XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2023.

Educación superior y sectores populares: la creación del circuito diferenciado.

Sebastian Borreani de Aziz.

Cita:

Sebastian Borreani de Aziz (2023). *Educación superior y sectores populares: la creación del circuito diferenciado. XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-025/603

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

¿Llegan los sectores populares a la universidad?

Reflexiones en torno a la tesis de maestría “La educación superior y los sectores populares: la construcción del circuito diferenciado”

Expositor: Lic. Sebastian Borreani

XV Jornadas de la Carrera de Sociología.

1. Introducción

En el marco de este trabajo, que presentamos para su debate en las XV Jornadas de Sociología, vamos a problematizar la entrada de los sectores populares en la educación superior, un tema con el que ya trabajamos antes en la tesis de maestría “Educación superior y sectores populares: la construcción del circuito diferenciado”[1]. Teniendo en cuenta este fin, centraremos nuestro análisis en tres de los momentos históricos y políticos importantes de la relación entre educación superior y sectores populares; y como en el marco de estos momentos la universidad imaginó, a través de diversas políticas públicas, formas de integrar al pueblo dentro de la universidad en el marco de un programa de desarrollo nacional.

En el punto número 1 abordaremos el primer peronismo y la sanción de la gratuidad universitaria por considerarlo como el punto de partida de una verdadera apertura de la educación superior a los sectores populares, que no es lo mismo que decir que efectivamente los sectores populares hayan llegado masivamente a la universidad, sino que por primera vez la universidad los tuvo en cuenta en el marco de un proyecto general de desarrollo. En el punto número 2 trataremos el frondizismo y la reforma del 55, signada por el desarrollismo como proyecto de modernización de la nación argentina que llevó a cabo los últimos cambios de la universidad moderna. Será relevante en este punto la influencia de la teoría del capital humano, tanto en la reforma del 55 como más adelante en el año 1968 con el plan Taquini, influencia que perdurará en el tiempo, y cuyas ideas volverán a actualizarse durante el menemismo e incluso dentro de las políticas progresistas del Kirchnerismo que veremos en el capítulo 4.

Nuestra idea no es abordar ni exhaustivamente ni taxativamente este período que va desde 1945 hasta la segunda década del siglo XXI, porque solo nos interesa reflexionar sobre el impacto que tuvieron esas reformas y políticas universitarias para la entrada y permanencia de los sectores populares en la educación superior. Este recorte responde a nuestra intención de contrastar las condiciones sociales y económicas de los sectores populares con las políticas y reformas universitarias que se hicieron en su nombre, con el fin de analizar si el aumento de la matrícula se acompañó con una verdadera incorporación de los sectores populares a la universidad, y si esta incorporación mejoró sustantivamente su calidad de vida.

Por eso, como lo desarrollaremos en el punto número 5, consideramos que para poder precisar de qué manera las universidades han trabajado desde el 55 con el aumento de la matrícula universitaria y con el elemento popular dentro de ese aumento, es necesario

[1] Si bien la tesis está terminada, aún está a la espera de llegar a la instancia de defensa en la maestría de Comunicación y Cultura de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

analizar las estructuras de precariedad en las que habitan los sectores populares. No es menos importante, y también será parte del desarrollo del punto número 5, analizar las particularidades de los circuitos profesionales que construyeron las nuevas universidades -en especial las del conurbano bonaerense- que se constituyeron teniendo entre sus objetivos, y en nombre de, generar condiciones para el ingreso de las primeras generaciones de estudiantes universitarios.

2. El camino del primer peronismo hacia la gratuidad universitaria

Detrás de las políticas que definen las reformas educativas, se encuentra también la definición del tipo de relación posible entre población y trabajo, porque la educación pública expresa el modelo de formación pública de la clase trabajadora elegido por un gobierno. Un proyecto político que pretenda sentar las bases de un modelo económico productivo, necesita una educación pública gratuita para capacitar y formar masivamente a los futuros trabajadores de las industrias que aliente o desarrolle ese modelo. Por el contrario, un gobierno con un modelo que breve por una educación pública privatizada, tiene por fuerza una concepción expulsiva de los sectores populares de la educación, porque de manera implícita o explícita anuncia también, a futuro, una reducción del mercado de trabajo al no invertir en formar y capacitar al pueblo[2].

En el marco de la historia argentina, los sectores populares tendrán que esperar hasta la crisis económica del 30 y la llegada del modelo de industrialización por sustitución de importaciones para comenzar a ser interpelados por el sistema de educación pública. A partir de la necesidad futura del sistema de mayor mano de obra calificada, en un desarrollo incipiente de la fuerzas productivas industriales para abastecer el mercado interno, la educación y su función social comienzan a ser pensadas en relación al desarrollo nacional, y no solo como un conjunto de instituciones formativas de las clases dominantes, o instituciones de saber acumulativo. Es recién durante el primer gobierno peronista cuando

[2] Consideramos a los sectores populares como una clase social a partir de dos variables: su movimiento, siempre en dirección o salida de la clase trabajadora y su existencia en tramas de precarización social, económicas y culturales. Thompson (1989), definía que una clase social "cobra existencia cuando algunos hombres, de resultas de sus experiencias comunes (heredadas o compartidas), sienten y articulan la identidad de sus intereses a la vez comunes a ellos mismos y frente a otros hombres cuyos intereses son distintos (y habitualmente opuestos) a los suyos." (pág. 27) La clase, entonces, es una relación social signada por la oposición de intereses entre grupos distintos, por la historia que la ubica contextualmente, y que existe en el marco de relaciones de producción de las cuales participan los sujetos, y también a partir de un tiempo histórico suficientemente largo de cambios. En nuestro caso, los sectores populares van construyéndose como clase social a partir de la unificación de intereses, ideas y costumbres sobre un espacio común donde lo normal es la precariedad y la exclusión de la promesa de estabilidad social del discurso liberal del capitalismo -en base a tres ejes, salud, educación, trabajo-.

los sectores populares llegan al sistema de educación pública en base a un proyecto que por primera vez los interpela, en un modelo político que además los tiene como base de su legitimidad.

A partir del primer plan quinquenal de Perón en 1947, queda claro que cualquier intento de instalar un modelo productivo industrial en Argentina, debe acompañarse de una reforma educativa que persigue como objetivo la masificación de la educación pública. Es por eso que lo acompañó la sanción de una serie de leyes que gradualmente fueron eliminando los aranceles universitarios, y modificando la función social a la cual debía responder la actividad de las universidades en beneficio del desarrollo nacional previsto a futuro en los planes quinquenales.

A la ley 13.031 que reguló la actividad universitaria y estableció la asignación selectiva de becas para estudiantes de hogares populares -lo que era sustancialmente distinto a lo que proponía el proyecto de estatuto universitario que había acompañado al primer plan quinquenal-, le siguieron en el año 1947 ley universitaria 14.297 que sostuvo la obligación de garantizar la gratuidad de la enseñanza universitaria, y el decreto 29.337 que en el año 1949 finalmente la oficializó (Recalde, 2020; Recalde, Aritz, 2020).

Si bien estas leyes y decretos fueron acompañados también por una política de debilitamiento de la autonomía universitaria[3], común a la política pendulante del peronismo, también respondían al propósito de acompañar, mediante la masificación de la educación pública, y en especial la superior, la futura demanda laboral de la expansión del tejido productivo-industrial que se pretendía alcanzar con el primer y segundo plan quinquenal. Además se creó la Universidad Obrera, que proponía un ciclo de formación técnica para los obreros en actividad, canalizando el impulso que venía desde la década del 30. La mayoría de estas políticas se llevaban a cabo en función de aprovechar el impulso económico de la posguerra, pero también en contra de los elementos residuales y elitistas que habían sobrevivido a la reforma del 18, y en nombre de una universidad más popular y abierta a las mayorías.

Es importante tener en cuenta esta relación entre educación/trabajo y el rol que puede jugar la educación superior como indicador del nivel de esta relación. Por eso la pregunta de si los sectores populares llegan a la educación pública debe acompañarse

[3] Luego de la elección del 46, con los sucesos del 16 y 17 de octubre, Perón gana las elecciones y procede a la intervención de la universidades nacionales para depurar el elemento político adverso a su gobierno que se había manifestado abiertamente desde la caída de Justo. Esto implicó una reforma a nivel universitario, con una enorme cantidad de docentes desplazados mediante cesantías, o que simplemente renunciaron, pero que a su vez fueron reemplazados por integrantes de los cuerpos de las cátedras como adjuntos o auxiliares, que no necesariamente pertenecían a las filas del nacionalismo conservador y católico desde el cual había surgido el peronismo. (Buchbinder, 2005)

junto a otras, entre ellas si la universidad se estructura en función de garantizar a los sectores populares el convertirse en la fuerza laboral de un modelo productivo[4]. Lo que implica que no basta con llegar a la universidad pública, sino que hay que tener un plan político y económico integral para garantizar que los sectores populares la terminen e ingresen al mercado laboral, y por sobre todas las cosas, preguntarse cuál es la posibilidad de continuidad de este modelo en el tiempo, lo que nunca resultó ser una constante en el juego de recambios entre populismo y gobiernos conservadores de la historia argentina. Sin embargo, es en este punto de la historia donde surge el debate respecto a cuál es el lugar de los obreros en la educación terciaria o superior, y donde el debate entre educación manual y técnica o educación humanística y propedéutica se reactualiza en función de los sectores populares y el objetivo de su educación.

Por ejemplo, la Universidad Obrera, que luego será absorbida por el sistema de educación pública convirtiéndose en la Universidad Tecnológica Nacional -UTN-, no pertenecía al ciclo formal y tenía restricciones de acceso siendo solo para trabajadores en actividad, o aquellos con conocimiento técnico (Buchbinder, 2005). También ofrecía horarios nocturnos, y una currícula adaptada a la enseñanza de conocimientos técnicos aplicados a los procesos industriales, como construcción de máquinas, vehículos, industria textil e instalaciones eléctricas, a diferencia de las carreras de ingeniería que tenían más contenido teórico. En ese sentido, la Universidad Obrera expresa un genuino intento de generar una universidad en función de las condiciones de los sectores populares, pero que vuelve a generar, para ese fin, un esquema similar al de las casas de estudios que ya eran potestad de los institutos privados que ofrecían cursos parcializados y específicos.

Por otro lado, el proceso de intervención de las universidades nacionales por parte del peronismo debe entenderse en relación a un contexto donde la política estatal penetró en el marco de las disputas internas de la propia comunidad académica. El carácter de dicha intervención y las leyes que se sancionaron en ese período responden también a los límites que en su tiempo, como proyecto de ascenso al poder de la clase media -por ejemplo a través de la carrera docente-, tuvo la reforma universitaria del 18 para alcanzar el estatuto de una universidad no elitista; y también a las características del régimen personalista de Perón y sus políticas pendulantes y de medio término. Esto significó una serie de circunstancias políticas de avance y retroceso, con enfrentamientos políticos con fuerzas opositoras bajo la lógica de alianza y quiebre, que se constituirán en la base de la realpolitik de la doctrina peronista, en especial durante el retorno de Perón en el 70.

---

[4] “No puede concebirse a la universidad como separada de la comunidad, y es inadmisible que proponga fines ajenos o contrarios a los que asume la Nación. No puede configurarse como una isla dentro de la comunidad, como fuente interminable de discusiones librescas” (Perón, 2006, pág. 31)

Pero en lo que hace a la relación entre sectores populares y universidad, es a partir del primer peronismo que puede hablarse de una bienvenida de los sectores populares a la universidad pública -ver figura 1-, y que puede comenzar el debate sobre la relación entre trabajo y educación sobre la base de la formación educativa del pueblo en términos masivos y el lugar que le corresponde al pueblo. Frente a la pregunta de qué tipo de educación se pensó para los sectores populares en el primer peronismo, la respuesta es una que garantizara una movilidad social basada en la formación en profesiones manuales y técnicas, como lo expresaba la Universidad Obrera, pero no una que hiciera del circuito tradicional un circuito con posibilidades de incorporar a los sectores populares. Es decir, no para ocupar el lugar como clase dominante, que era la función que la universidad oligárquica garantizaba a los sectores dominantes bajo la reproducción generacional de su poder de clase (Sapoznikow, 2018). Tampoco para la cultivación del espíritu desde una formación escolástica, o para desarrollarse en tareas de investigación científica o hacer carrera docente, trayectorias que quedan reservadas para los sectores medios a partir de la reforma del 18 (Buchbinder, 2005). La universidad, pública o no pública, continuó siendo una universidad elitista.

Matrícula de la enseñanza secundaria. Años 1935/1965

1935	40953	24387	11050	7351	**83741**
1945	62151	50331	27880	23873	**164235**
1955	115451	97245	83257	76749	**372702**
1965	178555	184934	178739	103656	**645884**
		Tasa de crecimiento anual			
1935-1945	4,3	7,5	9,7	12,5	**7.0**
1945-1955	5,9	6,8	11,6	12,4	**8,4**
1955-1965	4,5	6,6	7,9	3,1	**5,7**

(Giménez G., 2019)

(Figura 1. En Recalde, 2020)

3. La reforma del 55 y el plan Taquini en el 68

El sistema educativo argentino se estabilizó durante la década del cincuenta junto con la expansión del sistema capitalista industrial a nivel global. Las demandas de esta expansión y desarrollo tecnológico del capitalismo industrial, generó una serie de políticas

que se tradujeron en un incremento de la matrícula escolar, en educación media y en educación superior. Respecto a esta última, si hasta la década del cincuenta el eje de la disputa había sido entre la oligarquía, el peronismo, y la clase media, por el tipo y función de la universidad, profesionalista o academicista, es también a partir de esta década que la universidad comienza a ser la sede de proyectos que intentan abordar o cuestionar la crisis del paradigma institucional y liberal del *Walfare Estate*.

Es en este sentido que podemos decir que la Teoría del Capital Humano (Aronson, 2005; Sapoznikow, 2018; Tedesco 2000) como discurso técnico y economicista sobre la educación, está en la base del proyecto desarrollista de Frondizi para la universidad pública bajo la idea de modernización. También es importante, que desde el pasado, la Teoría del Capital Humano forma parte de la matriz discursiva que en la actualidad, junto a otros discursos incluso opuestos, justifican una relación cada vez más estrecha entre universidad y mercado, que podemos encontrar en diferentes proyectos de nuevas universidades, en los decretos que las crean, y luego en sus estatutos y programas de carreras. Estos documentos desarrollan, en términos generales, la importancia de flexibilizar la rígida estructura académica clásica en beneficios de tramos más cortos y adaptados a las necesidades socioproductivas.

Como sostuvimos en el apartado anterior, podemos decir que el primer encuentro entre universidad y sectores populares se da después de la sanción de la gratuidad de la educación superior. Y es de 1945 hasta 1955, que la matrícula universitaria pasa de 51.447 estudiantes a 140.000 (Buchbinder, 2005, pág 149). Esa situación expresaba el incremento de las posibilidades de acceso a la educación que generó el peronismo, en especial con las becas de ayuda, supresión de exámenes de ingreso, y de los aranceles universitarios. Pero al mismo tiempo, esta llegada que se expresa de manera no discriminada en la expansión general de la matrícula universitaria en la década del 50, también comienza a evidenciar cómo afectan las trayectorias educativas las diferencias de base económica y cultural, entre sectores populares y otras clases sociales, que arrojan diferencias sustanciales entre los números de ingresantes, donde se concentra la masividad del acceso público, y los números de los graduados.

> El ingreso masivo a la universidad se correspondía así con tasas de deserción estudiantil extremadamente altas. De ochenta jóvenes que ingresaban a principios de los años cincuenta, solamente cinco llegaban a graduarse. El alto costo de textos y materiales de estudio, las dificultades para aprobar en cursos masivos cierto tipo de asignaturas y los problemas de horarios conspiraban contra la permanencia de los estudiantes en la Universidad (Buchbinder, 2005, pág. 160)

Cabe decir que el proyecto de una universidad popular y a grandes rasgos, de constitución de una clase obrera industrial del peronismo a través del sistema educativo,

quedó inconcluso a partir del golpe de estado a Perón en el 55. Pero como lógica cíclica de la historia argentina, el espíritu de los cambios llevados a cabo por el peronismo, aprovechando el impulso de la sustitución por importaciones, imprimen un límite a los sueños conservadores de retorno al país de las vacas. El peronismo, como proyecto que pretendía quebrar el empate técnico entre oligarquía y fuerzas progresistas, mediante el desarrollo industrial y la formación de una clase obrera industrial, fracasó frente al poder conservador y oligarca, pero dejó al desnudo la imposibilidad del sueño conservador, y la necesidad de algún tipo de programa de modernización de las fuerzas productivas.

Este programa llegó de la mano del proyecto desarrollista de Frondizi, en una modernización con criterios norteamericanos, atada a organismos internacionales y en especial, a los postulados de la Alianza por el Progreso[5]. En la base de la reforma del 55 en educación superior, está la intención de llevar a cabo un proceso de modernización de la universidad, atado a criterios de la teoría del capital humano. Estas reformas tenían un sesgo conservador y de derecha, bajo criterios que ponderaban como un valor la eficiencia del aparato burocrático; la formación de los sujetos mediante un sistema educativo con elementos neofuncionalistas; el financiamiento de la universidad a través de organismos internacionales de crédito; y la promoción de la carrera de investigador, y su relación con la docencia -es durante el período de Frondizi que se crea el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas -CONICET--.

Esta misma politización que se sostiene durante toda la década del 60, incluso después del golpe a Frondizi, y que llega hasta el Cordobazo, implicó una politización renovadora del estudiantado universitario y el profesorado, convirtiéndose en tendencia dominante la línea peronista. Esta radicalización de la época, que tuvo como influencias la Revolución Cubana; el Mayo Francés; y en cierta medida el surgimiento de la línea de los curas del tercer mundo; llevó al régimen de Onganía a plantear la diversificación del sistema universitario en un intento de despolitización de la universidad. Este es el trasfondo del plan Taquinni en el 68, que mediante la creación de nuevas universidades a nivel nacional intenta dar una respuesta al incremento de la matrícula universitaria, lo que demuestra por un lado la estabilización del sistema educativo en media y superior. Al mismo tiempo, es a partir del plan Taquinni que se revitaliza la idea de crear universidades con una oferta curricular

[5] "A fin de evitar que el resto de América Latina siguiera el ejemplo de la revolución cubana, John F. Kennedy propuso en 1961 un programa de ayuda económica y social para la región. Denominado Alianza para el Progreso, éste se propuso mejorar las condiciones sanitarias, ampliar el acceso a la educación y la vivienda, controlar la inflación e incrementar la productividad agrícola mediante la reforma agraria. De llevar a cabo su implementación, los países recibirían un aporte económico desde los Estados Unidos, aporte que finalmente no se hizo efectivo." http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-94594.html#:~:text=Kennedy%20propuso%20en%201961%20un,agr%C3%ADcola%20mediante%20la%20reforma%20agraria.

distinta a las tradicionales de Córdoba, La Plata, Buenos Aires, Cuyo y El Litoral, como una forma de dar respuesta al problema de la masividad estudiantil en estas universidades.

> El gobierno de Onganía se había propuesto despolitizar a las universidades y redimensionarlas incentivando mecanismos selectivos de admisión. Episodios como el Cordobazo de mayor de 1969, en el que las agrupaciones estudiantiles tuvieron una activa participación, mostraron el fracaso de estos planes. En este contexto surgió el plan Taquini. Se trataba entonces de un proyecto que procuraba compatibilizar el proceso de expansión de la matrícula universitaria, la conformación de una Universidad científica, las necesidades derivadas del desarrollo regional y la despolitización. En este mismo sentido, este plan procuraba incidir en la distribución geográfica del estudiantado, concentrado en las grandes ciudades, y también en la de la matrícula estimulando el desarrollo de las ciencias exactas y la tecnología que agrupaban, por entonces, a sólo un 15% del alumnado universitario (Buchbinder, 2005, pág. 200)

Tanto a partir de la ley 14.557 de Frondizi y la sanción del decreto 6403 de la Libertadora, que permitió la creación de nuevas universidades privadas y provinciales, y las habilitó para expedir títulos acreditados; como en la creación de nuevas universidades del Plan Taquini durante el gobierno de facto de Onganía; y de los sucesivos gobiernos militares que se sucedieron en una lucha entre facciones blancas y coloradas hasta el 73; podemos hablar de un ciclo en el que aparecen en el sistema de educación superior un nuevo modelo de universidades con carreras más cortas, con títulos intermedios, centralizadas alrededor de las ciudades del interior, y con nuevas carreras diferentes a las tradicionales. Este fue el perfil que marcó la creación de las universidades provinciales, entre ellas la de La Pampa (1959), La de Mar del Plata (1962), la de Neuquén (1964), la de San Juan (1965) y la de Tandil (1968) entre otras (Buchbinder, 2005), y también de algunas universidades nacionales que se crearon en ese período.[6]

La masificación del sistema universitario también se canalizó con la creación de instituciones del sector privado, aunque fuera mínimamente. Krotsch (1993) sostiene que ya para 1975 se registraban unas cuatrocientas universidades sobre casi más de mil instituciones de nivel superior en América Latina, y el 40% eran de carácter privado. Es más, la participación del sector privado aumenta del 15% en 1960 a 34% en 1980, y en la actualidad, en Argentina, hay 131 universidades e institutos universitarios, de los cuales 66 son de gestión pública y 63 de gestión privada[7], aunque cabe decir que la mayor cantidad de

---

[6] Entre el 58 y el 73, además de las universidades provinciales, se crearon o nacionalizaron las universidades de Luján, Lomas de Zamora, Río Cuarto, Salta, Rosario, del Comahue, Catamarca, Entre Ríos, Jujuy, La Pampa, De la Patagonia, Misiones, San Juan, San Luis, Santiago del Estero, Del Centro de la Provincia de Buenos Aires y Mar del Plata.

[7] https://una.edu.ar/.../listado-de-universidades-publicas...

estudiantes universitarios se ha mantenido siempre en una proporción que se divide entre un 80% de estudiantes en universidades públicas y el restante 20% en universidades privadas.[8]

Respecto de los sectores populares, cabe decir que el proceso de normalización y modernización de la universidad reformista durante el gobierno de Frondizi no los contemplaba como sujetos beneficiarios. Por el contrario, en consonancia con la lógica de la universidad reformista, la creación de la carrera de investigador y su relación con la docencia, que tenía mayor impacto en las universidades tradicionales, era una propuesta reservada a una élite. Como sostiene Buchbinder (2005), la diversificación del sistema universitario se hace en el medio de una conflictividad política emergente, con la intención de darle una base sólida al carácter cientificista que no podía sostenerse sobre una universidad superpoblada y con una matrícula centralizada en las carreras tradicionales. Teniendo en cuenta que muchas de las nuevas universidades quedaron atadas desde su creación a los viejos modelos de las carreras tradicionales y universidades profesionalizadas, la universidad continúo respondiendo, como lo venía haciendo desde la década del 50, a las tensiones políticas internas, a las externas, y a la materialización de las necesidades de la clase media estudiantil o de su cuerpo de docentes y autoridades.

4. Kirchnerismo

Desde el retorno de la democracia, con especial énfasis en la década del noventa con el menemismo, y a partir de la sanción de la LES, se instala una tendencia profesionalista en los discursos que justifican la creación de las nuevas universidades, que promueven una relación cada vez más estrecha entre las demandas del sector privado -empresarial, productivo, agropecuario, de la construcción, industrial- y la universidad.

> Gracias a una política muy intensa que hemos hecho, política que ha significado también una importante inversión de más de 500 millones de pesos a partir del año 2005, hemos logrado que de aquel ingeniero que se graduaba cada 8.000 habitantes, hoy tengamos 1 ingeniero cada 6.700. Brasil, por ejemplo, tiene cada 6.000. Todavía tenemos que hacer un gran esfuerzo y la meta tiene que ser 1 ingeniero por cada 4.000 habitantes. Eso es clave (...)
> Permítanme que me dedique a esto y que parezca un poquito la maestra ciruela, pero es necesario también, a través de nuestros docentes, a través de nuestras familias, inculcarles a los chicos estas nuevas vocaciones que

[8] Según la síntesis de información de estadísticas universitarias 2019-2020 del Ministerio de Educación, el total de alumnos universitarios de pregrado, grado y posgrado es 2.343.587
El total de alumnos en instituciones privadas de ese total es de 20.4, es decir, unos 478.140, divididos en 435.685 de grado y pregrado, y 42.455 de posgrado.https://www.argentina.gob.ar/noticias/sintesis-universitaria-2019-2020-con-nuevas-estadisticas-sobre-modalidad-distancia

> son las vocaciones y fundamentalmente las carreras que tienen futuro y que van a permitir que la Argentina siga creciendo.
> En nuestra industria, este crecimiento maravilloso que hemos tenido de todo el sector industrial, a punto tal que hoy estamos exportando más manufacturas de origen industrial que de otros orígenes, nos exige a todos, precisamente, tener más carreras de este tipo.[9]

Estos proyectos postulan la construcción de ciclos de formación profesional, donde se mide la pertinencia de los procesos de aprendizaje en tanto sirvan, o no, a mejorar el nivel de inserción de los estudiantes en el mercado laboral, sobre la idea de que la educación superior tiene que enseñar lo estrictamente necesario en relación a la demanda de los sectores privados o proyectos de obras públicas. La tendencia profesionalista se divide entre una versión más pragmática y técnica -de solo enseñar lo estrictamente necesario en función de una profesión- pero también tiene una versión academicista que propone un equilibrio entre el profesionalismo y la educación de tipo integral, que se instala en la educación superior en lucha contra el corporativismo profesionalista de los noventa, que luego accede a espacios de gestión durante el kirchnerismo, relacionado con el Estado y su proyección de desarrollo y progreso económico y las problemáticas sociales -economía social y comunitaria, PYMES, mejoras de condiciones laborales, cuestiones de género y diversidad sexual, inclusión y acceso, etcétera-.

Estas dos tendencias comparten, en relación a las nuevas universidades provinciales, una misma mirada sobre la naturaleza del circuito diferencial que podemos encontrar en la Ley 24.521[10], en su artículo número 4, en su inciso g, que establece que es objetivo de la educación superior "Promover una adecuada diversificación de los estudios de nivel superior, que atienda tanto a las expectativas y demandas de la población como a los requerimientos del sistema cultural y de la estructura productiva." Ambos consideran que la diferencia entre la educación superior tradicional y la educación superior diversificada, se centra en la necesidad de generar una formación que garantice la futura inserción laboral de

---

[9] Fragmento del discurso de la ex presidenta Cristina Fernandez de Kirchner, en la inaguración de la Universidad Provincial de Ezeiza -UPE-, el 08/11/2011
https://www.casarosada.gob.ar/informacion/archivo/25507-inauguracion-de-la-universidad-aeroportuaria-de-ezeiza-palabras-de-la-presidenta-de-la-nacion

[10] En lo que respecta al sistema universitario, las políticas del menemismo se componen de una serie de implementaciones, a través de la reforma de la constitución del 94, y la Ley de Educación Superior -LES-, sancionada en 1995 después de la ley Federal de Educación -LFE- en el año 1993, que presentan coincidencias con las líneas generales de la reforma del 55. Estas políticas profundizan la descentralización del sistema universitario trasladando problemáticas nacionales, como los sueldos docentes, a la órbita de las instituciones; socavan nuevamente la autonomía universitaria; y vuelven a instalar la figura del arancel universitario pero esta vez bajo un discurso que presenta el arancel como un instrumento financiero capaz de generar equidad frente al aumento de la matrícula universitaria. A su vez se crean organismos como La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria -CONEAU- y la Secretaría de Políticas Universitarias -SPU- que imponen y controlan el cumplimiento de criterios de eficiencia y calidad, mediante el manejo de un presupuesto específico para la implementación de las políticas menemistas -en especial los incentivos- financiadas por organismos de crédito internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo -BID- y el Fondo Monetario Internacional -FMI-.

los estudiantes, proyecto sobre el cual, cada gestión académica planificará luego diferentes acciones en nombre de ese objetivo. Pero en términos generales, ambos profesionalismos terminan generando circuitos que, en la práctica, se parecen más a lo que la LES determina como educación superior no universitaria, en su artículo 15, en los incisos a) b) y c) que establecen sobre la educación superior no universitaria que se creen, que las provincias y la municipalidad de buenos aires deberán atender a:

> a) Estructurar los estudios en base a una organización curricular flexible y que facilite a sus egresados una salida laboral. b) Articular las carreras afines estableciendo en lo posible núcleos básicos comunes y regímenes flexibles de equivalencia y reconversión. c) Prever como parte de la formación la realización de residencias programadas, sistemas de alternancia u otras formas de práctica supervisadas, que podrán desarrollarse en las mismas instituciones o entidades o empresas públicas o privadas.

Respecto a la etapa del Kirchnerismo (2003-2015), cabe decir que si bien logró resultados formidables en materia económica desde la crisis del 2001[11], el modelo de distribución ampliada de la riqueza se desarrolló entre ciclos de crisis, y con un límite claro puesto sobre el reparto de la renta extraordinaria, el gasto público, y la inflación. Los sectores más concentrados, que fueron el motor de la recuperación económica, acompañaron mientras en las condiciones adversas de la crisis económica el Estado les permita recuperarse mediante mano de obra asalariada a bajo costo y medidas proteccionistas, pero comenzaron a promover la conflictividad política cuando el modelo no puedo seguir sosteniendo el crecimiento de la renta extraordinaria al mismo tiempo que la transferencia de ingresos hacia los sectores bajos y medios[12].

---

[11] Cuando asume la presidencia Nestor Kirchner en 2003 había un 62% de pobreza en Argentina, la indigencia era del 21.8%, la tasa de desocupación ascendía al 15,6% y el índice de Gini era del 0.56 (fuente: INDEC/CEDLAS/CIPPRE). La pobreza, durante el segundo semestre del 2007 era del 37% y bajó al 28%, y al finalizar el segundo mandato de Cristina Fernandez de Kirchner -CFK-. terminó en un 30%, teniendo un período entre el 2011 y el 2015 que la tasa de pobreza se mantuvo inalterada, a excepción de los cuatro puntos que aumentó durante el 2014 (CELAD). La indigencia durante el primer gobierno de CFK fue del 9%, y entre el 2007 y 2011 bajó al 6%, manteniéndose en valores fluctuantes entre el 6 y el 7% entre el 2011 y el 2015. Por otro lado, durante el primer gobierno de CFK, el desempleo era del 9.8%, y termina, según estimaciones del INDEC (Encuesta Permanente de Hogares, Septiembre del 2015) en un 5.9%.

[12] En el caso del gobierno Kirchnerista, este enfrentamiento tiene un punto de partida político en 2008 durante el conflicto con el campo por las retenciones de la resolución 125, pero económicamente podríamos fijar un punto anterior desde 2005 donde la inflación vuelve a alcanzar el 10% anual, y ya para 2007 supera el 20%. (Piva, 2015) Por otro lado, es importante destacar que si bien durante todo el periodo 2004-2014 el quintil más rico (Quintil 5) disminuye su peso en la distribución de la riqueza del 62% en 2004 al 52% en 2014, el quintil más pobre (Quintil 1) aumenta su participación en tan solo un punto porcentual entre 2004 y 2014 a diferencia de los quintiles 2, 3 y 4 que aumentan su peso en 3 puntos porcentuales (Baéz, 2017). También, respecto al tipo de trabajo, en el año 2010 la informalidad laboral alcanzaba el 44% de la población Argentina, lo que además se sumaba el hecho de que durante todo el período 2003-2015 se mantuvieron diversos planes sociales que evidenciaban el problema del mercado de trabajo de absorber la mano de obra desocupada.

La brecha en la falta de movilidad social entre sectores se mantuvo, y si bien los sectores populares mejoran sustancialmente sus condiciones económicas de existencia, los márgenes del trabajo informal y el desempleo no desaparecen al punto de crear un clase trabajadora, ni el desarrollo de las fuerzas productivas llega al punto de dejar de depender del flujo de divisas de la importación del sistema agroexportador. Lo que sucede durante los gobiernos Kirchneristas, es una mixtura de elementos económicos liberales y neoliberales, de convivencia de pobreza marginal y no marginal, de empresas privatizadas con empresas de control mixto entre el estado y la actividad privada.

Durante este período se vuelve una política de estado el acceso a derechos como a la educación pública, a la salud, y al trabajo, bajo un modelo que concretamente no cambia la lógica de acumulación del capital, sino que trabaja con una triangulación entre planes y programas[13] que brindan, desde el estado, una red de recursos importantes para sostener y garantizar en el tiempo el acceso a estos derechos. Se desplaza la centralidad en las políticas públicas del asistencialismo y la promoción del desarrollo individual, que se sostenían sobre el concepto de equidad del menemismo, hacia el concepto del acceso a derechos universales para los sujetos, como la educación, el trabajo, la identidad, pero comienzan también en esta época debates en torno a la permanencia en el ejercicio de esos derechos[14]. La integración e inclusión a través del sistema educativo tampoco fué tan significativa como sostenía el oficialismo.

> A pesar de la obligatoriedad del nivel desde el año 2006, no se observan variaciones intercensales significativas ya que tanto para el 2001 como para el 2010, había cerca de un 20% de jóvenes fuera de la escuela (20,6% y 18,4% respectivamente) y para la población de 20 a 29 años, aún el casi 45% no había alcanzado el título secundario según el último censo. A pesar de ello, la alternativa en la educación de adultos es poco demandada, observándose en los datos existentes una baja matriculación, ya que a pesar que en el 2001 el 63,78% del total de la población mayor de 20 años no había culminado el nivel medio, sólo el 3;42% de la misma asistía -al momento del Censo- a algún nivel educativo. Según un informe de la DINIECE (2010), la población de la educación de jóvenes y adultos está compuesta centralmente por el grupo de hasta 25 años, siendo marginal la asistencia de mayores de esas edad" (Gluz, 2013, pág. 14)

Respecto a la educación superior, durante este período la matrícula universitaria continuó aumentando en función del desarrollo del sistema capitalista a nivel global, en especial en lo que refiere a las nuevas tecnologías y a su demanda de conocimiento. Pero al mismo tiempo la red de universidades públicas nacionales presentaba limitaciones para

---

[13] El más importante de estos planes fue la AUH, una política integral que se sostenía a partir del fomento, pero también el control, del acceso al plan siempre y cuando se cumpliera además con otros objetivos como la asistencia de los niños y niñas al sistema educativo. Pero también podemos mencionar el plan Progresar; Argentina Trabaja; el Conectar Igualdad; el FINES; y el Ellas Hacen.

[14] Como diría Marx (1971), derechos de uso pero no de abuso, "*jus utendi, et abutendi*".

absorber el aumento de una matrícula que creció de forma exponencial. Si bien en el transcurso de 100 años Argentina pasó de tener 5 universidades a 10 hasta el año 1970, el ciclo se intensificó desde la década del setenta hasta la actualidad con la creación de 56 universidades públicas más y un total de 63 privadas. Entre 2003 y 2015 se crearon la Universidad Nacional Arturo Jauretche, Universidad Nacional de Avellaneda, Universidad Nacional Chaco Austral, Universidad Nacional de José C. Paz, Universidad Nacional de Moreno, Universidad Nacional de Rio Negro, Universidad, Nacional de Tierra del Fuego, Universidad Nacional del Oeste, Universidad de Almirante Brown.

La ampliación de esta se hizo en su mayoría con un criterio de masificación de acercamiento territorial, creando universidades en regiones donde hasta ese momento no existían. En ese sentido, y junto a la intención de inclusión en el tejido social-productivo industrial de los sectores populares mediante la formación técnica, las políticas del kirchnerismo respecto a la educación superior pueden considerarse una continuidad con las políticas del primer peronismo, pero con la diferencia de que es en este período donde realmente hay una llegada concreta de los sectores populares a la educación superior, en un sistema universitario nacional al cual solo le quedaba, como última tarea, aproximar territorialmente la oferta curricular a los sectores populares en función de los nodos productivos de cada localidad en la que se instalaban nuevas universidades.[15] Pero el desarrollo de esa red no significó una mejora sustancial en los niveles socioeconómicos de los sectores populares, que para el caso argentino son invariablemente "valores en torno al 30-40% de pobreza y un 50-60% de pobreza infantil." (Liaudat, 2023).

5. Llegada y permanencia de los sectores populares en la educación superior

En Argentina, desde el retorno de la democracia en el 83, las políticas educativas y la inclusión en educación se ha constituido en uno de los ejes del debate de múltiples investigaciones y artículos que trabajan sobre la relación entre la masividad de la matrícula universitaria, y los circuitos de la educación superior (Gluz y Grandoli, 2010; Gluz, 2011; Sigal, 2003). Estas investigaciones se han detenido, por lo general, en el análisis de las políticas de ingreso a las universidades y las condiciones de permanencia de la masividad

[15] Entre 2003 y 2015 las políticas de regionalización comenzaron a operar bajo dos modalidades complementarias. En primer lugar, desde la voluntad estatal de sostener el trabajo de los CPRES, fortificando sus funciones jurídico-regulatorias. En segundo lugar, desde un modelo de expansión institucional de creación de distintas universidades públicas. (González, G.; Claverie, J.; 2017: 20)

estudiantil; clasificando y diferenciando las diferentes formas en las que las nuevas y viejas universidades trabajaron y aplicaron diversas políticas de acceso irrestricto o acceso restricto, en la mayoría de los casos con cursos de nivelación como etapa previa al ingreso, con exámenes o sin exámen, con cupo o sin cupo (Sigal, 2003)

La mayoría de estas investigaciones (Gluz y Grandoli, 2010; Marquina, 2011) tienden a afirmar que existen procesos de selectividad tanto en los ciclos con acceso irrestricto como los restrictos, partiendo del reconocimiento de las diferencias de nivel socioeconómico, lo que en el marco de este trabajo nosotros definimos como tramas de precariedad[16], que son condiciones interconectadas de ausencias económicas relacionadas con los ingresos de los quintiles más bajos; culturales relacionadas con la falta de capital escolar acumulado, espaciales y temporales relacionados con la falta de tiempo para dedicarse a prácticas de tipo intelectual; y problemas respecto a la disposición del espacio para el estudio y el desplazamiento hacia los espacios pedagógicos. Estas tramas condicionan al sujeto popular en lo que hace a sus posibilidades de acceso y permanencia en sistemas estables de formación educativa y empleo.

Svampa (2005) identifica como movilidad ascendente, en su libro *La sociedad excluyente: la Argentina bajo el signo del neoliberalismo*, la posibilidad de desplazamiento de una clase a otra, que era posible antes de los noventa para los sectores medios. Pero respecto a los sectores populares, estos movimientos han sido siempre internos a la propia clase, desde mayores o menores condiciones de pobreza, llegando a veces al techo de condiciones de una clase que existe entre la más baja de la media y la más alta de la pobre , la clase ¼[17]. La movilidad ascendente, para los sectores populares y a través de la historia

[16] El concepto de tramas de precariedad intenta dar cuenta de la multiplicidad de factores económicos, culturales, espaciales, de contactos políticos, generacionales, etcétera, que intervienen en el mayor o menor éxito de las trayectorias de formación universitaria. Esta categoría es un intento de aproximar el concepto de posición social de Pierre Bourdieu (1987), al análisis de las trayectorias de sectores populares en el sistema educativo, en tanto Bourdieu sostiene que "(...) los agentes están distribuidos en todo el espacio social, en una primera dimensión de acuerdo al volumen global del capital que poseen, en una segunda dimensión, de acuerdo a la composición de sus capitales, esto es, de acuerdo al peso relativo de su capital total en las varias formas de capital, especialmente los capitales económico y cultural; y en una tercera dimensión, de acuerdo a la evolución en el tiempo del volumen y composición de sus capitales, esto es, de acuerdo a sus trayectorias en el espacio social." (pág. 3). Es en este sentido, de posiciones establecidas a partir de la acumulación de diferentes capitales, donde los sectores populares pierden, en tanto posicionamiento frente a otros agentes, la posibilidad de desarrollar trayectorias educativas estables. Como afirma Ezcurra (2001): "Sin embargo, y como ya se apuntó, la hipótesis es que las dificultades académicas usualmente son un factor prevalente, si bien no único. En otros términos, opera en convergencia con otros. Así, se da un conjunto de obstáculos concurrentes, propio de ese status, que afecta el desempeño y puede desencadenar abandono (Amago, 2007, 2006; Ezcurra, 2005, 2003)." (pág. 29)

[17] Para más detalles sobre la clase ¼ recomendamos la lectura del libro de Hugo Mileiro y Victor Muleiro *La clase un cuarto: cómo son y qué piensan los argentinos que conforman la nueva mayoría del país.* Si bien en ese libro se traza una genealogía que vas desde la clase media, hacia abajo, hacia la clase ¼, como resultado del proceso de desaparición gradual de la clase media argentina (Adamovsky 2009; Svampa 2005), nosotros sostenemos que es posible pensar en una composición parcial de esta clase, a partir de los movimientos ascendentes de los sectores populares que no llegan a constituirse en clase media.

argentina, nunca fué una tendencia que pudiera cristalizarse en dirección a la formación de una clase obrera industrial, aunque pudieran darse de forma marginal en dirección hacia la clase media -quizás a través del éxito comercial o profesional-.

Si bien los aranceles universitarios se eliminaron en la década del 40 con el primer peronismo, los sectores populares llegan de forma masiva a la universidad recién en la década del 80 y después de la última dictadura militar. Sin embargo, llegan en condiciones donde la profunda instalación del modelo neoliberal, en especial en lo económico, devaluó el valor del título universitario; creó a los circuitos diferenciales, privados y públicos para absorber el crecimiento exponencial de la matrícula universitaria y ponerla en sintonía con las demandas económicas puntuales del sistema; y desplazó las barreras de entrada desde la selectividad en el ingreso a la selectividad en la permanencia (Sival, 2003). Como sostiene Liaudat (2023):

> Una segunda limitación de la universidad progresista es que, en el marco de un capitalismo excluyente, no alcanza con los esfuerzos de inclusión educativa para lograr inclusión social. En los últimos cincuenta años se expandió considerablemente la educación superior en todo sentido: cantidad de estudiantes, oferta educativa, modalidades de la enseñanza (presencial, a distancia), extensión geográfica, etc. Pero la expansión y masificación de la universidad ha estado más vinculada al aumento de la complejidad social y productiva del capitalismo que a un proceso virtuoso de inclusión social. *Sintéticamente, en el último medio siglo no hay correlación entre inclusión educativa e inclusión social*. La relación virtuosa durante el capitalismo industrial entre escolarización e inclusión parece haberse roto en el capitalismo después de la década de 1970.

Las tramas de precariedad en las que están insertos los sectores populares operan como sistemas previos a la entrada al espacio educativo de la educación universitaria. Estas tramas escamotean las condiciones mismas de tiempo, espacio y recursos con las que cuentan los sectores populares. Es la base, y muchas veces el techo, de las posibilidades de los sectores populares en lo que respecta a su formación académica. Los problemas de las primeras generaciones en llegar a la universidad, más que nada son cuestiones de ausencia de conocimientos sobre la demanda universitaria, en el marco de las prácticas de estudio de la educación superior, que tienden a no ser explícitas.

> En general estos saberes no se constituyen como objeto de enseñanza explícito sino que forman parte del currículum oculto (schleppegrell, 2004), aunque sí son evaluados, e imponen un desafío adicional a los estudiantes de menores recursos y capital cultural. Los textos mejor dichos o escritos son usualmente los que obtienen una mejor calificación y recepción (Rosales y Vazquez, 2006). Así, leer, escribir y comunicarse oralmente son habilidades clave para el desempeño de los estudiantes tanto en su formación en educación superior como en su inserción y desempeño profesional. La enseñanza explícita de estos saberes letrados promovería la excelencia educativa y la democratización del acceso, permanencia y

> graduación en educación superior. (Rose&Martín, 2012)" (Navarro, F.; Aparicio, G., 2018, pág. 15)

La distribución inequitativa del tiempo, espacio, y lugar, opera sobre el desempeño, la adaptabilidad, y la capacidad operativa de los estudiantes de sectores populares que ingresan a las universidades tradicionales. Sobre un análisis de la economía de la distribución de estos tres recursos de los sectores populares, se pueden pensar no solo los desequilibrios que atañen a su cursada, sino también las tensiones productivas[18] de los espacios institucionales y las estrategias que los estudiantes despliegan con pleno conocimiento de sus limitaciones frente a la demanda de la educación superior.

> Tradicionalmente la universidad estuvo reservada a la élite, de allí que frente a la paulatina masificación del nivel esta haya ido incorporando diferentes mecanismos de control del acceso, tales como cupos y exámenes de ingreso (García Guadilla, 1991 en Chiroleu, 19989). En nuestro país la vuelta a la democracia junto con la erradicación de dichos mecanismos representaron un logro en la lucha por la ampliación del acceso al nivel superior. Sin embargo, el elevado desgranamiento, sufrido principalmente por los sectores más vulnerables, da cuenta de los límites para la democratización efectiva que arrastran las políticas universitarias. (Gluz y Grandoli, 2010, pág. 98)

6. Conclusión

Entendemos que la pregunta de esta ponencia no tiene una respuesta sencilla porque las respuestas son diversas en función de distintos enfoques en investigaciones precedentes (Carli, 2017; Ezcurra, 2011; Feldfeber, 1999; Gluz, 2011 y 2013; Gluz y Grandoli, 2010; Marquina, 2011; Recalde, 2020; Souza Patto, 2011; Sival, 2003). Pero podemos ensayar una hipótesis, que sostuvimos en la tesis de maestría y que nos lleva a proponer que los sectores populares llegan a la universidad pero que es necesario tener en

[18] Cuando nos referimos al concepto de tensión productiva, trabajamos sobre la idea de Alvaro García Linera que desarrolla en su libro "Las tensiones creativas de la revolución" (Linera, 2002). Linera señala que una tensión se genera en un espacio político de contradicciones varias, pero que en el marco de está situación, las contradicciones actúan como impulso en la búsqueda de soluciones políticas, lo que hace que una situación de conflictividad pueda promover su propia solución. "En las contradicciones y tensiones se develan los problemas que afligen a una colectividad, se visibilizan las diferentes propuestas de solución de los problemas, y en las conflictividades mismas, develadas por esas contradicciones, es donde la sociedad articula proyectos, alianzas y medios para solucionarlas, parcial o plenamente. Tensiones y contradicciones son por tanto los mecanismos mediante los cuales se logran los cambios y se impulsa el avance de una sociedad, y forman parte indisoluble del curso democrático y revolucionario de los pueblos." (pág. 25) En nuestro caso en particular, además de usar el concepto de tensión creativa como una herramienta teórica para no reducir el circuito diferencial a solamente un espacio de formación de baja calidad, porque en sus propias contradicciones también se conjugan elementos novedosos y de progreso de la formación académica, también las tensiones nos sirven, como en el caso de los problemas de lectura y escritura, para irradiar una luz sobre todo el tejido político en el cual se construye, se sostiene, y se trabaja, con las contradicciones. En pocas palabras, analizar contradicciones es una puerta de entrada a lo político.

cuenta dos condiciones. La primera de esas condiciones es que llegan a una universidad que se articula como un circuito diferente a los tradicionales, y segundo, llegan los miembros del nivel más alto de los sectores populares, en la mayoría de los casos hijos de personas de sectores populares estabilizadas económicamente que se constituyen en primera generación en llegar a la universidad. Si bien esta estructura no es tan estable como la de los sectores medios, les permite contar con una base de recursos y necesidades cubiertas que garantizan la llegada a la universidad, y quizás un tiempo y un espacio para el desarrollo de sus trayectorias educativas en la formación universitaria.

> Durante las décadas pasadas se ha producido casi de manera imperceptible el pasaje de la universidad de elite tradicional a un sistema complejo, diverso en su composición e intereses, desmonopolizado en términos de las condiciones de igualdad con la cual atendía tradicionalmente a un conjunto limitado de fracciones sociales. A partir de los 50 en Argentina y en América latina la creación de nuevas universidades nacionales y el desarrollo del sector privado multiplicó la oferta y diversificó la demanda social de educación terciaria, dando lugar a un sistema cada vez más segmentado y diferenciado sobre la base de lo que Burton Clark denomina sectores. Brunner ha caracterizado este proceso para el conjunto de América latina como determinado por el peso de los números, cuyos componentes fundamentales serían: 1) la ampliación de la base institucional, 2) la masificación de la matrícula, y 3) la expansión del cuerpo docente." (Krotsch, 1993, pág. 3)

Precisamente, el mayor valor que podemos destacar de las conclusiones de la tesis de maestría que mencionamos anteriormente, fue el de haber rastreado, en el marco de las entrevistas, una condición a medio camino entre una clase baja-alta y una baja-clase media, la clase ¼, que en un sentido social topográfico, está más cerca de los sectores populares que de las clases medias. Esto problematiza la condición misma del ser "popular", porque abre el juego a una serie de preguntas a futuro sobre la condición de lo popular en un momento donde la clase media argentina es una categoría cada vez más restrictiva para la mayoría de los sectores sociales. Nosotros creemos que los sectores populares, al menos una parte de ellos, llegan a la educación superior, pero a la educación superior que puede contenerlos que es la del circuito diferenciado[19].

[19] La conceptualización de los nuevos circuitos universitarios como "diferenciados" podemos encontrarla en varios textos de sociólogos de la educación como Krotsch (1993), que problematizan con este concepto y la diferenciación que marcan con un circuito académico tradicional, desde la década del 50, la creciente ampliación del campo de instituciones universitarias públicas y privadas y las formas que estos circuitos van tomando en función de los cambios políticos, sociales y económicos. En el marco de este trabajo también denominaremos así a las universidades provinciales que fueron construidas bajo la impronta de descentralizar el flujo de estudiantes de las universidades más tradicionales como la Universidad de Buenos Aires, La Universidad Nacional de la Plata y la Universidad Nacional de Córdoba, y con propuestas curriculares atadas a las demandas regionales donde se ubican las universidades. El ciclo que, como dijimos, comienza en la década del 50, momento en el que explota a nivel global la matrícula universitaria, continúa en los 90 durante el menemismo, y sigue después bajo los gobiernos de Nestor Kirchnner y Cristina Kirchnner entre el 2003 y el 2015.

Al discurso de la universidad como institución garante de la movilidad ascendente de las clases medias y bajas, en crisis desde la década del 70, le continúa en los 90 el discurso de una universidad flexible (Tunnerman, 2018), que se adapta a los nuevos contextos, pero que no se pregunta por la calidad de sus procesos, en especial por la formación crítica de sus trayectos formativos. Una universidad que por otro lado, se presenta igual de endógena y conflictiva que los circuitos tradicionales.La flexibilidad se convierte así en una instancia de inmediatez de programas y de cursadas con poca profundidad teórica, que se reemplaza por un campo de aplicación inmediata que se expresa en lo técnico y profesional, reavivando nuevamente la vieja separación entre teoría y práctica, tan común en la historia de las universidades.

Como intentamos sostener a través de esta ponencia, lo que se va configurando a través del tiempo entre sectores populares y sistema educativo es una relación parcial de inclusión, que sostiene en el tiempo, y por fenómenos macroestructurales del capitalismo, una serie de elementos estables como la exclusión, subalternidad y deserción. En esta relación la historia de sus instituciones, tal cual se expresa en sus propios documentos, y la historia de los sectores populares, no es exactamente la misma, e incluso puede contraponerse una a la otra con la intención de observar, en las diferencias, las contradicciones de un sistema que trabaja por la inclusión de un elemento -el popular- cuya particularidad es la de ser siempre, en términos macroestructurales, la clase excluida por excelencia.

Bibliografía

Aronson, P.P. (2005). La "Teoría del Capital Humano" revisitada. IV Jornadas de Sociología de la UNLP, 23 al 25 de noviembre de 2005, La Plata, Argentina. La Argentina de la crisis: Desigualdad social, movimientos sociales, política e instituciones. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6705/ev.6705.pdf

Di Matteo, A; Michi N y Vila, D. (2012) *Recuperar y recrear. Una mirada sobre algunos debates en la Educación Popular.* Revista Debate Público, reflexión de trabajo social.

Buchbinder, P. (2005) *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

Ezcurra, A. M (2008) *Abandono estudiantil en educación superior. Hipótesis y conceptos.* En Admisión a la universidad y selectividad social (2011) Gluz, N. comp. Cuando la democratización es más que un problema de “ingresos”. Prov. de Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento

Freire, P. (2014) *Pedagogía de la esperanza.* Buenos Aires: Editorial Siglo XXI

Gluz, N. (2011) *Recapitulación 1: cuando la admisión es más que un problema de “ingreso”.* En Admisión a la universidad y selectividad social (2011). Cuando la democratización es más que un problema de “ingresos”. Prov. de Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento

_____ (2013) *Las luchas populares por el derecho a la educación: experiencias educativas de movimientos sociales.* Buenos Aires: CLACSO.

González, G.; Claverie, J. (2017). Planeamiento de la Educación Superior en Argentina: Entre las Políticas de Regionalización y los Procesos de Innovación Universitaria (1995-2015). Archivos analíticos de políticas educativas, 25 (70), 1-39. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10976/pr.10976.pdf

Kessler, G y Espinoza, V. (2003) *Movilidad social y trayectorias ocupacionales en Argentina: rupturas y algunas paradojas del caso de Buenos Aires.* Serie políticas Sociales. División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Naciones Unidas. Disponible en chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/6038/S034240_es.pdf

_____ y Di Virgilio (2008) *La nueva pobreza urbana: dinámica global, regional y argentina en las últimas dos décadas.* En Revista de la CEPAL Nº 95. Disponible en chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/11250/1/095031050_es.pdf

Krotsch, P. (1993) La universidad argentina en transición: ¿del Estado al mercado? Revista Sociedad, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

Liaudat, S. (2023). *Universidad: surgimiento, evolución, políticas imperiales y contratendencias del sur*. Beccar: Poliedro Editorial de la Universidad de San Isidro; EDIUNJu; Ediciones de la UNLa. En prensa.

Linera. A. (no hay fecha disponible) *Las tensiones creativas de la revolución. La quinta fase del proceso de cambio.* La Paz: Vicepresidencia del Estado Plurinacional de Bolivia.

Marx, C. (1971) La ideología alemana. Montevideo: Ediciones Pueblos Unidos.

Michi, N. (2012) *Educación de adultos, educación popular, escuelas, alternativas. Cinco décadas de encuentros y desencuentros*. En: Finnegan, Florencia (comp.), *Educación de Jóvenes y Adultos. Políticas, instituciones y prácticas*. Buenos Aires, Editorial AIQUE, Colección "Política y Sociedad".

Piva, A. (2015) *La inflación argentina (2002-2013)*. Artículo publicado en Revista Realidad Económica, edición Nº 293. Buenos Aires: Instituto Argentino para el Desarrollo Económico.

Pozzi, A. (2015) *Los Estados Unidos y Sarmiento: una visión para el desarrollo nacional.* En Savino, L. M (2015) *Sarmiento, los Estados Unidos y la educación pública.* Buenos Aires : Fundación Centro de Estudios Americanos.

_____ (2016) *La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Colihue.
Recalde, A. (2020) *El proyecto nacional del Justicialismo y la gratuidad universitaria.* CAMPO UNIVERSITARIO / Año 1. Nº1 / Julio 2020 / ISSN: 2718 6121

Recalde, A. ; Villanueva, E. (2020) *Los cuatro peronismos universitarios: el peronismo y las universidades*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires:
Editorial FEDUN.

Sapoznikow, W (2018) *Del modelo de la competitividad y la individualización al modelo de la productividad y la inclusión: Argentina 1992-2007. Un análisis de las revistas Zona educativa y El monitor de la educación.* Tesis de doctorado. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales.

Seia, G. (2020). *El movimiento estudiantil contra la política universitaria de la última dictadura en Argentina. El caso de la Universidad de Buenos Aires.* En Revista Izquierdas. Vol. 50.

Svampa, M. (2003). *La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo.* Buenos Aires: Taurus.

Thompson, E.P. (1989a). *La Formación de la Clase Obrera en Inglaterra.* Barcelona: Editorial Crítica.

_____ (1989b). *Tradición, revuelta y conciencia de clase.* Barcelona: Editorial Crítica.

Tünnermann, C. (2018) *Los desafíos de la universidad en el Siglo XXI y la universidad del futuro.* En Meneghel, S.T.; Camargo, M. S.; y Speller, P. (2018) *De Havana a Córdoba: dos décadas de educación superior en América Latina* (2018). Brasília: Novaletra.