

# **El acceso a la carrera de Sociología de la Universidad de Buenos Aires: ¿una facultad universal? . .**

Anahí Sverdloff.

Cita:

Anahí Sverdloff (2011). *El acceso a la carrera de Sociología de la Universidad de Buenos Aires: ¿una facultad universal?. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-034/496>

# ACCESO<sup>1</sup> A LA CARRERA DE SOCIOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES: ¿UNA FACULTAD UNIVERSAL?

Anahí Sverdloff

Carrera de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, U.B.A.

*“La ceguera frente a las desigualdades sociales condena y autoriza a explicar todas las desigualdades –particularmente en materia de éxito educativo– como desigualdades naturales, desigualdades de talentos. Similar actitud se halla en la lógica de un sistema que, basándose en el postulado de la igualdad formal de todos los alumnos como condición de su funcionamiento, no puede reconocer otras desigualdades que aquellas que se deben a los talentos individuales”.*  
(**Bourdieu y Passeron** "Los herederos. Los estudiantes y la cultura", 2004)

[anahisverdloff@gmail.com](mailto:anahisverdloff@gmail.com)

## Resumen

A partir de la segunda mitad del siglo veinte, la educación universitaria en Argentina ha experimentado un proceso de crecimiento basado en la combinación entre expansión institucional (aumento de la oferta educativa) y universalización del acceso; la masificación resultante permitió la inclusión de nuevos sectores sociales. Sin embargo, esta pretendida universalización se ha visto limitada por la existencia de mecanismos de selectividad social que restringieron -y continúan haciéndolo- el acceso y la permanencia en las instituciones educativas.

El modelo universitario público, con ingreso irrestricto y que no involucra el pago de una cuota por parte de los alumnos (sistema que rige en la U.B.A.) cimienta en el imaginario social una caracterización del subsistema de educación universitaria como democrático, en términos de posibilidades de acceso. Pero, pese a que la inexistencia de restricciones formales sea condición necesaria para la democratización del sistema, esto no es suficiente para garantizar la igualdad de oportunidades.

Si bien no planteamos la existencia de un determinismo que ligue los distintos modos de acceso al conocimiento con las diferencias socio-económico-culturales, creemos que estas últimas permiten explicar la diversidad de oportunidades con que cuentan los jóvenes para concluir con éxito una carrera universitaria. Por ello, basándonos en el caso de los alumnos de la carrera de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la U.B.A., pretendemos describir el hecho de que los estudiantes que provienen de hogares más desfavorecidos tienen menos probabilidades de graduarse en una institución en la que la distancia de la cultura dominante es tomada como un obstáculo que debe ser superado.

## Palabras clave

Universidad, acceso, democratización, selectividad social, (des)igualdad de oportunidades.

## **EL PROCESO DE CREACIÓN Y EXPANSIÓN DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN ARGENTINA**

Dos de las universidades más antiguas y grandes de Latinoamérica fueron fundadas en Argentina: la Universidad Nacional de Córdoba en 1613 y la Universidad de Buenos Aires en 1821. Desde su creación, el modelo que imperó en la región fue el de las universidades de España (Salamanca, Alcalá de Henares). El objetivo que perseguían las instituciones bajo este paradigma hispánico-colonial era la formación de sacerdotes y agentes de gobierno. Luego, de la mano de las luchas por la independencia, este modelo terminó siendo sustituido por el de la Universidad Francesa Napoleónica. Mas la influencia de la ilustración francesa no fue total, sino que básicamente repercutió en la adopción de un esquema de escuelas autárquicas, orientadas por el profesionalismo, la erradicación de la teología y la introducción del positivismo hacia las nuevas instituciones jurídicas como reguladoras del régimen capitalista. Fue así como, con la función de formar a los jóvenes en las actividades que requerían las nuevas repúblicas y de hacerse cargo del desarrollo del sistema educativo, la matriz francesa reducida a un marco colonial, resultó en una universidad patricia, que preparaba a los hijos de los hacendados, de los comerciantes y de los funcionarios para el desempeño de los cargos políticos-burocráticos.

El vínculo entre la universidad, la sociedad y el Estado fue transformado a partir de la Reforma de Córdoba en 1918. Se trató del primer cuestionamiento profundo a la lógica que regía en las universidades de la región en aquella época, en tanto entre sus principios se encontraban la modernización científica, la gratuidad, el cogobierno y la autonomía universitaria. Sin embargo, a pesar del espíritu democrático de la reforma, el acceso a la universidad siguió siendo sólo el privilegio de una elite.

Luego, alrededor de cuarenta años más tarde, se inició una segunda generación de reformas que se dio entre los años cincuenta y la década de los ochenta, y que inauguró el pasaje a lo que se denomina una universidad de masas<sup>ii</sup>. En esta etapa se dio una expansión de la matrícula, una diversificación -tanto vertical como horizontal- de la oferta en educación universitaria y un aumento en la cantidad de docentes. A partir de la sanción de la Ley 14.557 (Ley Domingorena), floreció el número de universidades privadas, dado que la norma les otorgó permisos para emitir títulos habilitantes, de ese modo comenzó un marcado crecimiento del sector privado.

Aunque el subsistema de educación universitario (comprendido dentro del sistema de educación superior<sup>iii</sup>) es hoy mucho más masivo de lo que fue en sus orígenes, es decir, que son más las personas que pueden acceder a los estudios superiores, la masificación de la matrícula no necesariamente supone una real democratización en el nivel. De hecho, la reforma que se llevó a cabo durante la década del noventa fue un ejemplo concreto de cómo la diversificación de los sistemas de educación, en términos de cantidad de instituciones, multiplicación de carreras, e incluso, crecimiento de la matrícula,

no condujo a una democratización en los sistemas educativos; en particular si nos referimos a la composición del estudiantado.

En relación con los sistemas de ingreso, la Ley de Educación Superior -norma que rige en la actualidad-, sancionada en 1995, establece que para acceder a las instituciones del nivel superior se debe tener aprobado el nivel medio o polimodal (art. 7). La letra de este ordenamiento jurídico marca que sólo en casos excepcionales pueden ingresar personas mayores de 25 años que no tengan título de nivel medio bajo ciertas condiciones. Pero la modalidad de ingreso varía entre las instituciones, ya que en el caso de las universidades nacionales con más de 50. 000 alumnos, la mencionada ley establece que el régimen de admisión y permanencia serán definidos a nivel de cada facultad o unidad académica (art. 50).

## **ANTECEDENTES**

Como afirma García de Fanelli, si bien podría pensarse que el derecho a la educación superior en nuestro país se encuentra garantizado por el ingreso irrestricto, el sistema de admisión de bajo nivel de selectividad y enseñanza gratuita<sup>iv</sup> predominantes en las universidades públicas de la Argentina no son condiciones suficientes para garantizar el acceso y la permanencia de los sectores de menor ingreso en la educación superior (García de Fanelli, 2005). El sistema de acceso sin barreras formales predomina en las universidades grandes y tradicionales. Algunas de éstas son: la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad Nacional de La Plata, la Universidad Nacional del Sur y la Universidad Nacional de Lomas de Zamora. En la U.B.A., a partir de 1985, se implementó la modalidad de ingreso irrestricto con la incorporación del Ciclo Básico Común como primer año de todas las carreras. Este sistema de admisión suele pensarse como representativo del país, en tanto esta institución concentra cerca de un cuarto de la matrícula universitaria (Duarte, 2005).

La expansión del sistema universitario y los subsecuentes cambios en los regimenes de ingreso se dan de la mano de la implementación del modelo de universidad de masas<sup>v</sup>, que tuvo como consecuencia el aumento de las demandas sociales por la educación y una explosión de la matrícula universitaria (Sigal, 2003). Dicha expansión partió del supuesto de que así se facilitaría la incorporación de jóvenes provenientes de sectores de clase trabajadora a las universidades (Fernández Lamarra, 2003). En tanto que el modo de admisión opera durante el transcurso de los estudios, esta selección operaría en función del capital escolar acumulado hasta el momento del ingreso a la universidad (Sigal, 2003).

Esto conduce a pensar que, a partir de la apertura de la universidad de masas, las limitaciones en torno al reclutamiento y al acceso fueron perdiendo significación, volviéndose más relevantes las diferencias respecto de las tasas de finalización en relación a la clase social. Se debe tener en cuenta que cuanto más abiertos son los sistemas de admisión, mayores son las tasas de deserción, quedando esta regularidad empírica verificada en el caso de la Argentina, que junto a Uruguay y Bolivia son los únicos países del mundo que

adoptaron esta forma de admisión y selección (Sigal, 2003). Como menciona Ana M. García de Fanelli, “lo más notorio es que si bien los jóvenes logran ingresar a la educación superior, una alta proporción de ellos no logran concluir sus estudios universitarios o superiores terciarios” (García de Fanelli, 2005, p.6). En la UBA, a pesar del crecimiento de las tasas de ingreso, las tasas de deserción alcanzarían aproximadamente un 70% (Toer, 1998).

Un importante factor que interviene en las dificultades de acceso y progreso en las universidades argentinas se relaciona con las dificultades de una gran masa de estudiantes provenientes del nivel secundario para transitar con éxito una carrera universitaria. La exclusión de un elevado porcentaje de la población estudiantil proviene de etapas educativas previas a la universitaria y en la gran mayoría de los casos la razón es económica. Esta desigualdad previa se configura así como uno de los factores productores de la deserción, especialmente en la población de menores recursos (Boulet, 2005). Según Marta Kisilevsky, “la obtención del título de nivel medio ya no garantiza un piso mínimo de saber para la prosecución y egreso de ese nivel de estudios” (Kisilevsky, 2002, p.15).

## **EL ACCESO A LA UNIVERSIDAD**

Como dice A. Chiroleu, Argentina constituye un espejo que refleja en qué medida el mero acceso a las instituciones no necesariamente supone una mayor democratización. De hecho, el alto nivel de cobertura que alcanza en este país la educación superior debe leerse de manera conjunta con las bajas tasas de graduación y las elevadas tasas de deserción, especialmente en el primer tramo de las carreras. La diversidad de puntos de partida no puede tomarse como un dato más si el objetivo es profundizar la democratización externa del nivel superior.

Poco es lo que ha estudiado en nuestro país respecto de las condiciones que determinan tanto el acceso a las instituciones de educación superior como la permanencia y, menos aún, la apropiación efectiva de conocimientos por parte de los estudiantes. En este sentido, las oportunidades de acceder al Sistema de Educación Superior entrañan –entre otros– factores atribuibles a expectativas sociales, pero aquellos referidos a los condicionantes académicos previos, así como al nivel socioeconómico, resultan fundamentales. “Los mecanismos de selección operan sobre las posibilidades de acceso de los distintos sectores sociales, garantizando una relativa homogeneidad de los grupos que logran matricularse, y aún más en los que logran –con éxito– concluir sus estudios”. (Kisilevsky, 2002, p.15)

En el proceso de expansión de la educación universitaria en Argentina han operado –y continúan haciéndolo– mecanismos de selectividad social para el acceso al mismo, aún cuando se trata de un modelo universitario público y con ingreso irrestricto, como ya se ha dicho. Las distintas modalidades de acceso en nuestro país se pueden categorizar en tres grupos generales: 1) con ingreso irrestricto (con o sin cursos de pre-ingreso o nivelación); 2) con ingreso

mediante exámenes sin cupo; 3) ingreso mediante examen con cupo y cursos preparatorios con examen final (Sigal, 2003).

Las oportunidades de tener éxito en la carrera universitaria se distribuyen de forma desigual en la sociedad, ya que en la obtención de los mayores niveles de educación intervienen elementos como la clase social de pertenencia. Como afirma Emilio Tenti Fanfani, "...no bastan las oportunidades de inscripción e ingreso a una institución, sino que es preciso sostener la escolaridad para avanzar en la carrera y alcanzar el correspondiente título. La distribución crecientemente desigual de la riqueza y los recursos estratégicos hacen que las familias y los estudiantes no se encuentren en igualdad de condiciones sociales para garantizar el éxito de la empresa educativa." (Tenti Fanfani, 2002, pp. 9-10)

Algunos autores distinguen entre acceso formal a las instituciones y acceso real al conocimiento. Por ejemplo, Tedesco (1985) opina que para que esto último se logre es necesario que se garanticen las condiciones mínimas de calidad de la educación que permitan un proceso efectivo de aprendizaje. Si a la Universidad ingresan alumnos que no poseen las herramientas necesarias para apropiarse del conocimiento que la misma reproduce y produce, el acceso es sólo ilusorio.

## **METODOLOGÍA**

Para llevar a cabo el presente trabajo se recurrió a una fuente de datos secundaria: se tomó como caso de estudio a los alumnos de la carrera de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la U.B.A., dado que esta Universidad es el claro ejemplo de una institución cuyo acceso formal no posee restricción alguna y que, a pesar de tener una matrícula harto numerosa, el porcentaje de alumnos que se gradúa es muy bajo. Específicamente se analizó el caso de los estudiantes de Sociología por la disponibilidad de datos de los que nos proveyó el Laboratorio de Análisis Ocupacional (LAO) de la mencionada Facultad.

En función de esto, y a través del análisis de los datos estadísticos sobre el perfil socio-demográfico de los estudiantes, provenientes de un estudio realizado en el año 2001 por el LAO sobre la "REFLEXIÓN CRÍTICA DE LOS ALUMNOS PRÓXIMOS AL EGRESO" de la carrera de Sociología, se buscó evidenciar cómo, a pesar de la existencia de políticas de acceso supuestamente democráticas, existe un mecanismo de selectividad social que influye en la composición del alumnado de la carrera.

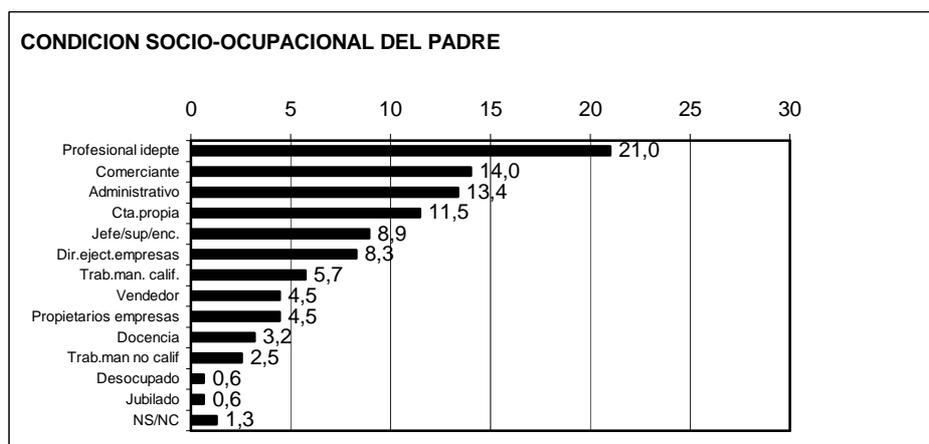
El objetivo de este estudio es dar cuenta de la relación que existe entre el nivel socioeconómico de las familias, el clima educativo de los hogares (entendido como el máximo nivel educativo alcanzado por los padres) de donde provienen los estudiantes de la institución y las probabilidades de terminar con éxito una carrera universitaria. Por lo tanto, partiendo de los datos que brinda el LAO sobre las mencionadas variables<sup>vi</sup> se buscará desarrollar la siguiente proposición: a pesar de que el acceso a la carrera de Sociología de la Facultad

de Ciencias Sociales de la U.B.A. es formalmente libre (e incluso se ofrezcan becas para ayudar económicamente a algunos de sus alumnos), la escasa posesión de recursos materiales y la pertenencia a un núcleo familiar con bajo capital cultural, disminuye las probabilidades de los educandos de graduarse en esta casa de estudios.

## DESARROLLO

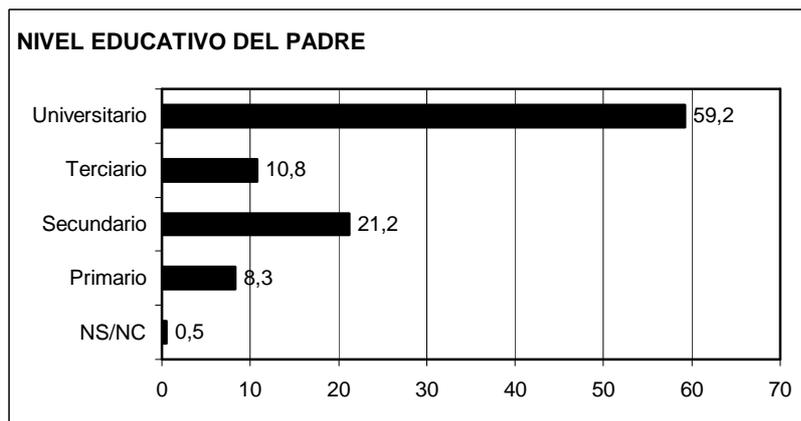
A semejanza de lo hallado en los estudios para otras carreras, el análisis de la situación laboral educativa de los padres de los alumnos de Sociología manifiesta la amplia prevalencia de sectores sociales “medios”. Es prácticamente nula la presencia de familias de origen laboral con bajas calificaciones. Tal como puede apreciarse en el siguiente gráfico, más del 50% de los padres de los entrevistados tiene una situación laboral independiente, comúnmente denominada “cuenta propia” entre los que predominan los profesionales (21%).

Si a estas proporciones se le suman las derivadas de otras actividades dependientes de carácter jerárquico –tales como directores ejecutivos de empresa, jefes, supervisores, encargados, docencia, etc.- la proporción supera el 70%.<sup>vii</sup>



Esta caracterización amplía su sustento al momento de analizar el nivel de estudios alcanzado por el padre. Como podemos observar en el gráfico, 6 de cada 10 habían efectuado estudios universitarios, siendo de muy baja incidencia la presencia de niveles educativos bajos.

Cabe señalar que la situación descrita no guarda relación con los mismos valores correspondientes al conjunto de la población económicamente activa.<sup>viii</sup>



Los datos arrojados por el estudio del año 2001 reflejan una continuidad con respecto a los resultados obtenidos en un estudio similar llevado a cabo por el mismo Laboratorio casi una década antes: de los datos que se recolectaron en el año 1992 sobre la condición socio-educativa familiar de los estudiantes de Sociología próximos al egreso, casi la mitad (48.3 %) de los padres o jefes de familia tenían ocupaciones del tipo pequeños y medianos comerciantes, profesionales y empresarios- directivos, mientras que se identificaron como obreros sólo un 4.5 %. Y la situación ocupacional aparecía sustentada, sobre la base de niveles educativos muy elevados. Así es como solamente poseía educación primaria 19.0%, mientras que un 55.0% había cursado estudios universitarios (dentro de los cuales, más de la mitad habían obtenido un título profesional).

Por último, resulta ilustrativo añadir los datos que arrojó una investigación similar que se llevó a cabo entre los estudiantes de la carrera de Relaciones del Trabajo, de la misma Facultad. En éste estudio, al indagar sobre la condición socio ocupacional del jefe de familia, se encontró una presencia muy reducida entre los familiares de origen de los alumnos, de empleos relacionados con bajas calificaciones. Al momento del relevamiento, el 35,6% de los padres tenían una situación laboral independiente, comúnmente denominada cuenta propia. Este grupo se encontraba compuesto por profesionales, propietarios de empresas y comerciantes. Si a estas proporciones se les suman las derivadas de otras actividades poseedoras de caracteres jerárquicos, tales como gerente, directores ejecutivos de empresas, jefes, supervisores, docentes etc., la proporción se aproxima al 70.0%.

En cuanto al nivel educativo se encontró que en los jefes de familia el predominio de los que tienen estudios secundarios (37,9%), siguiéndoles aquellos con estudios universitarios y superiores (28,7%). Según los datos que se analizaron, se puede afirmar que el nivel educativo de los padres es más bajo que el de los padres de los alumnos de Sociología, donde los que tienen estudios universitarios constituyó el 59,2% de la muestra.

A partir de los datos obtenidos resulta evidente que existen condicionantes sociales, económicos y educativos que influyen en las posibilidades de avanzar con éxito en una carrera universitaria, en tanto los sectores más desfavorecidos no tienen una fuerte presencia dentro de la composición del estudiantado

próximo a graduarse. En esta serie de trabajos, los autores concluyeron que “Es indudable que la población que asiste a la Universidad se comporta como un grupo predominantemente de clase media”.

Aunque, si bien la asociación entre condiciones socio-económicas de los hogares y rendimiento académico refleja esta idea de reproducción de desigualdades, no es menos cierto que existen ciertos factores que inciden en las trayectorias educativas individuales que permiten que algunas personas logren ascenso y superación respecto de las condiciones de origen. Eso quedará abierto para ser estudiado en su particularidad.

## **CONCLUSIONES**

El ingreso irrestricto -sistema que utiliza la U.B.A.- cimienta en el imaginario social una caracterización del sistema de educación superior argentino como “democrático” en términos de igualdad de acceso a cualquier ciudadano que quiera seguir estudios de nivel superior. Pero, aunque la inexistencia de restricciones formales sea condición necesaria para la democratización del sistema, el no pago de un arancel y el ingreso sin examen a la educación superior pública por sí solos no son suficientes para garantizar la universalidad del acceso.

En ese sentido, el ingreso directo a la Universidad no supone necesariamente una mayor democratización del nivel educativo, ya que la “igualdad de oportunidades” otorgada a todos los candidatos para desarrollar sus potencialidades a partir de los estudios universitarios, aunque elimina la incidencia de elementos adscriptivos, supone desiguales posibilidades de éxito a partir de orígenes socioeconómicos disímiles. (Chiroleu, 1997)

Si bien no se pretende afirmar la existencia de un determinismo preciso que relacione directamente las diferencias socio-económico-culturales a las diferencias en los modos de acceso al conocimiento, es cierto que las primeras permiten explicar la diferencia de oportunidades con que cuentan los jóvenes para desarrollar habilidades y conocimientos. Es por eso que en el presente trabajo se intenta describir el hecho de que los estudiantes que provienen de hogares más desfavorecidos tienen muchas menos probabilidades de graduarse en una institución en la que la distancia de la cultura dominante (en términos cognitivos, sociales, culturales, etc.) es tomada como una carencia que debe ser superada mediante diferentes mecanismos de homogeneización.

Ante estos condicionamientos, no creemos que la solución radique en la implementación de un sistema de ingreso restringido para superar la heterogeneidad y la desigualdad externas previas que impactan en el ingreso al sistema universitario; por el contrario, consideramos necesario el desarrollo de políticas educativas públicas realmente inclusivas que contribuyan a garantizar la articulación y la adecuada transición entre el nivel medio y el universitario por un lado, y que aseguren la orientación, el seguimiento y el apoyo a los alumnos. Esto trasciende claramente el campo de acción de la universidad, e

involucra la responsabilidad de los diversos actores, instancias e instituciones que componen el Sistema Educativo.

Esta afirmación se funda en la convicción de que la educación pública juega un rol fundamental en la producción y reproducción de la sociedad en la que vivimos, por lo que defenderla debe formar parte de una estrategia política de desarrollo que nos permita pensar en la posibilidad de que, pese a su situación económica y socio-cultural de origen, cualquier estudiante pueda formarse, superando las condiciones de desigualdad iniciales con las que accede a la universidad. Por eso es fundamental ejecutar una política de Estado que rectifique la desigual distribución de las oportunidades de acceso y participación que se manifiesta en la concurrencia de los estudiantes sesgada hacia los quintiles de mayores ingresos.

Nuestra universidad pública tiene una deuda de democratización social de las oportunidades de acceso. Ampliar la cobertura en estos términos induce a pensar en las diferentes condiciones sociales, económicas y culturales de los aspirantes a las Instituciones de Educación Superior. De hecho, resulta por lo menos llamativo el hecho que no hayan datos disponibles de ninguna investigación reciente sobre la cuestión, lo cual indica un desinterés por conocer las características del alumnado, sus trayectorias educativas y la forma en que estos factores actúan como condiciones de posibilidad real que para acceder a la educación superior.

Analizar en profundidad las características del acceso a la educación superior universitaria requiere ponerlo en el contexto de la sociedad de la cual forma parte y de las políticas públicas en general y educativas en particular que inciden sobre el sistema educativo. Es decir, implica considerar aquellas políticas de estado e institucionales que incluso pueden ser determinantes para el acceso de diversos sectores sociales a los niveles educativos más altos.

## BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

- **BERNSTEIN, Basil.** (1990). *Clases, códigos y control*. Madrid: Ed. Akal. Edición original: 1977.
- **BOULET, Patrick.** (2005) "La Universidad y los otros", en Revista Iberoamericana de educación, 36/10. pp 1-12. Disponible en la red en: <http://www.rieoei.org/>
- **BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean Claude.** (1964) *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI editores.
- **BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean Claude.** (1979) *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Cap. 1: "Capital cultural y comunicación pedagógica". Barcelona: Ed. Laia. Edición original: 1970.
- **CHIROLEU, Adriana R.** (1997) *La universidad en su laberinto: ¿excelencia o equidad? Los dilemas en torno al acceso*. Estudios Sociales. Universidad Nacional del Litoral: Revista Estudios Sociales N° 12, 1º semestre.

- **CHIROLEU, Adriana R.** (1992) *Políticas de admisión a la Universidad. Una aproximación a las experiencias de Brasil y Argentina*. Estudios Sociales N° 2, 1º semestre.
- **CHIROLEU, Adriana R.** (2009) *La inclusión en la educación superior como política pública: tres experiencias en América Latina*. Revista Iberoamericana de Educación n° 48/5 – 25 de febrero. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- **DUARTE, Betina.** *El acceso a la Educación Superior: Sistemas de Admisión a las Universidades Nacionales de Argentina*, ponencia presentada en Primer congreso nacional de estudios comparados en educación "Retos para la Democratización de la Educación. Perspectiva Comparada", 18 y 19 de Noviembre, Buenos Aires. Disponible en la red en: [http://www.saece.org.ar/congreso1\\_autor.php](http://www.saece.org.ar/congreso1_autor.php)
- **FERNÁNDEZ LAMARRA, N.** (2003) *La educación superior argentina en debate*, Buenos Aires: EUDEBA / IESALC UNESCO.
- **GARCÍA DE FANELLI, Ana María.** (2005) *Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina*. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL). UNESCO-IIPE-OEI. Disponible en la red en: <http://www.siteal.iipe-oei.org>
- **GESSAGHI, Victoria y LLINAS, Paola.** (2005) *Democratizar el acceso a la educación superior*. CIPPEC: Buenos Aires.
- **KISILEVSKY, Marta.** (2002) *Condiciones sociales y pedagógicas de ingreso a la educación superior en la Argentina*. En "Dos estudios sobre el acceso la Educación superior en la Argentina", de Kisilevsky, M. y Velede. IIPE – UNESCO Buenos Aires.
- **LABORATORIO DE ANALISIS OCUPACIONAL – Facultad de Ciencias Sociales - U.B.A.** Programa de investigaciones sobre la inserción ocupacional y profesional de los graduados de la Facultad de Ciencias Sociales. Serie de estudios referidos a la "reflexión crítica de los alumnos próximos al egreso: el caso de SOCIOLOGIA 2001". Disponible en la red en: [www.produccion.fsoc.uba.ar/lao/](http://www.produccion.fsoc.uba.ar/lao/)
- **LABORATORIO DE ANALISIS OCUPACIONAL – Facultad de Ciencias Sociales -U.B.A.** Programa de investigaciones sobre la inserción ocupacional y profesional de los graduados de la Facultad de Ciencias Sociales. Serie de estudios referidos a la "reflexión crítica de los alumnos próximos al egreso: el caso de SOCIOLOGIA 1992". Disponible en la red en: [www.produccion.fsoc.uba.ar/lao/](http://www.produccion.fsoc.uba.ar/lao/)
- **LABORATORIO DE ANALISIS OCUPACIONAL – Facultad de Ciencias Sociales -U.B.A.** Programa de investigaciones sobre la inserción ocupacional y profesional de los graduados de la Facultad de Ciencias Sociales. Serie de estudios referidos a la "reflexión crítica de los alumnos próximos al egreso: el caso de RELACIONES DEL TRABAJO 2002". Disponible en la red en: [www.produccion.fsoc.uba.ar/lao/](http://www.produccion.fsoc.uba.ar/lao/)
- **SIGAL, Víctor.** (2003) *La cuestión de la admisión a los estudios universitarios en Argentina*. Documento de Trabajo N° 113, Universidad de Belgrano. Disponible en la red en: [http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt\\_nuevos/113\\_sigal.pdf](http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/113_sigal.pdf)
- **SVERDLICK, Ingrid; FERRARI, Paola y JAIMOVICH, Analía.** (2005) *Desigualdad e inclusión en la educación superior. Un estudio comparado en*

*cinco países de América Latina*. Buenos Aires, Laboratorio de Políticas Públicas.

- **TENTI FANFANI, Emilio.** (2002) Prólogo a “Dos estudios sobre el acceso la Educación superior en la Argentina”, de Kisilevsky, M. y Veleda. IIFE - UNESCO Buenos Aires.
- **TOER, Mario.** (1998) *El perfil de los estudiantes de la UBA. El trabajo, la política, la religión, los medios*. Buenos Aires: EUDEBA,
- **TROW, Martin.** *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*, en *Policies for Higher Education*, del General Report on the Conference on Future Structures of Post-Secondary Education, 55-101, Paris: OECD, 1974.
- **TROW, Martin.** *Reflections on the Transitions from Elite to Mass to Universal Access: Forms and faces of Higher Education in Modern Societies since WWII*, en eScholarship Repository, University of California, 2005. Disponible en la red en <http://repositories.cdlib.org/igs/WP2005-4>

## NOTAS

---

<sup>i</sup> Por acceso nos referimos a la posibilidad de recibir educación (universitaria en este caso), por lo tanto el concepto engloba, no sólo el ingreso, sino también la permanencia y graduación de los alumnos en la carrera

<sup>ii</sup> Aquellos países con tasas de escolarización superior entre el 15 y el 35% se clasifican como modelos de acceso de masas. Cuando los valores son menores del 15% se trata de modelos de acceso de elite. Las tasas mayores al 35% son consideradas de acceso universal (Trow, 1974). En América Latina se han producido cambios en el sistema de educación universitaria, pasando del tradicional modelo de acceso de elites al modelo de acceso de masas.

<sup>iii</sup> Nos referimos por convención Sistema de Educación Superior como un todo único, pero es preciso aclarar que se trata de un entramado complejo que engloba (de forma poco articulada) al subsistema Universitario y al que la Ley de Educación Superior denomina No Universitario, y que incluye tanto instituciones de carácter público como de origen privado.

<sup>iv</sup> Tomamos la idea que presenta la autora sobre enseñanza gratuita pero consideramos oportuno señalar que no consideramos que la educación resulte gratuita para los alumnos de la universidad. El hecho de que no paguen una cuota no implica que nadie pague; es el Estado el que se hace cargo del presupuesto universitario, por eso es preciso que se abra el debate sobre los fines de la educación y a qué proyecto de país responde o debería responder.

<sup>v</sup> Tradicionalmente han existido tres formas de acceso a la educación superior: 1) acceso de elites, dirigido a formar a las clases dirigentes; 2) acceso de masas, dirigido a preparar un amplio rango de roles técnicos, económicos y profesionales, y 3) acceso universal, que refiere a la “adaptación” de la totalidad de la población a los cambios tecnológicos (Trow, 2005). En América Latina, tras el fin del tradicional modelo de acceso de elites, se ha dado un giro hacia el modelo de acceso de masas.

<sup>vi</sup> Medidas a partir de los datos provistos por el LAO sobre la condición socio-ocupacional y el nivel educativo de los padres.

---

<sup>vii</sup> Es indudable que la población que asiste a la Universidad se comporta como un grupo predominantemente de clase media. En Mayo de 1999, para el aglomerado del Gran Buenos Aires, de acuerdo a la información de la Encuesta Permanente de Hogares la Tasa de desocupación era sensiblemente más alta, alcanzando para los Jefes de Hogares el 8.4 %.

<sup>viii</sup> Tomando como referencia nuevamente la información del aglomerado de Gran Buenos Mayo 1999 de la Encuesta Permanente de Hogares podemos observar que los padres de los estudiantes encuestados poseen un nivel educativo muy por encima de la de los Jefes de Hogar de la población general. En dicho estudio el 63.0 % tiene llege hasta el Secundario Incompleto, mientras que en nuestro grupo representa un valor de 17.2 %Analizando específicamente a los de mayor nivel educativo, se observa que los valores de la Encuesta de Hogares nos muestran un 8.0% que poseen un nivel incompleto y 12.8 % completo de nivel superior y Universitario. Siendo, como se analizo en el texto previamente que en nuestro estudio las cifras para estos mismos niveles eran de21.7% y 48.4% respectivamente.