- Rama, Germán (1976) *Educación, imágenes y estilos de desarrollo.* Documento DEALC.
- Suasnábar, Claudio y Rovelli, Laura (2011) "Políticas universitarias en Argentina: entre los legados modernizadores y la búsqueda de una nueva agenda". *Revista Innovación Educativa*, México DF, año 2011, vol. 11, p. 21 a 30.
- Tedesco, Juan Carlos (1981) *Elementos para un diagnóstico del sistema educativo tradicional en América Latina.* Documento DEALC.
- Tedesco, Juan Carlos; Aberbuj, Claudia y Zacarías, Ivana (2014) *Pedagogía y democratización de la universidad.* Buenos Aires: Aique Edit.

## Bibliografía

- Tinto, Vincent (2004) *Student retention and graduation. Facing the truth living with the consequences*. The Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519709.pdf>
- Trow, Martin (2005) *Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII*. Forthcoming in Philip Altbach, ed., *International Handbook of Higher Education*, Kluwer.
- Zelaya, Marisa (2012) "La expansión de universidades privadas en el caso argentino". *Revista Pro-Posições* vol. 23, n°2 Campinas May/Aug.