

# Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina

Marta Kisilevsky  
Cecilia Veleda



UNESCO:  
Instituto  
Internacional  
de Planeamiento  
de la Educación

IIPE - UNESCO

Sede Regional Buenos Aires

## **Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina**

## Marta Kisilevsky

Lic. en Ciencias de la Educación de la UBA. Master en Ciencias Sociales con orientación en educación de la FLACSO. Investigadora y docente en varias universidades nacionales y privadas. Es autora de libros y artículos publicados en revistas nacionales e internacionales referidas, en especial, a la educación superior. Ha presentado sus producciones en foros académicos dentro y fuera del país. Ha sido Coordinadora del área de Estadísticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación. En la actualidad es Directora de Programación Educativa de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

## Cecilia Veleda

Licenciada en Psicología por la Universidad de Buenos Aires. Master en Ciencias de la Educación por la Université René Descartes - Paris V: Sorbonne y candidata a doctorado en Sociología de la Educación por la Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS)- Paris. Es investigadora del Área de Política Educativa del CIPPEC, donde participa en la investigación "Las provincias educativas: estudio comparado sobre el Estado, el poder y la educación en las 24 jurisdicciones argentinas". Ha publicado artículos sobre mercados educativos, elección de las instituciones educativas y sector privado de educación. Ha intervenido en Paris en el estudio "Segregación y mezcla social y étnica en la escuela", dirigido por la Dr. Agnès van Zan-ten y financiado por el Ministerio de Educación e Investigación de Francia.

# Dos estudios sobre el acceso la educación superior en la Argentina

Marta Kisilevsky  
Cecilia Veleda



UNESCO:  
Instituto  
Internacional  
de Planeamiento  
de la Educación

**IIEP - UNESCO**  
Sede Regional Buenos Aires

Marta Kisilevsky  
CONDICIONES SOCIALES Y PEDAGÓGICAS DE INGRESO  
A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA ARGENTINA

Cecilia Veleda  
ESTRATEGIAS INDIVIDUALES Y FAMILIARES  
EN LA ELECCIÓN DE LAS INSTITUCIONES  
DE EDUCACIÓN SUPERIOR

© Copyright UNESCO 2002  
International Institute for Educational Planning  
7-9 rue Eugène-Delacroix  
75116, Paris, Francia

IPE - UNESCO - Sede Regional Buenos Aires  
Agüero 2071  
(C1425EHS) Buenos Aires  
Argentina

IIE/2006/PI/H/21

# Índice general

PRÓLOGO. Emilio Tenti Fanfani 9

## CONDICIONES SOCIALES Y PEDAGÓGICAS DE INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA ARGENTINA.

Marta Kisilevsky 13

Introducción 15

1. La problemática de las condiciones  
de ingreso a la educación superior:  
el debate actual 19

2. Acerca de las condiciones pedagógicas  
del ingreso al nivel superior 29

3. Condiciones socioeconómicas del ingreso  
al nivel superior: primeras y segundas  
opciones 45

4. El tránsito de la escuela media  
a las instituciones de educación superior:  
resultados de investigaciones recientes 53

5. Comentarios finales 73

6. Bibliografía 79

7. Anexo 83

## ESTRATEGIAS INDIVIDUALES Y FAMILIARES EN LA ELECCIÓN DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

Cecilia Veleda 87

Introducción 89

1. La decisión de continuar los estudios 95

2. El acceso a la información y los  
participantes en la elección 99

3. Percepción de la oferta educativa de las instituciones	105
4. Las razones de la elección	119
5. La imagen de la vida de estudiante	123
6. Proyección una vez terminada la carrera	125
Conclusiones	127
Los jóvenes frente a las instituciones de educación superior	131
Bibliografía	139

## Prólogo

A principios de mayo del año 2001, el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación institucionalizó una Comisión Nacional para el Mejoramiento de la Educación Superior, compuesta por diversas personalidades de ese nivel del sistema educativo. Los trabajos que aquí se publican fueron producidos en el marco de un convenio firmado entre el IIFE - UNESCO en Buenos Aires y dicha Comisión, presidida por el ex ministro de Educación de la Nación, Dr. Hugo Juri.

Es sabido que existen condiciones formales para acceder a la educación superior. El certificado de fin de estudios secundarios es una de ellas. Sin embargo, el título (de bachiller, perito mercantil, etc.) no es una condición suficiente para ingresar y progresar en las instituciones de educación superior.

Existen al menos dos conjuntos de condiciones que determinan tanto la permanencia en las instituciones como la apropiación efectiva de conocimientos y la obtención de los diplomas:

En primer lugar, el acceso al saber depende de determinadas condiciones sociales. El aprendizaje requiere una inversión de diversas especies de capital, tanto por parte de la familia como del estudiante. Además de los costos de oportunidad, están los gastos que requiere el hecho de frecuentar una institución (transporte, materiales de estudio, etc.). Por otra parte, el “oficio de estudiante” requiere de una importante inversión de tiempo y esfuerzo. Al mismo tiempo, es preciso que el estudiante tenga garantizado un determinado nivel de vida, que está asociado a ciertas condiciones materiales tales como vivienda, alimentación, etc. Desde este punto de vista 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 co-



rrespondiente 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.

Además de las condiciones sociales es preciso reunir una serie de condiciones pedagógicas para continuar los estudios en el nivel superior. En efecto, el acceso al conocimiento no es arbitrario, sino estructurado: es preciso aprender antes ciertas cosas para luego aprender otras, de diferente nivel de complejidad. En una etapa anterior del desarrollo social y educativo la posesión de un diploma de bachiller (u otro título análogo de la enseñanza media) garantizaba que su poseedor contaba con una serie de conocimientos y competencias básicas que lo habilitaban para continuar sus estudios en el nivel superior. Hoy esta correspondencia entre los títulos y los conocimientos efectivamente incorporados por sus poseedores ya no puede darse por descontada. Esta es una de las principales razones estructurales que explican la implementación de sistemas nacionales de evaluación de la calidad de la educación, así como la institución de pruebas de ingreso a algunas de las alternativas que ofrece la educación superior en la Argentina y otros países. Cuando el nivel medio tenía una lógica claramente selectiva y su sentido se concentraba en el hecho de constituir una antesala para los estudios superiores (en especial a la universidad), no había una necesidad estructural de aplicar pruebas de fin de estudios o de acceso a la universidad. Hoy existe la sospecha de que los títulos ya no garantizan un piso mínimo de saber. En el país hay múltiples evidencias que refuerzan esta percepción.

Se presentan aquí dos trabajos: el primero trata sobre las condiciones de acceso a la educación superior en la Argentina; el segundo es un análisis de algunas dimensiones relacionadas con ciertas características de la demanda. El primero sistematiza un conjunto de datos relacionados con las condiciones pedagógicas y sociales que caracterizan a los jóvenes que están en la antesala de

la educación superior, en sus diversas modalidades (universitaria y no universitaria, pública y privada). El segundo propone un esquema interpretativo acerca de las estrategias que implementan los jóvenes y sus familias para tomar decisiones en materia de educación superior. En ambos casos, el análisis provee indicaciones útiles a la hora de calcular y orientar la demanda por educación superior. Al mismo tiempo, el análisis de las condiciones de partida puede contribuir a la comprensión de los principales desenlaces que caracterizan la trayectoria de los estudiantes desde el momento de la inscripción en una modalidad determinada de la educación superior.

**Emilio Tenti Fanfani**  
Coordinador Área de Diagnóstico  
y Política Educativa  
IIPE - UNESCO Buenos Aires

# Condiciones sociales y pedagógicas de ingreso a la educación superior en la Argentina

Marta Kisilevsky<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Para el relevamiento y sistematización de las investigaciones realizadas en las instituciones de educación superior se contó con el apoyo de Lina Lara.

# Introducción

En Argentina poco se sabe 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. La pregunta acerca de qué motiva a un sujeto a ejercer el "oficio de estudiante" y qué inversiones se requieren desde su trayectoria educativa previa aún carecen de respuesta. No existen estudios longitudinales que permitan seguir las trayectorias educativas de los sujetos que ingresan a los estudios superiores, en un contexto en el que 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. Recientes investigaciones realizadas en otros países concluyen que los factores que predicen el éxito o el fracaso del estudiante en ese nivel educativo se explican, en parte, desde el primer año de la escuela secundaria (Cabrera, 2001). Otros trabajos concluyen que, tomando la base de datos cuatro años después de iniciado el cursado por parte de una cohorte, el resultado de los exámenes del ciclo de nivelación y el de las materias de primer año resultan un excelente predictor del abandono o la continuidad en los estudios (Roitter, 2001).

En este sentido, las oportunidades de acceso al nivel superior contienen –entre otros– ingredientes atribuibles a expectativas sociales, pero aquellos referidos a los condicionantes académicos previos así como al nivel socioeconómico cobran importancia y participan del marco explicativo del fenómeno de elección de un estudio de nivel superior. 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. Siguiendo ese razonamiento,

resulta interesante analizar las expectativas de los estudiantes mientras están finalizando el nivel medio. Poder conocer los factores asociados a la intencionalidad de continuar o no estudios post-secundarios ofrece un material importante para responder a las preguntas: *¿qué factores están asociados a la elección de una carrera de nivel superior?, y, el rendimiento en la escuela media, ¿tiene alguna relación con la elección?* Los perfiles de estudiantes parecen diferenciarse según el nivel educativo de los padres, indicador que –de manera indirecta– ofrece información sobre el “clima del hogar” de los estudiantes. Asimismo, analizar el origen geográfico del alumnado resulta interesante en este nivel educativo ya que la exigencia de desplazamiento para realizar estudios terciarios contiene un dispositivo de selección que facilita u obstaculiza la distribución de estudiantes hacia el circuito universitario o al de los Institutos de nivel terciario. Explorar algunos datos de la trayectoria escolar de los estudiantes (entendida exclusivamente como el paso por el nivel medio) y de la migración, puede ofrecer información bastante elocuente.

Por otra parte, la existencia de circuitos privados y públicos en el nivel superior de la educación formal resulta de interés para la formulación de políticas. Es probable que una gran proporción de estudiantes que egresaron de un tipo de escuela secundaria opten por un instituto o universidad perteneciente a ese mismo circuito. Cabe preguntarse por las razones (oferta, organización, tipo de institución, etc.) que están detrás de la elección.

Los condicionantes que participan en la elección de una carrera pueden ser explicados desde múltiples perspectivas. Ninguna de ellas agota las respuestas al problema. La lectura de datos secundarios constituye una aproximación que, al vincular algunas características importantes, permiten descubrir el perfil del estudiante que opta por un determinado campo del saber y distinguirlo de otros tratando de encontrar puntos en común y diferencias. En este trabajo nos preguntamos acerca de los as-

pectos pedagógicos, socioeconómicos e institucionales que preceden la elección. A partir de esto pretendemos conocer el origen y aproximarnos –aunque de manera indirecta– a una parte de su historia.

El objetivo general del estudio es entonces identificar los factores que preceden a la elección de estudios superiores, partiendo del supuesto de que las variables académicas y sociales son parte importante del proceso. La estrategia de trabajo que se propone es la combinación de análisis estadístico, a partir de información censal y muestral, y de resultados de investigación realizados por las propias instituciones de educación superior. Las principales fuentes consultadas fueron las bases de datos oficiales del Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad del año 2000, la Encuesta Permanente de Hogares (módulo de Educación, mayo 1998) y los Directorios de investigaciones realizadas en el ámbito de universidades así como en institutos terciarios no universitarios. En este último caso, el criterio de elección de las investigaciones ha sido básicamente temático, y, como se expresa más adelante, no pretende constituirse en una categorización exhaustiva ni en una tipificación de las investigaciones que se llevan a cabo en la actualidad. Intenta, en cambio, aportar elementos para enriquecer la mirada que se deriva de los datos cuantitativos y colaborar en la detección de tendencias desde las cuales es posible abordar el fenómeno del ingreso a la educación superior.

El trabajo está compuesto por 4 apartados. En el primero se colocan los puntos más salientes de la discusión internacional y nacional sobre el acceso a los estudios de nivel superior. No se plantea la revisión con espíritu de exhaustividad, comentando todos los estudios publicados sobre el acceso, dado que el interés se centra en resaltar las líneas de trabajo más significativas respecto de los temas que están siendo debatidos para ubicar la discusión en la problemática del contexto argentino. En la segunda sección se describen las condiciones pedagógicas y se

indaga en los factores que inciden en las expectativas de continuar estudios superiores a partir de los nexos entre los aprendizajes logrados en el nivel medio y los planes para continuar estudios. En la tercera parte se delinean, con datos cuantitativos provistos por la población encuestada en sus hogares, las principales características de los ingresantes a la educación superior, tomando en cuenta ciertas variables como el desplazamiento geográfico, el cambio de carrera, los quintiles de ingreso de los hogares a los que pertenecen, la condición de actividad, el nivel educativo de los padres, el género, y la escuela secundaria de procedencia. En el cuarto apartado se plantean los resultados a los que arriban una parte de las investigaciones recientes sobre las condiciones pedagógicas y sociales de la población que ingresa a la educación superior; se señalan las preguntas que se realizan desde las propias instituciones de nivel superior que tienen sede en diferentes regiones geográficas del país y se advierte sobre la ausencia de preguntas que sería importante retomar en nuevas investigaciones. Por último, se proponen comentarios finales en los que se retoman las ideas que surgen de cada apartado y se sugieren algunas líneas de trabajo a futuro.

## 1. La problemática de las condiciones de ingreso a la educación superior: el debate actual

El tema del acceso a los estudios superiores sigue siendo un tema controvertido en el ámbito internacional y sus alternadas reformas producen un fuerte impacto desde el punto de vista político. El problema se deriva del desajuste entre la demanda y el número de vacantes disponibles, frente al cual el Estado con frecuencia es el encargado de la regulación del proceso selectivo. La problemática de las pruebas típicas de entrada a la universidad que no conducen a la obtención de certificación académica –por ejemplo, de superación de la educación media– es diferente en la situación de muchos países que utilizan pruebas de madurez, los cuales, en varios casos, son utilizadas como mecanismos de acceso a la universidad o a los estudios terciarios.

La validez interna, la confiabilidad, la consistencia y la objetividad, entre otros, son factores que recientes investigaciones ponen en tela de juicio debido al cuestionamiento a darle igual tratamiento a todos los estudiantes con independencia de sus posibilidades y formación previa, tópicos que desnudan la discusión respecto de la homogeneidad versus heterogeneidad en el tratamiento de estudiantes. Al mismo tiempo se discute la capacidad predictiva de éxito académico de las pruebas de acceso a los estudios superiores, en especial a los universitarios. La discusión es portadora de una defensa de las autonomías universitarias; al mismo tiempo que unos reclaman acceso libre y directo, otros piden una prueba objetiva que contenga validez de contenido; se protesta contra la masificación y contra la limitación de vacantes o cupos; se ataca a la universidad selectiva pero también a la planificación y orientación de la demanda



hacia determinadas carreras; se demanda libertad para elegir la carrera y se espera encontrar un puesto de trabajo apropiado al terminar la carrera. Y curiosamente, en aquellos países en los que está instalada una prueba de selección, la gran mayoría coincide en que “la clave de todos los problemas, de todas las soluciones, está en esa prueba de acceso: en quitarla, en endu-recerla, en modificarla... incluso cuando se trata de problemas que no tienen relación directa con ella” (Escudero, T. , 1997, p.23). Muchos critican las derivaciones que ha traído como consecuencia la implantación de estas pruebas de acceso. Se dice que lo que en principio fue diseñado como prueba de *madu- rez* se fue convirtiendo en una prueba de *selección* con el objetivo de ser, además, un elemento clave en la administración del *numerus clausus*. En otros términos, se habría pasado de buscar si un alumno es suficientemente bueno, a ver si un alumno no sólo es “suficientemente bueno”, sino, además, si es “mejor que otro”.

El debate no está cerrado, las modalidades de ingreso que conviven actualmente en las instituciones de educación superior son muchas y variadas y algunos de los resultados de la aplicación de pruebas de ingreso son objeto de reflexión.

### Condiciones institucionales

En general, en el contexto internacional, la regulación del proceso selectivo que conduce a los estudios superiores es competencia del Estado –con la debida participación de los gobiernos regionales en los países más descentralizados–, y en todos ellos se intenta garantizar la homogeneidad en las condiciones de acceso a todos los ciudadanos, independientemente de su lugar de residencia, la rama de estudios del nivel medio de la que proceden o la institución a la que pretenden acceder. Las políticas son variadas según los países. Por ejemplo, en Alemania la limita-

ción se realiza en función de la demanda de plazas existente cada año; en cambio, en Portugal, el ingreso está limitado por el número de vacantes disponibles, que son fijadas anualmente por la autoridad competente. En el caso de Dinamarca se estipula un número limitado de vacantes anual para cada carrera en función del mercado laboral, siendo éstas escasas en Medicina, Enfermería, Odontología, etc. En Francia se establece un cupo restringido de las carreras sanitarias a partir del segundo curso, por lo que los alumnos deben superar el examen final del primero; también se establece un número limitado de vacantes en Derecho, con el propósito de mantener el prestigio de esa carrera. Por esas mismas razones, en Italia existe un número limitado de cupos a nivel nacional para carreras como Odontología. El caso de Inglaterra debe ser considerado aparte porque son las propias universidades las que establecen las limitaciones en el acceso a sus instituciones (Muñoz y Gómez, 1997). En Estados Unidos el sistema es tan heterogéneo que los mecanismos de admisión dependen del prestigio y la calidad de la institución, por eso resulta difícil realizar una tipología de modos de acceso. Además, es uno de los países que ofrece un amplio y variado sistema de instituciones no universitarias (Community Colleges) que ocupan un lugar central en la formación profesional y sus mecanismos de ingreso son menos restrictivos que los de las universidades americanas.

En muchos países existe una prueba de certificación del nivel medio (Bac, Abitur, Maturité, Prueba de Acceso a la universidad, etc.), que a la vez abre la posibilidad de acceso a los estudios universitarios, y en buena parte de los casos es tenida en cuenta para el ordenamiento de los estudiantes con ese fin. Al mismo tiempo, las calificaciones obtenidas a lo largo del nivel medio son consideradas en la mayoría de los países como un ingrediente a tener en cuenta en la calificación final de las pruebas realizadas al final del nivel. Algunos consideran que es el mejor predictor del rendimiento futuro de los alumnos. En for-

ma complementaria, para el ingreso a determinadas carreras que exigen aptitudes no evaluadas por las pruebas o en algunas instituciones con un número reducido de cupos, excepcionalmente se utilizan medios adicionales de selección, como por ejemplo exámenes o entrevistas (Izaguirre y Gómez, 1997)

Por otra parte, los mecanismos de acceso a los estudios terciarios no universitarios han sido objeto de estudio de diversas investigaciones, algunas de las cuales arrojaron interesantes conclusiones (Fanelli y Trombetta, 1996, Sigal, 1995). Estos trabajos destacan que, “a diferencia de la formación académica de las universidades, las instituciones no universitarias presentan una orientación profesional y práctica de sus estudios (vocational studies). Aun con diferencias entre países, la oferta parece orientarse hacia algunas ramas de la ingeniería y tecnología (computación), la economía y la administración, los servicios sociales y comunitarios y algunas carreras paramédicas” (Fanelli y Trombetta, p.14).

El nivel no universitario pareciera asemejarse a los niveles anteriores del sistema educativo en cuanto a su función principal (predomina la docencia por sobre cualquier otra actividad), aun cuando pueda realizarse ocasionalmente investigación aplicada. La oferta en general se caracteriza por carreras de más corta duración que las universitarias, con una marcada orientación técnico-profesional y planes de estudio adecuados para estudiantes que trabajan. Otro rasgo que se destaca es que estas instituciones suelen ser mucho más dependientes (administrativa y académicamente) del poder local, provincial o comunal. Por último, el tipo de financiamiento es similar al de los anteriores niveles educativos, con escasa disponibilidad de obtener recursos propios. A estas características se le agrega que, a diferencia del nivel universitario, gran parte de la enorme diversidad de instituciones de educación superior no universitaria no sólo carecen de restricciones de admisión sino que favorecen el ingreso de estudiantes a través de incentivos (becas, etc.). En varios países,

además, los aranceles que se cobran representan la mitad del promedio que se abona en las universidades (Fanelli y Trombetta, 1996, p. 39). También es interesante destacar que en muchos países existen mecanismos consolidados de articulación entre el sector universitario y no universitario, creados por diferentes canales de estructuración y pasaje de un nivel a otro.

A diferencia del nivel universitario, que posee diferentes modalidades de selección de sus estudiantes, el acceso al sector no universitario en los países industrializados es, o bien totalmente libre para aquellos que obtuvieron su diploma de nivel medio (o inferior, según la carrera), o bien los requisitos establecidos son menos restringidos que los de la universidad. Como señalan Fanelli y Trombetta (1997), la menor selectividad de las instituciones no universitarias se explica no sólo por el bajo costo de los aranceles (en los sistemas no gratuitos), sino en la oferta curricular que le permite al estudiante realizar una actividad laboral paralela, y en la importante dispersión geográfica de la oferta, que no hace necesario el traslado para cursar estudios. Sin embargo, hay algunas instituciones, como las escuelas superiores técnicas o comerciales (Dinamarca), las Grandes Ecoles y las escuelas de estudios navales (Francia) o los estudios militares, arte dramático y ciertos niveles de los estudios de música y danza en España que son bastante restrictivos en cuanto al ingreso, ya que poseen un gran prestigio en cuanto a su nivel de enseñanza.

Estos parámetros internacionales también se aplican al caso argentino, en el cual los modos de acceso a los estudios superiores son variados pero al mismo tiempo también marcan diferencias según se trate de estudios universitarios o no universitarios. En el caso de estos últimos, las restricciones son prácticamente nulas y en el resto hay una gran variedad de modalidades de acceso, que han sido debidamente estudiadas. En 1995 Sigal descubrió que había 13 modos diferentes de ingresar a la universidad pública. Entre esos modos, tres parecen prevalecer:

1. Ingreso irrestricto (sin preingreso, con cursos de apoyo de orientación, no eliminatorios, etc.) 2. Ingreso mediante pruebas de examen, sin cupo (con ciclos de nivelación, pruebas de aptitud específicas, etc). y 3. Ingreso mediante prueba y cupo. Posteriormente, Trombetta (1998) describió detalladamente, en el caso de un grupo de universidades, las diferencias entre facultades y entre carreras en sus procesos de **selección**<sup>2</sup>. Así, en las universidades de organización tradicional se observa un predominio de sistemas de ingreso irrestricto (con todas sus variantes), mientras que en las organizaciones creadas recientemente aparecen distintas variantes selectivas de ingreso.

En las universidades privadas, los modos de acceso en general contienen dispositivos de selección previos a la realización de cursos de **orientación**.<sup>3</sup> Si bien algunas pueden ser menos exigentes en cuanto a los requisitos de ingreso, otras presentan estrictos criterios de selección de su alumnado, especialmente las recientes universidades consideradas “de élites”.

Por otra parte, si bien la puerta de entrada a los estudios de nivel superior es muy amplia, existen mecanismos de selección, exclusión o autoexclusión que resultan de políticas más o menos explícitas por parte de los actores sociales. Más adelante haremos referencia a estos mecanismos que, a nuestro juicio, deberían ser objeto de reflexión y toma de decisiones.

<sup>2</sup> Se destaca el caso de la Universidad Nacional de Cuyo como el ejemplo de la mayor variedad de formas de ingreso. Allí hay pocos ingresos no selectivos (predictivos) y una amplia gama de ingresos selectivos: con curso y sin cupos, con curso y con cupos, con examen y con cupos, y con evaluación del candidato y con cupos.

<sup>3</sup> Algunas universidades privadas aplican tests internacionales de admisión como el SAT (Universidad de Palermo) y otorgan equivalencias para el cursado en universidades extranjeras.

## ¿Qué factores influyen en los estudiantes para que inicien estudios superiores?

Esta es una pregunta que sigue vigente hoy en la literatura a nivel internacional. En algunos casos, la motivación para formularla es el alto nivel de cobertura del sistema y una suerte de estancamiento de la demanda y, en otros, el descenso de la población que ingresa debido a las tasas negativas de crecimiento de la población. La pregunta acerca de los factores pedagógicos (o académicos) y socioeconómicos ha derivado en abundantes resultados de investigaciones que revelan conclusiones muy interesantes y que cuestionan, en gran medida, hallazgos teóricos de las últimas décadas. La necesidad económica *per se* no parece explicar del todo las causas por las cuales los individuos (especialmente los de bajos ingresos) intentan inscribirse en la educación superior (Cabrera, 2001)<sup>4</sup>. A partir de los programas de ayuda económica que existen, por ejemplo, en Estados Unidos, el análisis de sus resultados no parece explicar por qué algunos estudiantes de bajos ingresos pueden continuar estudiando después de haberse inscripto (Adelman, 1999; Cabrera, Nora, & Castañeda, 1992; Gladieux & Swail, 1998; Swail, 1995; Terenzini, Cabrera & Bernal, 2001). Además del entorno socioeconómico de los estudiantes, se han identificado una multitud de factores que afectan la posibilidad de ingresar a una institución de educación superior, de cambiar de una institución no universitaria a otra universitaria y de darle continuidad a los estudios hasta graduarse. Estos factores incluyen: las expectativas

<sup>4</sup> Los estudios se basaron en la utilización de una base de datos nacional que permitió rastrear a los estudiantes desde su segundo año de la escuela secundaria hasta diez años después que se graduaron del secundario. La base de datos HS&B/So contiene tal cantidad de casos que ha permitido generalizar los resultados a nivel nacional (Cabrera, 2001).

de los padres, el apoyo y el estímulo de la familia, los compañeros y los docentes del colegio secundario; el desarrollo de claras aspiraciones ocupacionales y educacionales demostradas en los primeros años del nivel medio; las experiencias en la escuela secundaria; los recursos académicos que brinda la misma; acceder a información sobre lo que ofrecen las universidades; conocer la disponibilidad de ayuda financiera; prepararse para los exámenes de ingreso; conocer el tipo de institución a la que se ingresa, los patrones de inscripción, los planes de estudio; las experiencias de otros en los estudios superiores y las responsabilidades familiares (Adelman, 1999; Cabrera & La Nasa, 2001).

Muchos de esos estudios revelan que, desde el punto de vista puramente descriptivo, el nivel socioeconómico es un elemento importante que le da forma a la decisión de la población estudiantil respecto de su ingreso a los estudios superiores. Sin embargo, allí se señala que las estadísticas descriptivas pueden llevar a malas interpretaciones, debido a que omiten tomar en cuenta los efectos *simultáneos* de una cantidad de factores identificados como críticos en el proceso. Cuando el efecto conjunto de estos factores se incluye en el análisis, disminuyen substancialmente las vastas diferencias atribuibles al nivel socioeconómico. La brecha del 20% entre los estudiantes de bajo y alto nivel socioeconómico se reduce al 7% cuando se controlan parámetros tales como las características demográficas, la estimulación, la preparación académica, las aspiraciones a un título, el desempeño en la facultad, el esfuerzo, la educación correctiva, las experiencias educativas y la ayuda financiera. El estímulo recibido durante los años de secundaria parece esencial para asegurar la posterior inscripción en el nivel superior. Perna (2000), por ejemplo, observó que el compromiso de los padres en las actividades escolares podía predecir si un estudiante se inscribiría o no en un instituto o universidad con carreras de 4 años inmediatamente después de salir del secundario. Adelman (1999) demostró que adquirir recursos académicos en el colegio secun-

dario aumenta la probabilidad de que un estudiante obtenga un título de licenciado dentro de los 11 años posteriores a su graduación del secundario. A su vez, esos estímulos parecen ayudar a que un estudiante alcance su graduación. Más allá de su nivel socioeconómico, los que recibieron el empuje de sus padres y amigos mientras estaban en el colegio secundario tendieron a cumplir el objetivo. Si se compara a estos estudiantes con aquellos cuyos padres no los impulsaron a ingresar a una universidad, los primeros tuvieron una mayor posibilidad de recibirse. Además, el efecto de tener una preparación académica entre los estudiantes de nivel socioeconómico bajo es aún más pronunciado. Contar con una preparación moderada les aumentó la probabilidad de llegar al título, y haber adquirido una muy buena preparación los ayudó a finalizar la carrera con éxito.

Si bien carecemos de este tipo de estudios en Argentina, la pregunta acerca de los factores que influyen en la elección de una carrera de nivel superior y sobre las condiciones pedagógicas que la preceden pueden ser respondidas, al menos parcialmente, a partir del análisis de las expectativas de los estudiantes del último año del nivel medio.



## 2. Acerca de las condiciones pedagógicas del ingreso al nivel superior

Como acabamos de señalar, en Argentina no existen estudios longitudinales como los descriptos en el apartado anterior, por lo cual se debe recurrir a información de tipo descriptivo, que muestra, en un momento determinado, una fotografía de la realidad. En este caso se recurrirá a datos poco explotados hasta el momento y que permiten indagar en los factores que inciden en las expectativas de continuar o no estudios superiores. Se trata de información censal de un cuestionario **especial**<sup>5</sup> aplicado a los estudiantes del último año del nivel medio durante el Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad del año 2000, realizado por el Ministerio de Educación de la Argentina. Este cuestionario complementario de las pruebas de evaluación de **calidad**<sup>6</sup> fue respondido en forma autoadministrada por más de 300.000 jóvenes, de los cuales solamente el 7% expresó no saber qué hacer el año siguiente y un 8,4% no respondió la pregunta. El objetivo del relevamiento fue “identificar los diversos factores del contexto social, económico y familiar que afectan el rendimiento educativo”. La encuesta contenía alrededor de 30 preguntas que hacían referencia a condiciones de su vivienda, de su hogar y de su familia. La última de las preguntas indagaba acerca de su futuro cercano. Se le preguntaba:

<sup>5</sup> Ministerio de Cultura y Educación: Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad, Relevamiento 2000.

<sup>6</sup> Coincidimos con Cervini (2002) en considerar, a partir de ahora, “rendimiento” a un indicador de un constructo, de un concepto no observable directamente: el aprendizaje.

*¿Qué pensás hacer el año que viene?*

Las opciones eran:

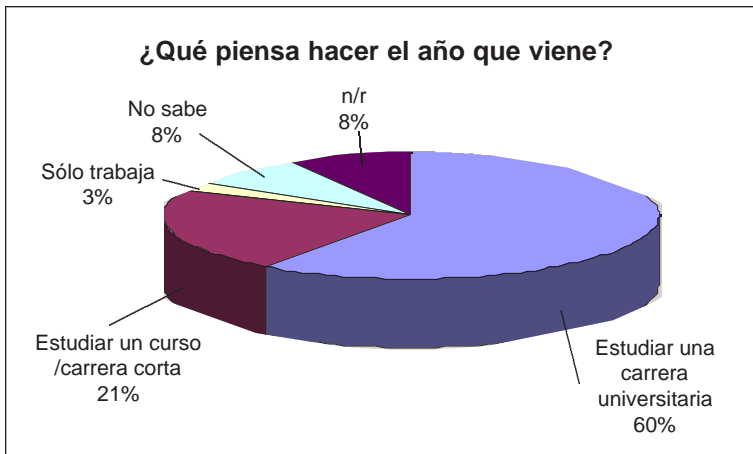
1. estudiar un curso/carrera corta
2. estudiar una carrera universitaria
3. trabajar y estudiar un curso/carrera corta
4. trabajar y estudiar una carrera universitaria
5. sólo trabajar
6. no sabe

La información que de allí se deriva es una fuente muy rica de análisis de expectativas previas a la decisión de continuar los estudios superiores y el carácter censal lo hace aún más atractivo dado que permite contrastar las conclusiones con otras arribadas en estudios cualitativos realizados sobre la problemática en cuestión. Permite no sólo conocer el volumen de estudiantes con intencionalidad de ingresar a la educación superior; también nos informa sobre qué factores están asociados a esas expectativas. La forma en que se preguntó por el nivel no universitario, “curso o carrera corta”, podría llegar a distorsionar en parte la comprensión de ese segmento del sistema educativo por parte de un estudiante de nivel medio o polimodal. Sin embargo, aun cuando no se haya dado la opción más precisa –“carrera de nivel terciario no universitario”–, el ítem por el que se opta es en definitiva por todo aquello que no es universitario. El análisis de los factores que están asociados a esta opción permitirá conocer el perfil de los potenciales estudiantes de nivel superior para, más adelante, comparar algunas de esas características con las de los que efectivamente ingresan a esas instituciones. Se ha optado por presentar la información en algunos casos agrupada en categorías, para poder acceder al mensaje de los datos de ma-

nera más directa. Las consideraciones metodológicas están disponibles en el Anexo.

Para comenzar, es posible observar que ocho de cada 10 estudiantes de nivel medio piensan continuar estudios de nivel superior: un 60% en el nivel universitario y un 21% encarando un curso o carrera corta. Estos valores, aun cuando incluyen la opción de trabajar y estudiar al mismo tiempo, como se observa en el Gráfico 1, son muy altos, sobre todo si se comparan con los que logran finalmente terminar sus estudios o con la baja tasa de graduados por habitante. Podrían estar indicando una demanda potencial de estudios superiores del 80%. Sin embargo, sabemos que se trata de aspiraciones que no logran concretarse, seguramente por múltiples factores de índole individual, pero seguramente muchos de orden institucional, desde donde será deseable pensar oportunamente estrategias de intervención. También es interesante notar que aquellos que se autoexcluyen de la posibilidad de continuar estudios y optan por trabajar son sólo el 3% del total.

**Gráfico 1**



## El rendimiento en Lengua y Matemática

Como se señaló en el apartado anterior, los recursos académicos parecen tener un peso considerable en el tránsito hacia la educación superior. En este sentido se ve que el éxito obtenido en las pruebas de calidad está fuertemente asociado a la probabilidad de acceder a los estudios superiores, al menos en las expectativas que poseen los sujetos que están por finalizar sus estudios de nivel medio. El rendimiento en las pruebas de Matemática o Lengua se encuentra asociado a las expectativas de elección de su futuro. A mayor puntaje obtenido en las pruebas, mayor es la probabilidad para los individuos de pensar en continuar sus estudios.

Sin embargo, es importante destacar que no se han encontrado diferencias entre los puntajes en Lengua y Matemática y los planes de continuar o no los estudios. Los resultados en ambas pruebas muestran asociaciones significativas respecto de las expectativas de continuar estudios superiores, es decir que tanto los que obtuvieron los mayores puntajes en Lengua ( $X^2=16582.9101$ , 6) como en Matemática ( $X^2=16003.53817$ , 6), son quienes expresan, en mayor medida, su intención de continuar estudios de nivel superior. La información del [cuadro 1](#) muestra que:

- A mayor puntaje obtenido, mayor expectativa de continuar *estudios universitarios*.
- A menor puntaje obtenido aumenta considerablemente la posibilidad de continuar *estudios no universitarios*.
- La intencionalidad de *trabajar* sin encarar estudios paralelamente se incrementa a medida que disminuyen los resultados de las pruebas.

**Cuadro 1**

**Qué piensa hacer el año que viene según puntajes obtenidos en las pruebas de Lengua y Matemática**

<b>LENGUA</b>	<b>80 y más</b>	<b>60 a 79.9</b>	<b>40 a 59.9</b>	<b>Menos de 40</b>	<b>n/r</b>	<b>Total</b>
Estudiar un curso /carrera corta	2.5	4.6	7.8	11.0	6.5	6.3
Trabajar y estudiar un curso/carrera corta	6.9	2.3	17.9	20.3	7.3	14.7
<b>Subtotal no universitaria</b>	<b>9.4</b>	<b>16.9</b>	<b>25.7</b>	<b>31.3</b>	<b>23.8</b>	<b>21.0</b>
Estudiar una carrera universitaria	43.3	34.0	25.2	18.9	23.8	29.9
Trabajar y estudiar una carrera universitaria	36.7	33.5	27.2	20.9	32.0	30.2
<b>Subtotal universitaria</b>	<b>79.9</b>	<b>67.5</b>	<b>52.5</b>	<b>39.8</b>	<b>55.8</b>	<b>60.1</b>
Sólo trabajar	0.8	1.9	3.6	5.2	4.0	2.9
No sabe	4.1	6.4	8.9	1.4	8.3	7.7
n/r	5.8	7.3	9.3	1.2	8.1	8.4
<b>Total</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>

<b>MATEMÁTICA</b>	<b>80 y más</b>	<b>60 a 79.9</b>	<b>40 a 59.9</b>	<b>Menos de 40</b>	<b>n/r</b>	<b>Total</b>
Estudiar un curso /carrera corta	2.7	5.1	8.6	12.0	2.1	6.3
Trabajar y estudiar un curso/carrera corta	8.0	13.5	19.3	22.2	5.6	14.7
<b>Subtotal no universitario</b>	<b>10.7</b>	<b>18.6</b>	<b>27.9</b>	<b>34.2</b>	<b>7.7</b>	<b>21.0</b>
Estudiar una carrera universitaria	41.2	34.1	26.7	20.5	9.0	29.9
Trabajar y estudiar una carrera universitaria	38.6	34.3	28.0	22.0	11.2	30.2
<b>subtotal universitario</b>	<b>79.8</b>	<b>68.4</b>	<b>54.7</b>	<b>42.5</b>	<b>20.1</b>	<b>60.1</b>
Sólo trabajar	1.4	2.4	3.8	5.2	1.3	2.9
No sabe	5.0	7.0	9.5	11.9	2.9	7.7
n/r	3.2	3.6	4.2	6.2	67.9	8.4
<b>Total</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>

## La repitencia

La repitencia en la escuela media es otro factor asociado a los planes de proseguir estudios ( $X^2=14909.88751$ , 4). La población que nunca repitió ningún año en la secundaria muestra intencionalidad de continuar estudios de nivel superior en mayor proporción (88.3%) que aquellos que sí lo hicieron, aunque es importante destacar que aun los que repitieron dos o más veces<sup>7</sup> señalan sus expectativas de estudios post-secundarios en una proporción considerable (76.5%). Hay que tener en cuenta que se trata de jóvenes que, aun habiendo repetido, se encuentran cursando el último año del nivel medio, con lo cual se hallan en la franja de aquellos con alta probabilidad de culminar con éxito sus estudios.

### Cuadro 2

#### Qué piensa hacer el año que viene según repitencia

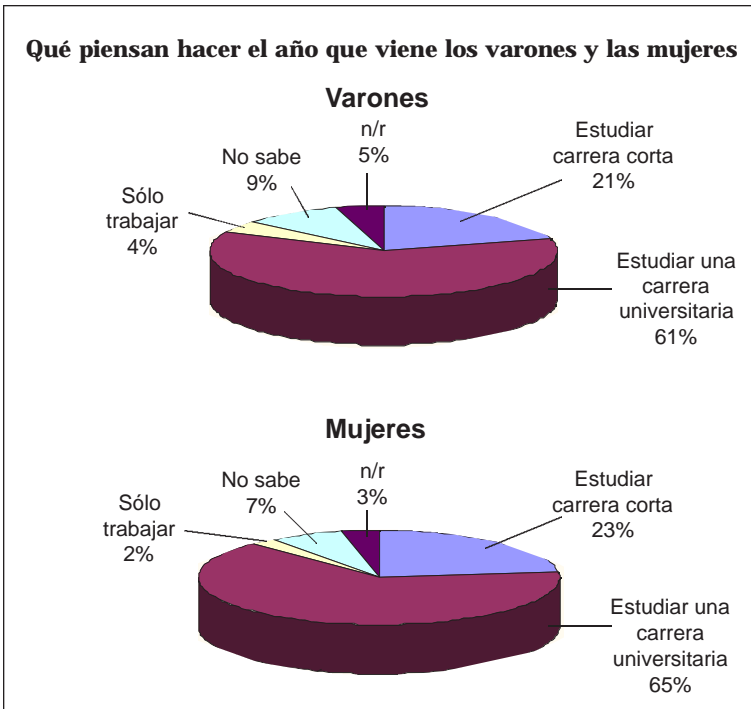
Repitencia	Nunca	Una vez	Dos o más veces	n/r	Total
Estudiar un curso /carrera corta	5.8	9.4	9.8	0.6	6.3
Trabajar y estudiar un curso/carrera corta	12.7	23.4	28.1	1.2	14.7
<b>subtotal no universitaria</b>	<b>18.4</b>	<b>32.7</b>	<b>37.8</b>	<b>1.8</b>	<b>21.0</b>
Estudiar una carrera universitaria	36.6	18.8	2.6	1.8	29.9
Trabajar y estudiar una carrera universitaria	33.3	29.4	26.2	1.8	30.2
<b>subtotal universitaria</b>	<b>69.9</b>	<b>48.1</b>	<b>38.7</b>	<b>3.6</b>	<b>60.1</b>
Sólo trabajar	2.0	5.4	8.2	0.3	2.9
No sabe	7.3	10.5	11.7	0.7	7.7
n/r	2.4	3.3	3.5	93.6	8.4
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

<sup>7</sup> Representan solamente el 6% del total.

## Algunos factores sociodemográficos

Respecto del sexo, no se observan diferencias significativas entre ambos grupos: en todo el país, las mujeres presentan muy levemente una mayor intencionalidad respecto de continuar estudios de nivel superior que los varones, quienes se perciben trabajando sin estudiar en mayor proporción que las mujeres. Sin embargo, en promedio, esos varones representan solamente cerca del 4% del total de su grupo, es decir que el resto de los varones ha elegido la opción de continuar sus estudios. Esta información no permite extraer conclusiones respecto de diferencias por sexo, dado

**Gráfico 2**

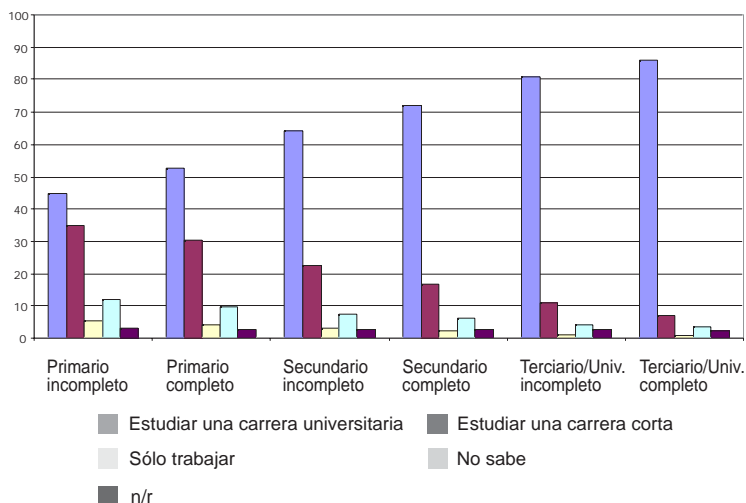


que las mismas pueden deberse a que los varones –en mayor proporción que el promedio (casi el 10%)– aún no sabían qué harían en el año siguiente al momento de responder la encuesta.

A continuación se presentan algunos resultados que muestran una asociación significativa entre la intencionalidad de continuar estudios de nivel superior y el nivel educativo de los padres, lo cual nos permite acceder, aunque de manera indirecta, al capital cultural de base de los estudiantes. Interesa en particular señalar estos aspectos dado que los resultados de las investigaciones realizadas en países desarrollados refuerzan la idea de la fuerte asociación entre los antecedentes familiares del estudiante y su rendimiento en la escuela media (Cervini, 2002).

### Gráfico 3

#### Qué piensa hacer el año que viene por nivel de instrucción del padre





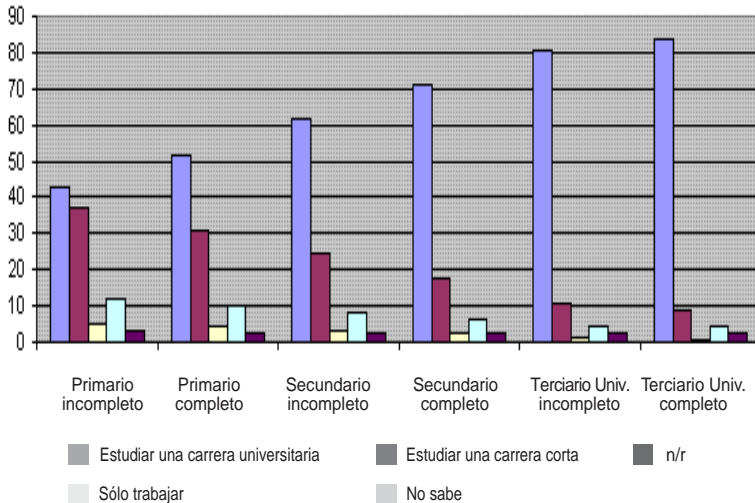
En este caso, trataremos de ver cómo juegan esos factores en la elección de continuar o no los estudios superiores.

En primer lugar, se observa una asociación significativa entre el **nivel educativo de los padres** y los planes de continuar **estudios**<sup>8</sup>. Tanto en el caso del padre ( $X^2=19094.79585$ , 6) como en el de la madre ( $X^2=20208.57731$ , 6) el peso de haber transitado por el nivel superior es fuerte, como se ve en los gráficos 3 y 4.

<sup>8</sup> Es interesante aclarar que el 11% de los que llegaron a 5to año tienen padres con nivel primario incompleto. En el otro extremo de la escala educativa, alrededor del 20% de los estudiantes que están finalizando el nivel medio tiene padres que pasaron en algún momento por el nivel superior.

**Gráfico 4**

**Qué piensa hacer el año que viene por nivel de instrucción de la madre**



A mayor nivel educativo de los padres, más alta es la intencionalidad de continuar estudios: el 86% de los que tienen padres que alguna vez asistieron al nivel superior, expresan esas expectativas. De manera coincidente con las conclusiones del análisis de los grupos focales, se comprueba que las motivaciones para continuar estudios están vinculadas con las propias de los padres, y resulta menos “obvia” para aquellos que no han completado los niveles anteriores de educación (Veleda, 2001). Sin embargo, el dato más interesante es que entre los jóvenes cuyos padres no han finalizado el nivel primario, casi la mitad (44%) aspiran a ingresar a la universidad (estudiando exclusivamente o trabajando al mismo tiempo) y un 37% aspira a estudios de menor duración. Este fenómeno muestra una expectativa importante respecto de realizar un esfuerzo de superación (en principio educativa) respecto de sus familias de origen.

### Heterogeneidad sectorial y regional

La fuerte segmentación regional a la que alude Cervini (2002) en los resultados de aprendizaje de los estudiantes de nivel medio (medido a través de las pruebas de calidad) puede verse también en este análisis. Así como la probabilidad de obtener mejores aprendizajes está asociada a la institución a la que se accede y a la provincia en que se vive, en este trabajo es posible sostener que las expectativas de continuar estudios de nivel superior están asociadas al tipo de **institución**<sup>9</sup> y a la región del país de que se trata.

<sup>9</sup> En términos absolutos vale aclarar que se trata de 200.000 alumnos que asistían en el año 2000 al sector estatal y un poco más de 100.000 al ámbito privado.

De la lectura de los datos se desprende que los jóvenes que concurren a escuelas del sector privado presentan una intencionalidad mayor de acceder al nivel superior que los que hacen lo propio en escuelas estatales (87,1% y 78% respectivamente). Esta tendencia se acentúa en el caso del *nivel universitario*: mientras que en el privado 7 de cada 10 jóvenes aspiran a ello, en el sector estatal ese valor disminuye a 5 de cada 10.

A la inversa, son más los jóvenes (25%) del sector estatal que aspiran al nivel no universitario que los del sector privado (12,8%). También se observa que la opción de trabajar exclusivamente es tomada más en cuenta entre los jóvenes del sector estatal que entre los del privado.

### Cuadro 3

#### Qué piensa hacer el año que viene según tipo de institución a la que concurre

	Estatal	Privada	Total
Estudiar un curso /carrera corta	7.6	3.7	6.3
Trabajar y estudiar un curso/carrera corta	17.5	9.1	14.7
<b>Subtotal terciario</b>	<b>25.1</b>	<b>12.8</b>	<b>21.0</b>
Estudiar una carrera universitaria	25.2	39.1	29.9
Trabajar y estudiar una carrera universitaria	27.6	35.2	30.2
<b>Subtotal universitario</b>	<b>52.9</b>	<b>74.3</b>	<b>60.1</b>
Sólo trabajar	3.7	1.2	2.9
No sabe	8.8	5.4	7.7
n/r	9.5	6.3	8.4
Total	100.0	100.0	100.0

El análisis por regiones muestra claramente la alta concentración en las expectativas de los estudiantes de nivel medio residentes en la Ciudad de Buenos Aires (71.6%) de encarar (combinando sus estudios con trabajo, como se verá más adelante) estudios universitarios. La zona de Cuyo se destaca en segundo lugar. El mapa de la oferta de educación superior (Dirié, 2002) permite ver la alta densidad de la oferta académica en esa zona, que se ha ido desarrollando en los últimos 15 años con la creación de universidades privadas y la ampliación de la oferta académica desde el sector público. Además, se destacan por encima del promedio la zona pampeana y la patagónica. Por otra parte, las regiones del norte del país y el Gran Buenos Aires presentan las expectativas más altas de cursar estudios no universitarios, como se aprecia en el Cuadro 4.

Un dato interesante que describe claramente el perfil de los estudiantes de nivel superior en Argentina es la modalidad part-time de su dedicación al estudio. A diferencia de las experiencias de otros países, este nivel educativo contiene, de mane-

### Cuadro 4

---

#### Qué piensa hacer el año que viene según regiones del país

Región	Universitario	No universitario
Ciudad de Buenos Aires	71.6	12.9
Cuyo	67.0	15.4
Pampeana	64.1	18.9
Patagonia	63.0	16.4
Total	60.1	21.0
Provincia Bs. As.	60.0	19.9
Gran Bs. As.	55.3	24.9
Noroeste	54.7	25.7
Nordeste	54.3	23.4

---

ra estructural, un estilo de funcionamiento en el que al estudiante le está “permitido” trabajar mientras estudia. Dado que no existe un sistema que esté pensado para facilitar la incorporación de estudiantes full time en la institución (como en Estados Unidos o en algunos países europeos), las expectativas de los alumnos de nivel medio incluyen, antes de ingresar a los estudios de nivel superior, la posibilidad de combinar sus estudios con el trabajo. No estamos haciendo un juicio de valor respecto de que esa combinación sea o no beneficiosa para lograr niveles aceptables de calidad de los aprendizajes, puesto que no hay estudios longitudinales que permitan asegurar que el éxito o el fracaso estén asociados con la dedicación al estudio. Por el momento podemos decir que en aquellas carreras que tienen más altas tasas de estudiantes ocupados, el tiempo de graduación es mayor.

Este fenómeno se observa con claridad desde una mirada regional: en las zonas más desarrolladas la opción con más “adeptos” es la de estudiar alguna carrera universitaria y **trabajar**<sup>10</sup>. Seguramente esta tendencia se relaciona con las condiciones de mayor oferta de trabajo que aún persisten en la Ciudad de Buenos Aires y el Gran Buenos Aires, pero también con una situación particular: los estudiantes que viven en el interior se trasladan de ciudad para estudiar en determinadas universidades, lo cual implica un costo que solamente algunos grupos (pertenecientes a los niveles socioeconómicos más altos), pueden afrontar. Estos grupos de estudiantes probablemente sean quienes presentan menores expectativas de inserción laboral, como se analizará más adelante a partir de datos provenientes de los hogares (EPH, 1998). También estaría sugiriendo que los estudiantes que aspiran a realizar estudios universitarios, y que

<sup>10</sup> Además, estos datos coinciden con los relevados en el Censo de Estudiantes del año 1994. Allí podía verse que, si bien en promedio casi la mitad de los alumnos trabajaban a la par que estudiaban, las diferencias regionales eran notorias.

residen en la Ciudad de Buenos Aires y en el Gran Buenos Aires, pertenecen a grupos socioeconómicos más heterogéneos, entre los cuales los sectores medio-bajos estarían más representados que en resto de los jóvenes que viven en las provincias (sobre todo del norte del país) que aspiran a ingresar a la universidad. Dicho de otro modo, los mecanismos de autoexclusión que operan en los estudiantes tendrían mayor fuerza en las provincias menos desarrolladas que en la zona metropolitana del país.

### Cuadro 5

---

#### Que piensa hacer el año que viene según regiones

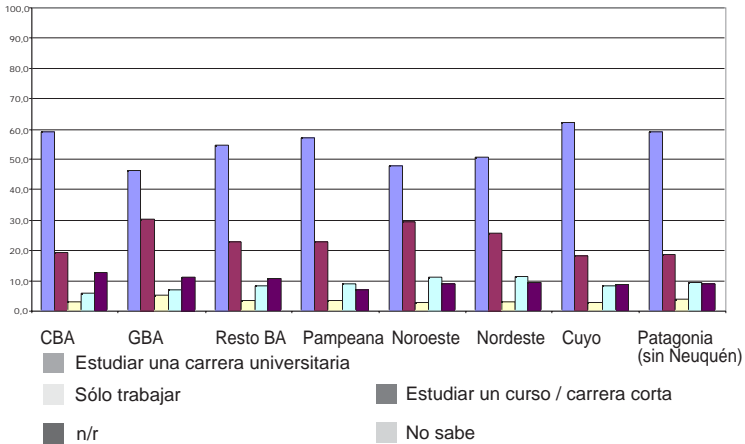
Región	Trabajar y Estudiar	
	Carrera Universitaria	Carrera Corta
Ciudad de Buenos Aires	49.0	10.6
Gran Buenos Aires	39.1	19.7
Total	30.2	14.7
Cuyo	28.3	9.7
Provincia Buenos Aires	27.2	13.9
Noroeste	19.5	15.4
Nordeste	18.6	13.4

---

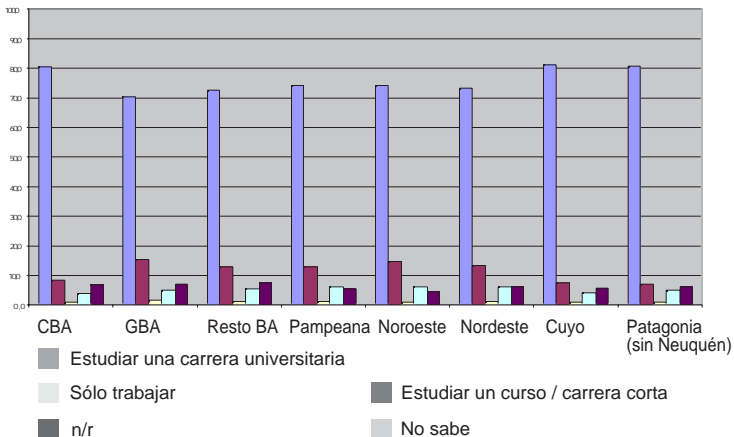
Para ilustrar este fenómeno, es interesante observar, en los siguientes gráficos, las diferencias por región, discriminadas, a su vez, por los sectores estatal y privado de la escuela media a la que pertenecen. Podemos ver más marcadas aún las diferencias en las expectativas de continuar estudios de nivel superior.

Gráficos 5 y 6

**Sector Estatal. Qué piensa hacer el año que viene según región**



**Sector Privado. Qué piensa hacer el año que viene según región**



### 3. Condiciones socioeconómicas del ingreso al nivel superior: primeras y segundas opciones

Una vez que ingresaron a la educación superior, interesa conocer cómo son los sujetos que lograron cumplir con las **expectativas**<sup>11</sup>, para contrastar las conclusiones que de allí se derivan con las expuestas hasta el momento.

Dada la ausencia de estadísticas educativas regulares que permitan conocer los perfiles socioeconómicos de los estudiantes, se decidió utilizar la fuente de datos provista por la EPH en mayo de **1998**<sup>12</sup>. Esta información ha sido analizada por especialistas desde diversas perspectivas (Sánchez Martínez, 2001), pero poco se ha avanzado en la construcción de un enfoque comparativo de los perfiles de estudiantes de nivel superior universitario y no universitario a partir de variables **socioeconómicas**<sup>13</sup>. El propósito de este apartado es delinear con datos cuantitativos provistos por la población encuestada en sus hogares, las principales características de estos estudiantes, tomando variables como desplazamiento geográfico, cambio de carrera, quintiles de ingreso de los hogares a los que pertenecen, condición de actividad, nivel educativo de los padres y escuela secundaria de procedencia.

Se parte de la hipótesis de que los estudios terciarios no

<sup>11</sup> Aun cuando no se trate de los mismos sujetos (para lo cual tendríamos que contar con datos de cohortes reales), puede resultar interesante compararlos con los perfiles y expectativas de los estudiantes que acabamos de presentar en el apartado anterior.

<sup>12</sup> Se aplicó un Módulo Especial de Educación a la onda regular de ese mes, y sólo con carácter de estudio especial.

<sup>13</sup> Ver Kisilevsky, M. (1999a).



universitarios constituyen hoy una segunda opción o una alternativa de menor nivel de expectativa social. A modo de ejemplo, se planteará que la escuela secundaria de procedencia así como el traslado de ciudad para estudiar son dos indicadores que ponen de manifiesto la existencia de circuitos por donde transitan los estudiantes. En un caso es posible observar cómo el origen del alumnado muestra las elecciones realizadas previamente en su tránsito por los diferentes tramos del sistema educativo. En el otro, las posibilidades de migrar para estudiar actúan como factores discriminantes en cada grupo de estudiantes, lo que se evidencia en su mayor o menor movilidad geográfica.

### Circuitos educativos de la población que ingresa al nivel superior<sup>14</sup>

Las oportunidades de acceso al nivel superior contienen –entre otros– ingredientes atribuibles a expectativas sociales, pero según se desprende de la información, aquellos referidos al nivel socioeconómico de la población cobran importancia y de alguna manera “predicen” la elección de un estudio de nivel superior. 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.

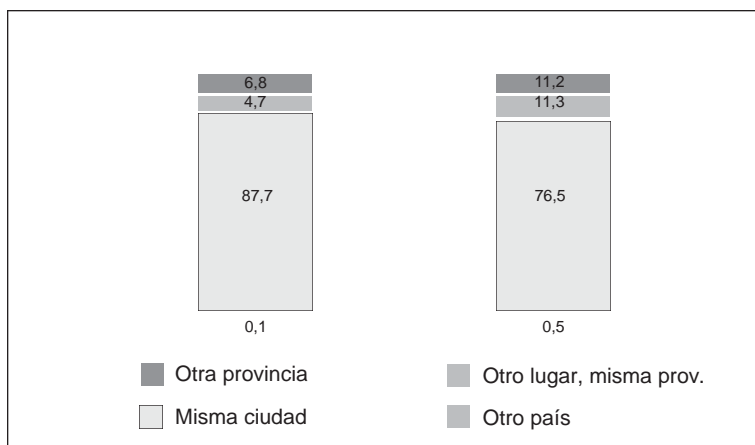
Es posible observar que la exigencia de **desplazamiento geográfico** para realizar estudios terciarios contiene un dispositivo de selección, que facilita u obstaculiza la distribución de estudiantes hacia el circuito universitario o al de los institutos terciarios. El cambio de ciudad en el pasaje entre el nivel medio y

<sup>14</sup> En otra oportunidad estudiamos los perfiles de los estudiantes de carreras de formación docente y los universitarios, motivo por el cual no nos detendremos aquí en sus características. (Kisilevsky, M. 1999; Estudiantes de formación docente, universitarios y maestros: perfiles y circuitos, BID-FLACSO).

el superior constituye un rasgo distintivo en cada subgrupo. La migración es mayor en el caso de los estudiantes universitarios que en el de los de institutos terciarios. En el primero, el 25%<sup>15</sup> terminó la secundaria en una ciudad o provincia diferente de aquélla donde luego encaró los estudios superiores. En cambio, apenas el 10% de los alumnos de institutos estudia en un lugar diferente de aquél en donde finalizó la escuela secundaria. Esto se explica, en parte, por la distribución de la oferta de este tipo de educación en 1700 instituciones, a diferencia de la universitaria, que abarca sólo 90 instituciones en todo el país. También daría cuenta de la existencia de mecanismos de selección previos que –condicionado por el nivel socioeconómico–, reducirían las posibilidades de traslado para estudiar.

### Gráfico 7

#### Estudiantes por lugar donde asistió al secundario

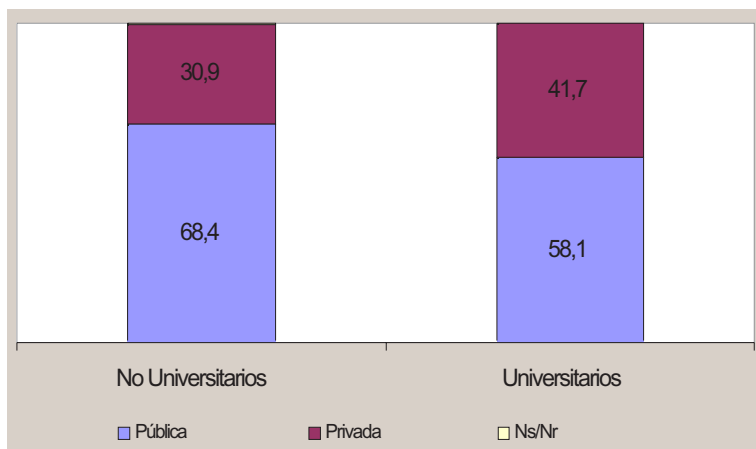


<sup>15</sup> Estos datos coinciden con el relevamiento del Censo de Estudiantes Universitarios del año 1994.

Otra cuestión está relacionada con la **escuela secundaria** de origen: es mayor el porcentaje de estudiantes universitarios que proviene de escuelas privadas, en comparación con el otro grupo. De todas maneras, vale aclarar que en la Argentina existen aún prestigiosas escuelas públicas de nivel secundario y también desprestigiadas instituciones privadas (religiosas o laicas) del mismo nivel, por lo cual estos datos deberían –para ser más explicativos– estar acompañados por otros que permitan profundizar el análisis.

### Gráfico 8

#### Estudiantes por tipo de escuela secundaria de la que egresó



Fuente: Elaboración propia en base a EPH-Módulo Educación 1998.

Según el tipo de institución a la que asisten los estudiantes, se constata la existencia de circuitos privados y públicos en el nivel superior. Es claro que una gran proporción de los que egresaron de un tipo de escuela secundaria optan por un instituto o univer-

sidad que pertenece a ese mismo tipo de gestión o circuito. Así, el 73% de los que asisten a terciarios públicos provienen de secundarias públicas. En cuanto a los que asisten a terciarios privados, se ve que provienen en el 57% de los casos de escuelas medias públicas, pero esto tiene que ver con la expansión en los últimos años de la oferta de institutos terciarios privados, que ofrecen carreras cortas de rápida salida laboral y no resulta extraño que los egresados del nivel público hagan un esfuerzo de inversión (además, no se trata de aranceles caros) para obtener más fácilmente una inserción en el mercado de trabajo. En el caso de los universitarios, los circuitos público-público y privado-privado se observan con gran nitidez en el siguiente cuadro:

### Cuadro 6

#### Estudiantes de nivel terciario y universitario según tipo de institución a la que asiste y escuela secundaria a la que asistió

Escuela secundaria	Tipo de Terciario			Tipo de Universidad		
	Total	Público	Privado	Total	Nacional	Privada
Pública	68,4	73,3	57,5	58,2	62,7	36,1
Privada	30,9	26,4	42,5	41,7	37,1	63,9
N/S	1,7	0,3	0,0	0,1	0,2	0,0

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la EPH - INDEC, Módulo de Educación 1998.

#### Los estudios terciarios no universitarios: ¿una segunda opción?

El análisis de las opciones previas a la elección de los estudios de nivel superior sugiere que *es muy alto el porcentaje de aquellos que comenzaron otra carrera antes de iniciar la de nivel superior*

*no universitario (alrededor del 30%)*. Pero, además de ese porcentaje, más de la mitad (56,5%) *comenzó una carrera universitaria, luego la abandonó, e inició sus estudios no universitarios*.

Los estudiantes universitarios, en cambio, comenzaron otra carrera en un porcentaje menor que los otros (alrededor del 20%). Además, la gran mayoría (72%) cambió de carrera, pero dentro del nivel universitario, es decir que las opciones se mantuvieron en el mismo nivel educativo. En un análisis más detallado de este fenómeno (Kisilevsky, 1999) es posible observar que el perfil socioeconómico de la población que “migra” de la universidad a los terciarios pertenece a otros niveles socioeconómicos que la que permanece en la universidad.

## Acerca de los perfiles socioeconómicos

El análisis de la condición de actividad indica que los estudiantes universitarios trabajan en una proporción menor que los de nivel superior no universitario, y al mismo tiempo los del segundo grupo buscan trabajo en un porcentaje más elevado. Si dispusiéramos de este indicador (con significatividad estadística) por aglomerado, seguramente podría verse que estos valores se relacionan con las tasas de ocupación y de desocupación provinciales. Esta información se correlaciona con la forma de financiar los estudios, dado que la proporción de los que no trabajan (desocupados o inactivos) presenta valores similares a quienes sostienen sus estudios con aporte familiar. Los universitarios pertenecen a hogares correspondientes a los quintiles de ingreso más altos que los terciarios. Cabe aclarar que, dada la alta concentración de ingresos en nuestro país, las diferencias de ingreso per capita entre uno y otro quintil son bajas y sólo un pequeño grupo de los pertenecientes al V quintil goza de altos ingresos. Ese quintil –que concentra el 46 % del ingreso total– resulta entonces muy heterogéneo. El nivel de instrucción de los

padres también es más alto en los estudiantes universitarios: el 27,4% tiene padres que transitaron por las aulas de nivel superior, a diferencia del otro grupo, cuyos valores no llegan al 10% [ver cuadro de pág. siguiente].

En resumen, en relación con el conjunto de la población urbana en Argentina, surge la idea de que la escuela secundaria de procedencia así como el traslado de ciudad para estudiar son dos indicadores que ponen de manifiesto la existencia de circuitos por los que transitan los **estudiantes**<sup>16</sup>. También los datos socioeconómicos tienen un peso considerable, como puede verse con los quintiles de ingreso de los hogares a los que pertenecen. Por otra parte, se ve cómo los estudiantes de nivel no universitario circularon por la universidad antes de ingresar a los institutos en un porcentaje considerable, por lo que es posible pensar en un fenómeno acumulado a lo largo de muchos años, a partir del cual se generó una construcción social de los estudios terciarios como una “segunda opción”, categoría que en no pocos casos contiene –aunque implícito–, un juicio de valor negativo. Este fenómeno es destacado por Veleda (2001), en las visiones de los futuros estudiantes como “estudios de primera y de segunda”. En ese trabajo se destaca que los jóvenes de los sectores sociales más altos prefieren la universidad por su nivel académico, la exigencia, la formación amplia, el reconocimiento en el mercado laboral y el prestigio social, mientras que los jóvenes de sectores más bajos prefieren las carreras de corta duración, por ser menos costosas, posibilitar rápidas salidas al mercado laboral y ofrecer la posibilidad de trabajar y estudiar al mismo tiempo.

<sup>16</sup> Además hay que considerar que no es fácil cuantificar los cambios de carrera: en muchos casos las “falsas” salidas de la universidad o de los institutos llevan a contabilizar a “falsos” nuevos ingresantes a la universidad o a los institutos.

**Cuadro 7**

**Perfil socioeconómico de los estudiantes de Educación Superior**

<b>Condición de Actividad</b>	<b>superior</b>	<b>universitaria</b>
Ocupado	56,8	50,3
Desocupado	12,9	9,8
Inactivo	30,3	39,9
Total	100,0	100,0
<b>Quintil de Ingreso</b>	<b>superior</b>	<b>universitaria</b>
N/C	0,1	0,3
I	11,9	5,2
II	16,4	10,6
III	23,1	20,2
IV	28,2	29,8
V	20,3	33,9
Total	100,0	100,0
<b>Forma de financiar los estudios</b>	<b>superior</b>	<b>universitaria</b>
Con aporte fliar	64,2	62,7
Con trabajo personal	22,6	22,8
Con trabajo personal y aporte fliar	9,6	12,4
Con aporte fliar y beca de estudios	1,6	0,9
Con trab. personal y beca de estudios	0,9	0,4
Con beca de estudios	0,4	0,5
N/S	0,7	0,3
Total	100,0	100,0
<b>Nivel educativo de la madre</b>	<b>superior</b>	<b>universitaria</b>
N/C	6,1	4,9
Primaria Incompleta	1,1	0,3
Primaria completa y sec. incompleta	46,1	28,5
Secundaria completa	33,4	38,2
Superior	6,1	9,3
Universitaria	7,1	18,9
Total	100,0	100,0
<b>Nivel educativo del padre</b>	<b>superior</b>	<b>universitaria</b>
N/C	22,6	21,1
Primaria Incompleta	0,2	0,4
Primaria completa y sec. incompleta	33,3	19,3
Secundaria completa	32,7	30,8
Superior	2,5	2,6
Universitaria	8,6	25,8
Total	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia en base a EPH-Módulo Educación 1998.

## 4. El tránsito de la escuela media a las instituciones de educación superior: resultados de investigaciones recientes

Muchos de los resultados expuestos hasta aquí a partir de información cuantitativa de relevamientos censales o muestrales referidos a todo el país, se encuentran disponibles como resultado de investigaciones recientes realizadas en algunas instituciones de educación superior. Sin embargo pareciera que el proceso académico –entendido como trayectoria escolar– del estudiante de nivel medio antes de su llegada a los estudios superiores, es generalmente ignorado por las instituciones receptoras de jóvenes graduados de nivel medio, produciéndose así un salto demasiado brusco entre los dos subsistemas educativos, con lo que este desajuste conlleva de distorsión e improvisación en lo que debería ser una sucesión lógica de hechos. Una de las causas de que esto suceda se relaciona con el alto grado de desconocimiento del perfil y expectativas de la población próxima a ocupar las vacantes disponibles para el primer año de cursada. Esta ausencia de información en las instituciones de nivel superior<sup>17</sup> explica, al menos en parte, que muchas de las investigaciones que se llevan a cabo deban preguntarse por las causas de los altos índices de abandono de los estudiantes en primer año, una vez que ya se produjo el fenómeno. No son tan frecuentes las investigaciones que trabajen con los potenciales estudiantes de nivel medio en el momento previo a la inscripción a una institución de nivel superior, y menos aún estudios longitudinales que indaguen sobre el rendimiento de esos sujetos comparativamente desde el inicio de su escolaridad hasta ingresar a ese ni-

<sup>17</sup> Nos referimos a estudios de demanda, perfil de los estudiantes que aspiran a acceder, tendencias históricas y cambio en la composición de las poblaciones, etc.



vel. Ese material sería de vital importancia para anticipar posibles desgranamientos que provocan, desde todo punto de vista (individual, social y económico) desajustes entre expectativas y logros.

Algunos de los interrogantes que guiaron esta parte del estudio fueron:

- *¿Cuáles son las preocupaciones actuales sobre el ingreso universitario desde la perspectiva de las propias instituciones universitarias?*
- *¿Qué preguntas se formulan las instituciones y a qué conclusiones arriban?*

A continuación se plantean los resultados a los que arriban una parte de las investigaciones recientes sobre las condiciones pedagógicas y sociales de la población que ingresa a la educación superior; se señalan las preguntas que se realizan desde las propias instituciones de nivel superior que tienen sede en diferentes regiones geográficas del país y se proponen algunas preguntas sobre las cuales sería importante avanzar en futuras investigaciones. Cabe aclarar que la revisión no pretendió ser **exhaustiva**<sup>18</sup>, sino que buscó complementar la lectura de los datos estadísticos con información cualitativa.

<sup>18</sup> Sabemos que existen muchas más investigaciones sobre el tema, pero en el marco de las restricciones en tiempo y espacio de este trabajo, no hemos podido incluir sino a un número reducido de las mismas.

## **A. Resultados de investigaciones sobre el ingreso a la universidad**

El análisis de los informes de investigación realizados en los últimos años (1998 en adelante), cuyas temáticas tenían vinculación con el acceso de estudiantes de nivel superior, se realizó en base a un relevamiento de información a partir de las siguientes fuentes:

- Programa de Incentivos a docentes investigadores de Universidades Nacionales. Directorios de Proyectos Año 1999 y 2000. Secretaría de Educación Superior, Ministerio de Educación.
- Unidad de Investigaciones Educativas, Secretaría de Educación Básica, Ministerio de Educación.
- Universidades Privadas.

Se seleccionaron estudios sobre las características de los ingresantes a las instituciones de educación superior<sup>19</sup>. Al mismo tiempo se prestó atención a otros trabajos que investigaban sobre las causas de abandono de los estudios, dado que incluían allí información relevante sobre la trayectoria de los estudiantes. En la mayor parte de los casos se transcriben las ideas que cada proyecto rescata como importante de su propio trabajo. Para facilitar la lectura, se presenta un Cuadro Síntesis que contiene las principales conclusiones a las que arriban:

<sup>19</sup> Respecto del nivel superior no universitario, llama la atención la escasez de investigaciones sobre el nivel superior técnico. Sin embargo, en uno de los trabajos llevados a cabo en el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires, es posible hallar algunas reflexiones sobre este subsector educativo y contrastar sus conclusiones con las tendencias que muestran los datos globales acerca de su comportamiento.

### Nivel universitario

- existe una asociación entre el nivel académico y el nivel socioeconómico
- existe una elevada correlación entre el nivel educativo de los padres, el rendimiento en la escuela media y en las pruebas de ingreso y nivelación
- los estudiantes ingresan a la universidad con un déficit académico del nivel medio
- el desplazamiento geográfico es realizado por los estudiantes de mayores recursos
- el desplazamiento geográfico no aparece relacionado con el rendimiento académico
- las mujeres son las que presentan mejor nivel de rendimiento académico en el ingreso y luego en la carrera
- los estudiantes tienen escasa información sobre la universidad previamente a ingresar a ella
- los vínculos familiares cobran importancia en la elección (identificación con profesores y profesionales)
- si bien los factores del contexto socioeconómico juegan un papel fuerte en el momento previo a la elección, luego se tornan más importantes las variables institucionales

### Nivel no universitario

- existe una asociación entre el nivel académico y el nivel socioeconómico
- el perfil socioeconómico de los estudiantes corresponde al de una población de escasos recursos
- los estudiantes ingresan a los institutos con un déficit académico del nivel medio
- los estudiantes de menores recursos eligen carreras de nivel terciario no universitario, por dificultades de trasladarse y para obtener un trabajo seguro y rápido
- el peso de la “vocación” en la elección de los estudios de formación docente sigue siendo importante
- la elección de carreras técnicas no universitarias es un paso para la iniciación de una carrera universitaria

## El ingreso en la Universidad de Buenos Aires<sup>20</sup>

Este estudio señala que “en la Argentina, en lo relativo al ingreso a las Universidades, se vive una contradicción entre la influencia del pensamiento que reconoce sus orígenes en la Reforma de 1918, por una parte, que concibe la opción por proseguir los estudios universitarios como un derecho que no puede ser restrictivo, y las exigencias de las prácticas curriculares, por la otra, que nos llevan a que nos encontremos con una *deserción* francamente **elevada**.”<sup>21</sup> Las principales líneas de trabajo de esa investigación se vincularon con el análisis de la relación entre el *perfil sociocultural de los estudiantes ingresantes a la Universidad de Buenos Aires* con las calificaciones obtenidas y los abandonos producidos en las áreas de *Ciencias Sociales, Derecho y Ciencias Económicas*.

Se aplicó una encuesta en una muestra representativa de estudiantes que manifestaron la intención de continuar carreras en esas áreas del conocimiento. Luego se realizó un seguimiento de esos sujetos y se analizó su rendimiento a través de las no-

<sup>20</sup> El estudio se denomina “El perfil de los estudiantes y el rendimiento académico. El caso de los ingresantes de 1998 al Ciclo Básico Común de la UBA, para seguir las carreras de las Facultades de Derecho, Ciencias Económicas y Ciencias Sociales”, coordinado por el lic. Mario Toer.

<sup>21</sup> “En la década que va de 1989 a 1998, se graduaron en la UBA 123.164 estudiantes. Para el mismo período, ingresaron 461.207. Si tomamos los ingresantes entre 1985, cuando se crea el *Ciclo Básico Común*, y 1994, que son los que cronológicamente tuvieron la posibilidad de contarse entre quienes pudieron haber alcanzado la graduación en el período aludido, éstos ascienden a 452.422. La diferencia es pequeña. Si descontamos un prudente 20 % correspondiente a inscriptos que, a último momento, no inician sus cursos, ya sea porque hacen uso de otras opciones en cuanto a su lugar de estudios, o por otras razones externas y anteriores a su condición de estudiantes, nos ubicamos con un promedio estimable de entre 36.000 y 40.000 ingresantes reales por año. Tomando los 12.300 que egresan anualmente, nos encontramos con que sólo uno de cada tres estudiantes se gradúan. La *tasa de deserción* entonces debe acercarse al 70%” (pág.12).

tas de las materias rendidas. La muestra se compuso de alrededor de 1000 casos.

Las principales conclusiones a las que se arriba son:

1. Los que demostraron intención de continuar estudios en *Ciencias Económicas* tuvieron un *rendimiento* más bajo que los que pensaban seguir *Sociales*, y *Derecho* se ubica en valores intermedios.
2. Se encontraron diferencias por sexo a favor de las mujeres y de los más jóvenes respecto del rendimiento académico.
3. Existen diferencias según nivel socioeconómico por carrera. Los estudiantes de Derecho presentan un índice socioeconómico más alto que el resto de las carreras. Al mismo tiempo, existen muchas diferencias al interior de cada facultad (por ejemplo, en Economía aparecen mayor proporción de estudiantes de mejores recursos que en Contador Público; o en el caso de Ciencia Política, que posee estudiantes de mejores recursos que en Trabajo Social).
4. Existe asociación directa entre el *nivel socioeconómico* y el rendimiento.
5. La proporción de padres con *estudios secundarios incompletos*, o menos, alcanza a una cuarta parte de la muestra (24,9%), mientras que el 42,3% ha concluido con *estudios universitarios o terciarios*. El tercio restante se encuentra en situaciones intermedias.
6. El *nivel educativo de los padres es una variable correlacionada con el rendimiento de los estudiantes*.

## Algunos datos sobre los ingresantes a la Universidad Nacional de Misiones<sup>22</sup>

En la carrera de Ingeniería de esta universidad se realizó un trabajo destinado a caracterizar a los ingresantes a esa facultad entre los años 1999 y 2000. Pero, a diferencia de otras investigaciones (las que en su mayoría indagan sobre perfiles y conocimientos desde un nivel discursivo), se incluyó un dispositivo de evaluación diseñado ad-hoc sobre las materias Física y Matemática. Se les administraron a los ingresantes 17 problemas pre-impresos de esas áreas del conocimiento, de diversa dificultad: algunos contenían respuesta múltiple y en otros debían realizar algún tipo de cálculo. Una cuestión interesante es que un conjunto de problemas fueron extraídos de manuales de la escuela primaria utilizados en la década del '60. Otros fueron diseñados a partir de pruebas realizadas a ingresantes en estudios similares a este relevamiento<sup>23</sup>. En la muestra participaron 228 estudiantes (sobre un total de 277). Una de las observaciones más notables que señalan los autores fue el bajo nivel de respuestas acertadas: el 70% respondió correctamente entre 1 y 6 respuestas sobre un total de 17. Por este motivo, los investigadores señalan que el nivel académico del ingresante está bastante por debajo de lo aceptable. Pero es interesante observar que los factores que podrían ser discriminantes en los resultados obtenidos, no operan como tales. En efecto, no pesan la modalidad del secundario, ni el sector (público-privado). Tampoco tienen un peso importante la procedencia geográfica, es decir, si provienen de ciudades

<sup>22</sup> Santander, Pedro Ricardo ;“Problemática del alumno ingresante a carreras de Ingeniería”, Universidad Nacional de Misiones, Facultad de Ingeniería, 2001.

<sup>23</sup> Siete de los problemas eran del área Matemática, siete de Física y tres de temas que tienen que ver con cuestiones cotidianas. Todos los problemas, al margen de su resolución, debían ser fundamentados.

cercanas o lejanas para estudiar. Si bien queda pendiente el análisis de datos socioeconómicos, lo interesante como conclusión es que los estudiantes que participaron de la investigación muestran déficit académico respecto de lo esperado por esa facultad.

## Las condiciones de ingreso en la Universidad Nacional de la Patagonia Austral<sup>24</sup>

Las temáticas que abordan en este estudio se vinculan con los problemas de localización geográfica de la oferta. Es sabido que, en el caso de algunas sedes académicas ubicadas en el sur del país, la problemática pasa por la captación de alumnos que migran o no continúan estudios de nivel superior por variadas razones. Una de las preocupaciones centrales del trabajo tuvo que ver con el seguimiento de los ingresantes en una de las unidades académicas de esa universidad y la detección de problemas en el ingreso y la permanencia de estudiantes. Respecto del ingreso, uno de los temas cruciales es que existe una importante cantidad de egresados del nivel medio de una zona determinada (más del 75%) que no se inscriben en la universidad, al menos en los 3 primeros años posteriores a su egreso. Según se concluye en el trabajo, esto se debe a que una parte de ellos migra hacia otras universidades, y otro grupo se inserta en el mercado laboral.

Otras investigaciones realizadas en el marco de esa Universidad ponen el énfasis en “conocer los límites estructurales que la situación económica y social les impone a los jóvenes que

<sup>24</sup> Entre los objetivos principales de la investigación se encuentra la de “conocer el perfil general de los alumnos que han ingresado a la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Unidad Académica Caleta Olivia, a partir de su creación en 1990”. “Condicionantes Socioeconómicos y Culturales del éxito en los estudios universitarios. Seguimiento de la trayectoria de los ingresantes en dos Universidades Nacionales: UNLP y UNPA - UACO.”

residen en esta zona austral del país y otorga la posibilidad de poner en discusión los objetivos, el rol y el compromiso social que debe asumir la Universidad Nacional” (p.17). Una de las principales conclusiones a las que se arriba es que el perfil de los egresados del nivel medio en esa ciudad es homogéneo: tienen condiciones socioeconómicas caracterizadas como de nivel medio y bajo. Muchos adolescentes se ven obligados a ingresar al mercado laboral. Luego, los que ingresan a la universidad son también de esos niveles socioeconómicos: el 60% trabaja, y muchos de ellos lo hacen en empleos en los que se requiere baja calificación laboral y un 60% tienen padres con niveles educativos bajos (no superaron la escolaridad primaria) y sólo un 2,8% alcanzaron el nivel universitario. Una de las conclusiones más interesantes refleja, una vez más, la desigualdad regional de las oportunidades educativas en Argentina. Como se señala en el trabajo, aquellos mejor ubicados en la escala social de su localidad, pueden acceder a las Universidades ubicadas en las zonas más desarrolladas del país; otros deberán conformarse con ingresar a una Universidad “periférica”, en espera de una oportunidad laboral o de mejorar en algún grado su capacitación para acceder en mejores condiciones al mercado de trabajo local; otros (que ni siquiera intentan el ingreso a la Universidad o desertan al poco tiempo) seguramente alcanzarán un puesto de trabajo en condiciones de flexibilidad y precariedad, y otros (aquellos que no han alcanzado a acreditar el nivel medio) están siendo excluidos de la vida social de la localidad.



## El rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Nacional del Nordeste<sup>25</sup>

En este caso, la preocupación se centra en el rendimiento académico de los estudiantes y en el análisis del “momento crítico” (p.2) del ingreso a la universidad. Aproximadamente el 48% de los ingresantes no registran actividad académica al año siguiente de haber comenzado los estudios. Las tasas de abandono del conjunto de estudiantes son de alrededor del 70%. Se propone, pues, indagar en los factores contextuales así como en la trayectoria escolar y las condiciones de vida de los estudiantes. Entre los primeros, se tomó el nivel de instrucción de los padres y la procedencia geográfica. En otro plano, se incluyeron aspectos vinculados con los procesos de elección de la carrera y procesos de inserción institucional y, por último, el análisis del desempeño académico, como variable dependiente de los factores anteriores.

Las principales conclusiones que se derivan del estudio son:

- la condición de origen constituye un factor que favorece o limita el acceso efectivo a la educación universitaria, al menos en los primeros pasos por el nivel;
- el lugar de procedencia no parece ser un factor que discrimina respecto del rendimiento;
- la elección de una carrera no parece estar teñida por razones pragmáticas, como la inserción laboral y la rentabilidad económica, sino más bien por las aptitudes que los estudiantes reconocen que pueden desenvolver en ellas y la importancia de

<sup>25</sup> Veirabé, D. y Leite, A. (2001); Estudiantes universitarios, desempeño académico y currículum. Líneas de abordaje para la comprensión de una problemática compleja. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Nordeste (mimeo).

los servicios profesionales que puedan prestar a la sociedad como graduados;

- se señala la escasa información previa a la elección y la importancia de los vínculos familiares así como la identificación con profesores o profesionales de la especialidad. Como se afirma en el trabajo, “la fuerte influencia de las relaciones mencionadas, permite suponer que el entorno presiona hacia carreras visualizadas con buenas posibilidades de inserción laboral y rentabilidad económica. Otra lectura permite también advertir sobre la poca incidencia que tiene la universidad en su función de comunicación y de orientación educativa” (p.5);
- si bien los factores contextuales tienen un fuerte peso en el ingreso de los estudiantes en la universidad, una vez que los estudiantes ya forman parte del alumnado universitario, las variables institucionales pasan a ser las protagonistas del comportamiento académico de los estudiantes. Estas variables se observan en los diferentes perfiles profesionales de las distintas carreras, así como con las modalidades organizacionales-curriculares y con las “prácticas **filiatorias**<sup>26</sup> que se generan al interior de cada unidad académica” (p.6);
- se destaca que los comportamientos académicos iniciales parecen predecir, con alta probabilidad, que la situación no se revierte posteriormente;
- se afirma que “el éxito académico, desde las representaciones de los estudiantes, se define fundamentalmente como un ‘proceso adaptativo’, que el estudiante debe asumir al ingresar a una facultad, acompañado de diversas reglas que se deben conocer y saber manejar adecuadamente, a la manera de un jue-

<sup>26</sup> Se refieren a prácticas como los códigos y normas que circulan en la institución y que es necesario decodificar y comprender desde el principio, para lograr un mínimo de adaptación (p.7).

go que se va definiendo al mismo tiempo que se lo juega. Los estudiantes sólo descubren el alcance y la aplicación de las reglas en situación, esto es, al ponerlas en práctica. Esta idea es el primer principio o regla que el estudiante debe aprender sobre esas pautas. Se puede saber cómo actuar o no, pero este saber se reinterpreta y modifica en las distintas situaciones en las que se actúa. “El carácter adaptativo del éxito, el rol “pasivo” del estudiante en esta adaptación y las reglas que deben desentrañarse en el propio juego institucional, encarnada casi con exclusividad en los profesores, constituyen la trama central de las representaciones sobre el éxito y su contraparte, no necesariamente opuesta, el fracaso académico de los estudiantes que participaron del proyecto” (p.14).

## Algunos datos del ingreso a la Universidad Nacional de San Juan<sup>27</sup>

En el caso de la Universidad Nacional de San Juan los resultados de la encuesta realizada a los ingresantes del Departamento de Geofísica, Astronomía y Biología (Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales) en el año 2001 muestran que:

- la edad promedio de los alumnos ingresantes es de 18 años;
- el 63% son mujeres;
- provienen en partes iguales del interior de la provincia como de la capital;
- sólo la mitad egresó del nivel medio en el año inmediatamente anterior al ingreso a la universidad;

<sup>27</sup> Universidad Nacional de San Juan: resultados de la encuesta aplicada en el proyecto de investigación “El ingreso a la Universidad del Siglo XXI” Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales.

- la gran mayoría no adeuda materias del secundario;
- en la elección de la carrera ha tenido peso la información de un familiar o amigo, a diferencia de la orientación vocacional del nivel medio;
- el 60% posee algún familiar cursando en la universidad;
- las materias del secundario en que se sienten “fuertes” son:

Matemática	44	Literatura	17
Biología	41	Contabilidad	14
Química	33	Geografía	11
Física	22	Historia	10

- las materias de dictado, en el curso de ingreso, en que necesita más apoyo son:

Matemática	44
Química	31
Conocimientos Específicos	13
Ninguna	10
Biología	4

Como información relevante de este trabajo se destaca la presencia de la familia en la elección de la carrera y una cuestión referida a la discordancia entre su visión de lo que sabe o se siente más seguro respecto del nivel medio y lo que se le pide en el curso de ingreso. En efecto, son las mismas materias (Matemática, Química y Biología) las que aparecen como las más fuertes en el nivel medio y, a su vez, en las que necesitan más apoyo. La pregunta que se deriva de esas afirmaciones es: ¿qué factores producen los desajustes entre las percepciones de los sujetos y las exigencias de las instituciones?

## Condiciones pedagógicas del ingreso en la Universidad Nacional del Centro<sup>28</sup>

En esta investigación se plantean los resultados de la implementación de un ‘dispositivo pedagógico-didáctico’ denominado “Proyecto Niveles” en algunas de las asignaturas del Área de Matemáticas de la Facultad de Ingeniería de la Universidad del Centro de la provincia de Buenos Aires, cuyo propósito es lograr la inserción gradual de los alumnos, que contemple tiempos diferenciados para los aprendizajes. Se parte del diagnóstico de un desfase entre las normas, los hábitos de estudio y las exigencias de la enseñanza media y las demandas de la universidad. Se trata de un perfil de estudiantes específico: en su mayoría provenientes de escuelas secundarias técnicas, de sexo masculino y de 18 años promedio. Una cuestión interesante que surge, según los autores, es que muchos de ellos manifestaban no estar estudiando la carrera que hubieran deseado, dado que, por razones económicas, no estaban en condiciones de migrar hacia otras universidades –como Buenos Aires y La Plata–, las que poseen mayor amplitud de oferta académica. Este es un dato que refleja, una vez más, la segmentación de la población universitaria en Argentina, como se ve a lo largo de este trabajo. La posibilidad migratoria muestra el fuerte condicionamiento que existe en la universidad argentina dado que la oferta está fuertemente concentrada en determinados polos geográficos. En la investigación citada se afirma que los ingresantes se perciben con déficit en la preparación previa del secundario, tanto en los conocimientos específicos de la disciplina, como en los hábitos de estudio.

<sup>28</sup> Aisenson, D., Figari, C., Berrino, M., Boucíguez, M., Irassar, L., Modarelli, M., Nolasco, M., Suárez, M. (2000); Transición escuela media-universidad: inicio de carrera en la Facultad de Ingeniería. En: Revista *Alternativas*, Serie: Espacios Pedagógicos, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.

A lo que apunta la propuesta es que los alumnos pueden avanzar a diferentes ritmos de acuerdo con sus posibilidades, retomando los niveles en los que tuvieron dificultades en un primer momento. A partir de la aplicación de esta estrategia pedagógica se ha realizado un análisis de cuáles son los factores que operan en los casos en los que presentan mayores dificultades. Estos estudiantes son en su mayoría mujeres, no han concluido sus estudios de nivel medio en escuelas técnicas y sus padres y madres poseen empleos precarios y discontinuos y escaso nivel de instrucción. Asociados a estos factores “duros” aparecen otros actitudinales, como la dificultad para preguntar en clase, el temor a expresar dudas así como sentimientos de baja autoestima y desconfianza hacia el proyecto que emprenden. Como conclusión se señala que la implementación del proyecto permitió mejorar la retención y acortar los tiempos de acreditación de las asignaturas, así como al aumento de la cantidad de alumnos que promocionaron materias.

### **B. Resultados de investigaciones del ingreso al nivel no universitario**

A continuación se presentan los resultados de los proyectos de investigación relevados sobre los estudiantes de nivel terciario no universitario.

En una de las **investigaciones**<sup>29</sup> se caracteriza a la población que ingresa al primer año de la carrera de formación docente para EGB I y II. Se describen las características e intereses de los alumnos para que los docentes puedan construir dispositivos desde la práctica que respondan a las necesidades de los mis-

<sup>29</sup> “El perfil del ingresante del ISFD 807”. *I.S.F.D. N° 807 Perito Moreno. Directora: Gabriela FARINA.*

mos. El tipo de investigación realizada es descriptiva y de acuerdo a su finalidad se trata de una indagación aplicada. Reviste caracteres cuantitativos y cualitativos. El análisis de los datos contiene y cruza información sobre los siguientes indicadores: área de cobertura o influencia del ISFD; cantidad de ofertas de estudio de nivel superior en la región; características culturales y socioeconómicas de la población atendida; relación docente alumno; régimen de cursada; correlatividades y normativas; criterios de evaluación, certificación y acreditación. Las principales conclusiones a las que arriba indican que los ingresantes pertenecen a un nivel socioeconómico de escasos recursos. En el aspecto cultural evidencian carencias en: competencias lingüísticas, procesos de análisis y síntesis y ausencia de los conceptos organizadores básicos de las distintas disciplinas. La población atendida tiene entre 18 y 20 años y prácticamente el 50% han iniciado con anterioridad carreras terciarias y universitarias que interrumpieron. Estos datos abrieron el siguiente interrogante: ¿Qué ha ocurrido con los procesos de aprendizaje y acreditación de saberes de su historia escolar previa, que no pueden poner en acto en los aprendizajes que les son propuestos en la carrera de formación docente? Se prevé que el perfil del ingresante está muy distante del perfil del egresado que se pretende lograr.

**Otro estudio**<sup>30</sup> propuso realizar un seguimiento de los ingresantes en el año 2000 al Instituto de Formación Docente de San Carlos de Bariloche a lo largo de su formación terciaria. Las principales conclusiones indican que el grupo de ingresantes del año 2000 está conformado en su mayoría por mujeres. El 50% de los ingresantes tiene hasta 23 años, observándose una dispersión hasta 54 años. La mayoría reside en barrios periféricos y el 10% habita los fines de semana en pueblos del interior de la

<sup>30</sup> La deserción de estudiantes en el Instituto de Formación Docente continúa. *I.F.D.C. Bariloche. Directora: Evelina Viviana BRINNITZER.*

provincia. Un 19% de los estudiantes ingresaron como condicionales, ya que adeudaban materias del nivel medio que debían aprobar antes de mitad del año para adquirir la condición de regulares. El 38% de los ingresantes a la carrera de EGB1 y 2 38% y el 30% busca trabajo. El porcentaje restante que no trabaja ni busca trabajo, corresponde en su totalidad a mujeres. Esto indicaría, en algunos casos, una potencial causa de abandono parcial de los estudios o no cumplir con el tiempo previsto para la cursada del plan de estudio. De todas maneras, los niveles de ocupación y desocupación en esa zona del país son estacionales. Alrededor del 20% abandona en el primer cuatrimestre. Las principales causas de deserción parecen ser la obtención de un puesto de trabajo, la pérdida de regularidad en los estudios, problemas familiares (principalmente cuidado de hijos) y dificultades económicas. Las motivaciones que más atribuyen las chicas y los chicos para seguir la carrera se relacionan principalmente con la “vocación” y el deseo de enseñar y el rol social. La combinación de la motivación por estudiar una carrera corta, considerar la gratuidad y la salida laboral superan las categorías anteriores.

**En otra investigación<sup>31</sup>** se sistematizó la información obtenida a partir de encuestas aplicadas a los alumnos ingresantes en las carreras de Formación Docente de Grado, en los años 1995, 1996 y 1997. Al analizar algunas de las características de los alumnos ingresantes de las carreras de formación docente, se observan algunas constantes: la población de alumnos está conformada mayoritariamente por jóvenes que eligen la carrera al finalizar la escuela media o en los años inmediatos. La casi totalidad de los alumnos son mujeres, especialmente en los niveles iniciales del sistema educativo ( Inicial, EGB 1 y 2). Otra de las características que muestra el alumnado es la de no haber formado aún su propia familia. Los alumnos que trabajan repre-

<sup>31</sup> Perfil del alumno ingresante. *ISFD N°1. DGCYE. Directora: Sara PALLMA.*



sentan la tercera parte de los encuestados, siendo importante el porcentaje de los que manifiestan estar buscando trabajo. La mayoría proviene de familias cuyos padres y madres tienen una escolaridad que se distribuye entre las categorías de primaria completa y secundaria completa, permaneciendo constante el peso mayor en las frecuencias de la categoría primaria completa. Si bien los encuestados son hijos de padres que trabajan en todas las categorías de la escala ocupacional, la mayor concentración de los padres se registra en las categorías “empleado” y “cuentapropista”. Tratándose de las madres, encontramos que la mayoría son amas de casa. La mayoría de los estudiantes encuestados provienen de los estratos de la llamada “clase media”, pero a partir de las tendencias observadas se podría afirmar que cada año aumenta la franja de ingresantes que provienen de sectores socialmente más bajos. Para poder afirmar con mayor seguridad esta conclusión parcial, habría que tratar de identificar si en realidad es así o son los mismos sectores empobrecidos. En los factores que influyeron en la elección de la carrera, el peso de las elecciones se halla distribuido entre las opciones que señalan la posibilidad de trabajo seguro, carrera corta con salida laboral y la posibilidad de tener un trabajo para seguir una carrera posterior. También aparecen agregadas por los alumnos, la vocación y el gusto por los niños, lo que ligado a las ideas previas sobre el rol y la tarea docente que manifestaron los ingresantes en el Taller Inicial, demuestran tener internalizada una imagen anticipada del docente como “apóstol”.

Por último, en una de las Investigaciones referidas a los Institutos Técnicos no universitarios, el caso de los terciarios técnicos en la Ciudad de **Buenos Aires**<sup>32</sup>, se presentan los resul-

<sup>32</sup> Pereyra, F. y Fara, L. (2002): “La formación de técnicos superiores en la Ciudad de Buenos Aires: perspectivas para una articulación con las demandas del mercado de trabajo”, Dirección de Programación Educativa, GCBA (mimeo).

tados de un relevamiento exploratorio sobre las percepciones, motivaciones y experiencias en relación al mercado de trabajo de alumnos terciarios de dos de las carreras con mayores niveles de matrícula (Comunicación y Hotelería y Gastronomía) de la Ciudad de Buenos Aires. Si bien el objetivo no fue relevar el perfil de los ingresantes, es interesante detenerse en el testimonio de estos alumnos, dado que resulta revelador en cuanto a las razones por las cuales se emprendieron estudios terciarios técnicos, las expectativas, representaciones y/o vivencias con relación a la inserción laboral en el área de estudios elegida, así como sus planes educacionales/laborales a futuro, entre otros. Esta aproximación exploratoria permite profundizar en relación a las perspectivas laborales desde el punto de vista de los alumnos, echando luz sobre la percepción de las posibilidades y obstáculos laborales desde la óptica de los propios demandantes de tecnicaturas. Algunas de las principales conclusiones son:

1. La elección de las tecnicaturas es, para la mayoría de los estudiantes de Comunicación, un paso intermedio y/o un complemento para sus estudios universitarios. Los estudiantes de Hotelería priorizan como complemento de la tecnicatura el estudio de idiomas, requisito que perciben como indispensable para ingresar al campo laboral. Por su parte, los estudiantes de Gastronomía, especialmente los que apuntan a obtener el título de Chef, visualizan la tecnicatura como el fin de sus estudios.

2. En muchos casos, la elección de una institución privada –a pesar de que sus costos representan un obstáculo importante para estos entrevistados– está signada por la creencia o percepción de que se trata de una oferta educativa no disponible desde el ámbito público.

3. La gran mayoría de los entrevistados resalta como muy importante, y en muchos casos como indispensable, contar con "contactos" para ingresar al mercado de trabajo en relación de dependencia.

4. Los sistemas de pasantías no son vistos con mucha esperanza en cuanto a la posibilidad de generar continuidad laboral, aunque se las valora como experiencia de trabajo y como una forma de mejorar el curriculum. En especial, se recalca el deterioro que ha sufrido el sistema en el último año.

## 5. Comentarios finales

El análisis precedente procuró presentar algunas reflexiones a partir de la lectura de una combinación de fuentes de datos valiosas y poco explotadas en el campo de la educación. A lo largo del trabajo se ha señalado que las expectativas respecto del ingreso a la educación superior son altas, sobre todo si se las compara con los sujetos que logran finalmente terminar sus estudios o con la baja tasa de graduados por habitante. Esta tendencia podría estar indicando una demanda potencial por estudios superiores mayor al 80%. Sin embargo, sabemos que se trata de aspiraciones que no logran concretarse, seguramente por múltiples factores de índole individual, pero también muchos de orden institucional, desde donde será deseable oportunamente pensar estrategias de intervención. También fue posible conocer las asociaciones entre los recursos académicos, el nivel educativo de los padres, el tipo de institución y la región en la que los estudiantes se preparan para egresar del nivel medio y planean su futuro inmediato. Todas esas variables tienen un peso considerable en las expectativas de continuar estudios de nivel superior. Por ejemplo, se vio que a mayor puntaje obtenido en las pruebas, más intensa era la probabilidad de pensar en continuar estudios de nivel superior. También se observó que cuanto más alto era el nivel educativo de los padres, mayores eran las expectativas de continuar estudios de nivel superior, al mismo tiempo que se descubrieron asociaciones con el tipo de institución y la región del país de que se trate.

Por otra parte, con datos provenientes de la encuesta de hogares (EPH) se mostró la existencia de perfiles de estudiantes diferenciados muy claramente entre sí. En primer lugar, fue posible conocer los rasgos típicos de los alumnos de institutos terciarios y de universidades e indagar en algunos aspectos vinculados con su origen social y educativo. La escuela secundaria de

procedencia así como el traslado de ciudad para estudiar son dos indicadores que ponen de manifiesto la existencia de circuitos por los que transitan los estudiantes. Un dato importante que complementa las razones individuales de la elección de estudios superiores es que la oferta académica en su dimensión geográfica es susceptible de ejercer un impacto en las **orientaciones**<sup>33</sup>. Así, la distribución espacial de las distintas carreras de enseñanza superior tiene como consecuencia que todos los estudiantes (según su lugar de residencia) no se enfrenten con la misma capacidad de afrontar los costos relativos para el acceso a las diferentes opciones. Estudios empíricos muestran que los costos directos de la educación que recaen sobre los estudiantes son notablemente más elevados si el estudiante realiza estudios superiores fuera de su ciudad de origen (Mingat, A., 1997).

En este sentido, los datos socioeconómicos tienen un peso considerable en la definición de los perfiles, como puede verse a través de los ingresos de los hogares a los que pertenecen. Se vio cómo los estudiantes de nivel no universitario circularon por la universidad antes de ingresar a los institutos en un porcentaje considerable, por lo que es posible pensar en un fenómeno acumulado a lo largo de muchos años, a partir del cual se generó una construcción social de los estudios terciarios como una “segunda opción”, categoría que en no pocos casos contiene –aunque implícito–, un juicio de valor negativo. Las propias visiones de los futuros estudiantes como “estudios de primera y de segunda” remiten a este fenómeno (Veleda, 2001). Los jóve-

<sup>33</sup> Los que quedan en su lugar de residencia deben elegir quizás lo que menos les desagrada, a partir de lo cual pueden explicarse los problemas de deserción. En otros casos, en los que hay ofertas más variadas por parte de las universidades, la explicación puede ser otra. Por ejemplo, que las expectativas de inserción laboral más rápida, y la imagen (y realidad) de la extensa duración de una carrera universitaria, tengan un peso significativo en el momento de decidir no continuar con los estudios.

nes de los sectores sociales más altos prefieren la universidad por su nivel académico, la exigencia, la formación amplia, el reconocimiento en el mercado laboral y el prestigio social, mientras que los jóvenes de sectores más bajos prefieren las carreras de corta duración, por ser menos costosas, posibilitar rápidas salidas al mercado laboral y dar la posibilidad de trabajar y estudiar al mismo tiempo.

También fue posible, a partir de la revisión de las investigaciones producidas sobre el tema, comprobar la insatisfacción que presentan las instituciones de nivel superior respecto del nivel previo de formación de sus ingresantes. En muchos casos se lo planteó como “el” problema: la baja calidad académica de los estudiantes de nivel medio. En este sentido, si bien acordamos en que la ampliación y diversificación de la oferta de estudios de nivel superior parece seguir siendo algo necesario, también lo es la orientación previa a la elección de los estudios. La demanda no puede ser errática, sujeta en gran medida a modas momentáneas. Las intervenciones en ese terreno son necesarias y deben estar sujetas permanentemente a revisión, puesto que son constantes los desajustes entre oferta y demanda. Sin embargo, no es posible dejar de considerar los esfuerzos que muchas instituciones están haciendo para responder a la demanda con criterios racionales al interior de cada una. Aun así, nos seguimos encontrando con una realidad que es contundente: los que demandan educación superior son cada vez más, y los mecanismos de apoyo y el desajuste entre el nivel medio y el superior aún son débiles.

Se debe señalar, en el caso de Argentina, la notoria ausencia de políticas específicas dirigidas a aumentar los índices de retención de la población en el nivel. El problema no parece radicar tanto en las dificultades en el acceso, sino más bien en factores institucionales que impiden a los estudiantes permanecer en el sistema. Sigue siendo un tema controvertido el de colocar pruebas de ingreso y el impacto que sus resultados tienen

en los medios de comunicación es importante. Desde visiones marcadamente economicistas se deduce que el problema es que hay demasiados alumnos y se proponen exámenes de ingresos, cupos, arancelamiento con sistemas de becas, etc. La aplicación de esta última propuesta sugiere una notable contradicción en el hecho de que un sistema de becas (basado en el mérito) ofrecido *recién* en el nivel universitario deja afuera una parte de la población que posiblemente haya transitado por un sistema altamente segmentado de escolaridad básica y que ingresaría con un capital cultural deficitario para tener éxito en la educación superior. De ahí la importancia de ver el problema desde su *origen*, es decir, desde el momento en que la población escolar se encuentra atravesando sus años de escuela media.

Mucho habría que mejorar respecto de la tan difundida idea de la articulación entre la escuela media y el nivel superior. Como señaláramos en la Introducción, algunos sugieren que, en realidad, la preparación académica debería comenzar hacia los primeros años del nivel medio (Cabrera, 2001). De todas formas, es necesario realizar estudios de seguimiento de estudiantes (al menos con cohortes teóricas) para conocer los factores predictivos del éxito o fracaso y poder tomar decisiones al respecto con información más certera acerca de los aspectos culturales (familiares, de contexto) que inciden en el camino hacia los estudios de nivel superior. También habría que dirigir la atención al valor de los métodos estadísticos avanzados que identifican los efectos netos de cada uno de estos factores. Una de las más importantes conclusiones de estudios recientes sugiere que puede haber otros factores, que no son el nivel socioeconómico, que inciden más en el pasaje hacia la universidad y la finalización exitosa de la carrera. En el nivel medio, tener aspiraciones a un título dispara la necesidad de asegurarse la preparación académica necesaria para tener éxito en la universidad. Los que lograron cumplir con esta tarea tuvieron muchas alternativas para elegir buscar el título, independientemente de

su nivel socioeconómico. En virtud de que la preparación para ingresar al nivel superior y el deseo de ser un profesional están tan entrelazados (Cabrera & La Nasa, 2001), es evidente que las estrategias que apuntan a manejar estos dos factores críticos simultáneamente permiten que los estudiantes y sus familias transiten el camino correcto hacia una profesión de nivel superior.

En el caso de Argentina, se está lejos de poder realizar ese tipo de afirmaciones. Pero se está en condiciones de señalar que, independientemente del indicador que pueda construirse para medir la eficiencia interna del sistema, los números son contundentes: existe una población universitaria que crece a un ritmo infinitamente mayor que el crecimiento que experimentan los egresados del nivel, especialmente **universitario**<sup>34</sup>. Las consecuencias de prolongar una situación de tan corta estadía de los estudiantes en el nivel superior de educación no han sido objeto de investigación, es decir, no se conoce el impacto del tránsito de los estudiantes por las aulas de las instituciones de educación superior, ni desde el punto de vista del sujeto ni de las propias políticas educativas. Tampoco hay estudios que midan qué efecto (social, educativo y económico) produciría la puesta en práctica de políticas de mejoramiento de la retención en los primeros años del nivel superior. Para algunos el problema está siendo “naturalizado”, de forma tal que resulta “lógico” que los estudiantes empiecen a desaparecer de las aulas hacia comienzos del cuatrimestre y se establezca su número en los meses subsiguientes. Si bien no es posible generalizar este fenómeno a todos los casos, a partir del relato de los actores, tanto en las investigaciones cuanto en la bibliografía consultada no aparece como prioridad, desde el nivel superior, gestionar polí-

<sup>34</sup> Se trata de un millón de estudiantes y unos 35 mil egresados, que se mantienen constantes en los últimos 15 años.



ticas destinadas a aumentar la retención en el primer año de los estudios superiores.

En resumen, la responsabilidad sobre la educación superior necesita que se la someta a revisión al menos en dos frentes. En primer lugar, es sumamente necesario rever las políticas de articulación entre el nivel superior universitario y no universitario. Las instituciones de educación superior no universitario se constituyen en una especie de “embudo potencial” para el logro de un título universitario. Si bien no todos los estudiantes que ingresan poseen la preparación académica para realizar los trabajos que exige la universidad, habría que flexibilizar ese mecanismo de pasaje de un nivel a otro. En definitiva, los beneficios de un título universitario son universales, independientemente de cuál sea la institución que lo otorgue (Pascarella & Terenzini, 1991). En segundo lugar, creer que las instituciones de nivel superior tienen la responsabilidad de generar los recursos académicos que debieran haberse logrado a lo largo de la escuela media es adjudicar incorrectamente la responsabilidad, que en realidad corresponde al nivel secundario. El ingreso a la educación superior debería empezar a diseñarse temprano en la escuela media, especialmente a través de programas que apunten a la población de más bajos recursos.

## 6. Bibliografía

ADELMAN, C. (1999); *Answers in the tool box: Academic intensity, attendance patterns, and bachelor's degree attainment*. Document # PLLI 1999-8021. Washington DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, USA.

AISENSON, D., FIGARI, C., BERRINO, M., BOUCÍGUEZ, M., IRASSAR, L., MODARELLI, M., NOLASCO, M., SUÁREZ, M. (2000); *Transición escuela media-universidad: inicio de carrera en la Facultad de Ingeniería*. En: Revista *Alternativas*, Serie: Espacios Pedagógicos, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.

BOURDIEU P. y J.C.PASSERON (1967); *Los estudiantes y la cultura*, Barcelona. Labor S.A.

CABRERA, A. F., NORA, A., & CASTANEDA, M. B. (1992); *The role of finances in the persistence process: A structural model*. *Research in Higher Education*, 33(5), 571-93.

CABRERA, A. F. & LA NASA, S. M. (2001); *On the path to college: Three critical tasks facing America's disadvantaged*. *Research in Higher Education*, 42(2), 119-150.

CABRERA, A. (2001); *Los caminos que conducen a una carrera de cuatro años: Historia de la Educación Superior en una generación*. Ponencia presentada en el Seminario: Deserción universitaria. Universidad Nacional de Tres de Febrero, mayo de 2001.

CERVINI, R. (2002); *Desigualdades socioculturales en el aprendizaje de Matemática y Lengua de la Educación Secundaria en Argentina*. Un modelo de tres niveles (mimeo).

Consejo de Universidades (1996); *Demanda de la educación superior y rendimiento académico en la universidad*, España.

CORAGGIO, J.L. (2001); *Contribución al estudio del sistema argentino de educación superior universitaria*. Buenos Aires, Argentina.

DIRÍE, C. (2001); *Avances en el mapa de la oferta de la educación superior*. Documento preparado para la Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior (mimeo).

ESCUADERO, T. (1997); *Investigaciones sobre el procedimiento de selección de universitarios en España: revisión comentada*. En: *Revista de Educación* nro. 314. Ministerio de Educación, Madrid, España.

FANELLI, A.M. y TROMBETTA, A. (1996); *Diferenciación institucional y re-*

*formas curriculares en los sistemas de educación superior.* Serie Estudios y propuestas, SPU, Ministerio de Cultura y Educación.

GALLART, M.A., (1997), *Las carreras cortas terciarias: una respuesta a las nuevas demandas de competencias laborales*, Educación y Trabajo, Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP, Año 8, N° 1.

GALLART, M.A., NOVICK, M., POZZAN, S., ABDALA, F., (1996), *Las ocupaciones de nivel técnico superior: perfiles requeridos*, Programa de Reforma de la Educación Superior Técnica no Universitaria, Módulo III: Prioridades del sector productivo, Buenos Aires, Mimeo.

GLADIEUX, L. E. & SWAIL, W. S. (2000); *Beyond access: Improving the odds of college success.* *Phi Delta Kappan*, 82 (9), 688-692.

GÓMEZ CAMPO, M. y TENTI FANFANI, E. (1995); *Universidad y profesiones. Crisis y alternativas*. Bs. As., Miño y Dávila.

KISILEVSKY, M. (1999a); *Circuitos públicos y privados en la universidad argentina: señales desde la encuesta de hogares* En: Revista *Pensamiento Universitario*, año 6, número 8, noviembre de 1999, Buenos Aires, Argentina.

KISILEVSKY, M. (1999b); *Estudiantes de formación docente, universitarios y maestros: perfiles y circuitos*, BID-FLACSO (mimeo).

LEITE, A. (2000); *Representaciones sobre éxito y fracaso académico en estudiantes universitarios*. Informe Final. CyT. Universidad Nacional del Nordeste.

MINGAT, A. (1997); *Essai sur la demande d'éducation*. Col.Cahiers de l'IRE-DU (2 tomes), n° 30.

Ministerio de Educación y Cultura (1997); *El sistema de acceso a la Universidad en España: tres estudios para aclarar el debate*, España.

MUÑOZ REPISO IZAGUIRRE y ARRIMADAS GÓMEZ (1997); *El acceso a la universidad en España: problema común, soluciones diferentes* En: *Revista de Educación* nro. 314. Ministerio de Educación, Madrid, España.

ROITTER, H. (2001): *Causas de la deserción de estudiantes en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba*. Ponencia presentada en el Seminario: Deserción universitaria. Universidad Nacional de Tres de Febrero, mayo de 2001.

SÁNCHEZ MARTÍNEZ, E. (2001); *Estudiantes y profesionales en la Argentina. Una mirada desde la Encuesta Permanente de Hogares*, Universidad Nacional de Tres de Febrero.

SIGAL, V. (1995); *El acceso a la educación superior*. Serie de estudios y propuestas, Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Cultura y Educación.

SWAIL, W. S. (1995); *The development of a conceptual framework to increase student retention in science, engineering, and mathematics programs at minority institutions of higher education*. Unpublished doctoral dissertation, George Washington University, Washington, D.C.

TERENZINI, P. T., CABRERA, A. F., & BERNAL, E. M. (2001); *Swimming against the tide: The poor in American higher education*. College Board Research Report No. 2001-1. New York: The College Board.

TROMBETTA, A. (1998); *Modos de acceso a los estudios universitarios en la Argentina*. Informe de investigación. Ministerio de Educación-CEDES.

VEIRABÉ, D. y LEITE, A. (2001); *Estudiantes universitarios, desempeño académico y curriculum. Líneas de abordaje para la comprensión de una problemática compleja*. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Noroeste, (mimeo).

VELEDA, C. (2001); *Estrategias individuales y familiares de elección de instituciones de educación superior*, IIPE, (mimeo).

ZURITA, Nilda C. (1996); *El primer año universitario. Variables académicas y extraacadémicas asociadas al abandono, la permanencia y el rendimiento académico*. En: *Nordeste* N°3, Serie Investigación y Ensayos.

## ANEXO

### **Consideraciones metodológicas acerca de la base de datos utilizada en el Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad del año 2000**

**En el total del país se trabajó con 305.642 registros (casos).**

La base de datos no incluye registros correspondientes a la provincia del Neuquén, de modo que los resultados se refieren al país excluida la Provincia del Neuquén.

A nivel del total del país, el porcentaje de casos sin respuesta varía entre un mínimo de 5,0 por ciento (en la variable sexo) y un máximo de 13,8 por ciento (en variable nivel educativo del padre).

Las variables utilizadas en los cuadros que fueron elaborados presentan los siguientes porcentajes de casos **sin respuestas**:

Sexo: 13,8 por ciento

Repitencia de año en la secundaria: 6,4 por ciento

Nivel de instrucción del padre: 13,8 por ciento

Nivel de instrucción de la madre: 10,4 por ciento

Rendimiento en Lengua: 6,5 por ciento

Rendimiento en Matemática: 6,9 por ciento

### **Regiones consideradas y provincias que las integran:**

Ciudad de Buenos Aires.

Provincia de Buenos Aires.

Pampeana: Entre Ríos, Santa Fe, Córdoba y La Pampa.

Noroeste: Jujuy, Salta, Tucumán, Catamarca, La Rioja y Santiago del Estero.

Nordeste: Formosa, Chaco, Misiones y Corrientes.

Cuyo: San Juan, Mendoza y San Luis.

Patagonia (sin Neuquén): Río Negro, Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego.

La prueba del Chi-cuadrado ha permitido comprobar la existencia de relación entre lo que los alumnos “piensan hacer el año que viene” y cada una de las variables consideradas.

# Estrategias individuales y familiares en la elección de las instituciones de educación superior

Cecilia Veleda

En el marco del Proyecto:  
Condiciones sociales y pedagógicas  
de acceso a la educación superior

# INTRODUCCIÓN

A lo largo del último cuarto de siglo la cantidad de jóvenes que acceden a la educación superior ha crecido exponencialmente. Entre 1970 y 1996, la población estudiantil pasó de 275 mil a 1,3 millones de alumnos. Actualmente se ha llegado a una tasa bruta de escolarización del 37% del grupo de jóvenes de 18 a 23 años<sup>1</sup>. Esto hace que el sistema de educación superior argentino se asemeje al de aquellos de países de mayor desarrollo relativo<sup>2</sup>. Esta expansión, cuya tasa de crecimiento anual (5,4%) triplica a la de la población, responde en gran medida al aumento de la matrícula en los niveles inferiores del sistema y promete ser aún más pronunciada en los próximos años como consecuencia de la reforma educativa de 1993, que extiende la obligatoriedad escolar de dos años y promueve la conclusión de la educación polimodal<sup>3</sup>.

En este contexto, es necesario conocer los criterios y el modo en que los jóvenes y sus familias seleccionan la institución de educación superior, no sólo para procurar la atención de dichas preferencias y necesidades por parte de los establecimientos al diseñar sus objetivos, programas y modos de funcionamiento, sino también para intentar una inclusión equitativa de los nuevos ingresantes en el nivel, provenientes en su mayo-

<sup>1</sup> TAQUINI, Alberto, (2000), *Transformaciones de la educación superior argentina: de las nuevas universidades a los colegios universitarios*, Buenos Aires, Academia Nacional de Educación.

<sup>2</sup> Así, por ejemplo, Argentina tiene 3.529 estudiantes cada 100 mil habitantes cuando Italia tiene 3.134 y España 3.858. En América Latina, Brasil tiene 1.094 y Chile 2.393. KISILEVSKY, Marta (coord.), (2000), *Indicadores universitarios. Tendencias y experiencias internacionales*, Buenos Aires, EUDEBA, pág.29.

<sup>3</sup> A pesar de que en la Capital Federal la ley de 1993 no haya sido implementada, en el presente trabajo utilizamos el nombre de polimodal para referirnos al “nivel medio” y unificar así los términos.



ría de los estratos socioeconómicos menos privilegiados. El análisis de la demanda social de educación superior se hace indispensable además si se tienen en cuenta tres cuestiones. En primer lugar, la desarticulación existente entre la educación poli-modal y superior que impide el acompañamiento de los jóvenes en el pasaje de una a otra etapa de formación y una equitativa distribución de la información. En segundo lugar, la progresiva proliferación de las instituciones de educación superior con la consiguiente diversificación y complejización de la oferta, lo que dificulta el descifrado de las posibilidades que ofrece el sistema por parte de los estudiantes y sus familias. En tercer lugar, la transformación del sistema de educación superior comenzada en 1995 con la Ley de Educación Superior n° 24.521 que tiende tanto al logro de una mayor autonomía y eficacia de las instituciones así como a la promoción de la competencia entre las mismas, donde la satisfacción de los intereses de los estudiantes ocupa un lugar **fundamental**<sup>4</sup>.

Nos abocamos aquí exclusivamente al aspecto institucional de la elección –preferencia entre instituciones de educación superior universitarias o no universitarias, públicas o privadas–, excluyendo el aspecto vocacional (decisión de la carrera a seguir). La literatura existente en Argentina sobre la elección universitaria se ha concentrado hasta ahora fundamentalmente sobre las opciones vocacionales en función del nivel socioeconómico y del género de los estudiantes. Al contrario, la investigación sobre las opciones institucionales, ampliamente desarrollada en otros contextos nacionales, es escasa si no nula en nuestro **país**<sup>5</sup>. En el extranjero, los estudios sobre la elección del es-

<sup>4</sup> KISILEVSKY, Marta (coord.), (2000), *op.cit.*

<sup>5</sup> Es de destacar, sin embargo, la encuesta realizada por Ana M. García de Faneli a los estudiantes de primer año de cuatro universidades del conurbano (Universidad Nacional de la Matanza, de Quilmes, de San Martín y de General Sarmiento) y de la UBA sobre la elección de la institución. Los resultados preliminares de dicha encuesta son expuestos en el capítulo III de FANELLI, A. M., (1997),

tablecimiento (tanto de educación superior como básica) se han multiplicado a partir de la implementación, entre otras, de políticas tendientes a estimular la competencia entre las instituciones a través de medidas como el financiamiento de la demanda, la evaluación de los resultados de los establecimientos y la provisión de información a las familias. Si bien en Argentina estas políticas se hallan en estado de debate o de incipiente formulación, parece instructivo conocer de cerca las prácticas de los actores, justamente para que dichos debates no se desarrollen independientemente de las dinámicas sociales.

Comprender bien el fenómeno de la elección del establecimiento supone, tal como lo señalan ciertos trabajos extranjeros sobre el tema, determinar no sólo el *porqué* sino también el *cómo* de la **decisión**<sup>6</sup>. Concentrarse, además de las razones de la elección, en el modo en que ésta se concreta implica concebirla como un proceso, es decir, como un hecho diacrónico, complejo, contradictorio, que puede implicar aspectos tan diversos como el acceso a la información, la anticipación, la negociación familiar, el cálculo, la valoración, la duda. Se pretende así reconstruir con los actores el desarrollo, las circunstancias y el contexto de la elección.

Asimismo, la investigación en la materia demuestra que tanto los criterios como el proceso mismo de elección dependen de los recursos económicos, culturales y sociales de las **familias**<sup>7</sup>. Partiendo de esta idea, el presente trabajo, basado en tres

---

*Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: misión, demanda externa y construcción de un mercado académico*, CEDES, Buenos Aires.

<sup>6</sup> BOWE, R., GEWIRTZ, S., BALL, S. (1994), «Captured by the Discourse? Issues and concerns in researching (parental choice)», *British Journal of Sociology of Education*, vol. 15, n°1.

<sup>7</sup> BALL, S.; BOWE, R.; GEWIRTZ, S., (1996), «School choice, social class and distinction: the realisation of social advantage in education», *Journal of Education Policy*, vol. n°1; BALL, S., (1993), «Education Markets, Choice and Social Class: the market as a class strategy in the UK and the USA», *British Journal of Socio-*

grupos **focales**<sup>8</sup> de extracción socioeconómica homogénea, apunta a detectar los recursos, los condicionamientos, los argumentos, las lógicas y las modalidades de la decisión en cada caso. La proximidad socioeconómica de los sujetos participantes en cada grupo favorece no sólo la creación de un clima distendido para la discusión dada la afinidad de experiencias vividas, sino también la unificación del discurso alrededor de la opinión mayoritaria, lo cual permite delinear, a través de unos pocos participantes, las representaciones y prácticas de una determinada extracción social.

Dos de los grupos estuvieron formados por ocho alumnos del último año de educación polimodal pertenecientes a sectores medios-bajos y medios-altos respectivamente y el tercero por ocho padres de alumnos pertenecientes a sectores **medios-altos**<sup>9</sup>. Los participantes, habitantes de la Capital Federal y diferentes partidos del primer y el segundo cordón del conurbano, fueron reunidos durante 1 hora 30' para conversar sobre los diversos aspectos de la elección, sucesivamente propuestos por un coordinador. Dado que los encuentros fueron realizados hacia fines del año lectivo, los entrevistados se encontraban en

---

*logy of Education*, vol. 14, n°1; CROZIER, G., (1997), «Empowering the powerful: a discussion of the interrelation of government policies and consumerism with social class factors and the impact of this upon parent interventions in their children's schooling», *British Journal of Sociology of Education*, vol. 18, n°2, 1997.

<sup>8</sup> Los grupos focales son grupos internamente homogéneos, de entre 6 y 10 participantes que no se conocen entre sí, reunidos para conversar sobre la base de una guía temática.

<sup>9</sup> Se reunieron tres grupos: dos de 8 jóvenes cada uno, egresados de establecimientos de educación polimodal públicos y privados. Los padres del grupo de jóvenes caracterizado como medio-bajo son empleados de comercio o de empresas de servicio o trabajadores por cuenta propia que cuentan con un título secundario, mientras que los padres del grupo caracterizado como medio-alto son profesionales y cuentan con títulos terciarios y universitarios. El tercer grupo, de 8 adultos, padres de otros estudiantes, son también profesionales con nivel educativo terciario y universitario.

pleno proceso de decisión, por lo que se mostraron movilizados y motivados por la cuestión. El interés de realizar el estudio con sujetos residentes en la ciudad de Buenos Aires y en el conurbano se explica por el hecho de que la generalización de las prácticas de elección es un fenómeno netamente urbano: es en las grandes ciudades donde la oferta educativa es abundante, diversa y materialmente accesible gracias a la disposición de medios de transporte. Esto es especialmente cierto para el caso de la educación superior argentina, ya que las instituciones se concentran esencialmente en la zona mencionada, abriendo así verdaderas posibilidades de elección a los estudiantes ingre-santes en el nivel.

A través de este estudio pretendemos entonces dar cuenta de la *percepción* que los jóvenes tienen de las instituciones de educación superior e identificar tanto los *criterios* como el *pro-ceso* de elección en función del nivel socioeconómico. Asimismo construimos, a partir de estos elementos, una *tipología* de electores de instituciones de educación superior.

## 1. LA DECISIÓN DE CONTINUAR LOS ESTUDIOS

Antes de pensar en qué institución, la decisión que se plantea para muchos jóvenes es la de continuar o no los estudios superiores (para algunos la prosecución de los estudios superiores es una evidencia de larga data). En dicha decisión intervienen tres factores fundamentales: la evolución de la matrícula en los diferentes niveles del sistema educativo, el estado del mercado laboral y la situación socioeconómica familiar del **estudiante**<sup>10</sup>.

Tal como fue enunciado en la introducción, tanto la educación superior como los niveles inferiores del sistema educativo experimentan, a partir de los años '70, un notable crecimiento. Paralelamente, se produce un profundo deterioro del mercado laboral que, entre otras características, estuvo signado por un importantísimo aumento de la tasa de desocupación abierta, que pasa del 2,6% en 1980 a una tasa estimada de alrededor del 18,7% para el año **2001**<sup>11</sup>. Así, la multiplicación de las credenciales, sumada a la escasa apertura de oportunidades de trabajo, hacen que se vean incrementadas las ventajas comparativas de quienes transitan más años por el sistema educativo, aumentándose los límites mínimos de años de escolaridad formal para incorporarse a puestos de trabajo escasamente **calificados**<sup>12</sup>. Es-

<sup>10</sup> La cuestión de si dichos factores forman parte de un cálculo por parte de los "electores" o si sólo emergen a partir de la lectura que el sociólogo realiza "apres-coup", dado que el "elector" es preso de su condición social y ajusta simplemente sus deseos a las posibilidades objetivas de realizarlos es un profundo debate que no será abordado en el presente trabajo.

<sup>11</sup> "Otra etapa de la crisis: datos oficiales del desempleo de octubre", Diario *Clarín*, 14/12/01.

<sup>12</sup> FILMUS, Daniel, (1996), *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y desafíos*, Cap. IV. "Las transformaciones en la relación educación-trabajo", Buenos Aires, Troquel.

ta situación, denominada devaluación de las credenciales, re-  
troalimenta más que desalienta el esfuerzo de los jóvenes y sus  
familias por prolongar lo más posible la etapa de formación. Es-  
te es un fenómeno circular: cuanto más se generaliza la matrí-  
cula de un nivel de educación dado, más se devalúa dicho cer-  
tificado y más se extiende la demanda por niveles educativos  
superiores.

Efectivamente, ante la pregunta de por qué decidieron  
continuar los estudios, el grupo de jóvenes de sectores medios-  
bajos sostiene unánimemente que se debe a que actualmente el  
título secundario no es suficiente para obtener un trabajo: “Has-  
ta para ser sodero te piden título terciario”, expresaba uno de los  
participantes. Se observa así que es la razón instrumental la que  
prima en la argumentación de estos estudiantes, lo cual no im-  
plica la ausencia de otras razones tales como el interés por una  
disciplina en particular, aunque éstas son claramente secunda-  
rias en el orden de prioridades:

“Yo decidí continuar estudiando porque es una carrera  
que me interesó y al terminar el secundario muchas posi-  
bilidades de trabajar no veo que tenga porque yo soy ba-  
chiller y muchas salidas no tengo. Tengo que trabajar o  
estudiar, entonces me tocó estudiar”.

Esta joven del grupo de sectores medios-bajos expresa cómo su  
decisión no parece haber sido gestada progresivamente como al-  
go esperable, sino que, una vez terminado el polimodal, al per-  
cibir las dificultades para ingresar en el mercado laboral con el  
diploma obtenido, toma, por defecto, la decisión de continuar es-  
tudiando. Como para otros jóvenes de este nivel socioeconómi-  
co, el objetivo es “ascender para no retroceder”, es decir, obte-  
ner un título más elevado que el de sus padres (que en general  
poseen como máximo el título secundario) para mantener el sta-  
tus socioeconómico alcanzado por éstos. Daniel Filmus analiza

el fenómeno y lo expresa en los siguientes términos: *en momentos de expansión del mercado de trabajo y de movilidad social ascendente, la educación se convirtió en el trampolín que permitió a muchos ciudadanos alcanzar niveles sociales más altos. Ahora vemos cómo en las situaciones de crisis de la demanda laboral y de movilidad social descendente, la escuela se transforma en paracaídas que posibilita el descenso más lento de quienes concurren más años al sistema educativo*<sup>13</sup>.

Por su parte, si bien los jóvenes de sectores medios-altos también mencionan la necesidad de valerse de un título universitario o terciario para hacer frente al mercado laboral, las razones vocacionales o de realización personal están mucho más presentes. Una de las informantes, por ejemplo, afirma: “Yo voy a estudiar porque me gusta la carrera y tengo ganas de hacer eso, más allá de si el día de mañana tengo trabajo o no. Lo hago porque me gusta”. Este perfil de estudiante, motivado fundamentalmente por la curiosidad y el interés por la disciplina elegida, característico del grupo de los sectores medios-altos recuerda, salvando las distancias que implican dos situaciones históricas, económicas y culturales distintas, la descripción que, en los años '60, realizaban Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron sobre los estudiantes de las universidades francesas de la época: *lejos de ser considerado un simple medio, el aprendizaje es en sí mismo un fin. Por la autonomización del presente de los estudios, (...) uno puede darse la ilusión de vivir plenamente la vocación (...) el sistema universitario está sin duda más cerca del juego que del trabajo*<sup>14</sup>.

La diferencia entre las motivaciones que llevan a los jóvenes de sectores medios altos y bajos a continuar sus estudios

<sup>13</sup> FILMUS, Daniel, (1996), *op.cit.* pág. 117.

<sup>14</sup> BOURDIEU, P., PASSERON J.C. , (1964), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Ed. De Minuit, pág.66.

está íntimamente ligada a las posibilidades que tienen dichos grupos de comenzar sus estudios superiores. En efecto, para los primeros el pasaje al nivel superior aparece como esperable y deseado por sus padres desde siempre, es decir, como un “destino de clase”:

*¿Cuándo comenzaron a considerar la posibilidad de que su hijo fuera a la universidad?* Padre A: “Desde que nacieron. Siempre fue un objetivo”. Padre B: “Yo pienso que uno desde chico les va inculcando que tienen que estudiar, que los conocimientos nunca sobran, que tienen que saber inglés, computación, que cuanto más conocimiento tengan es mejor para poder desenvolverse en la vida”.

Al contrario, para ciertos jóvenes de los sectores medios-bajos el pasaje al nivel superior es mucho menos obvio y directo ya que, en general, no conocen el ámbito más que por terceras personas. Asimismo, la posibilidad de ingresar en el mundo laboral una vez terminada la educación polimodal se presenta como mucho más cercana y el “costo de oportunidad” (los ingresos no percibidos por estar estudiando en lugar de estar trabajando) mucho más restrictivo que para el grupo de sectores **medios-altos**<sup>15</sup>.

<sup>15</sup> En un estudio sobre las probabilidades de los jóvenes de continuar los estudios superiores, José A. Delfino y Carlos A. Ponce concluyen que «*la situación laboral de los alumnos es el principal factor que discrimina entre los grupos (el que continúa y el que no continúa los estudios superiores)*», le sigue el nivel económico medido por el ingreso familiar per capita, en tercer lugar se ubica la educación formal de la madre, a continuación parece estar el sexo y al final la categoría ocupacional del padre y el tamaño de la familia». DELFINO, José, (1998), *La educación superior técnica no universitaria*, Cap.IV: “La demanda privada de educación superior”, Buenos Aires, Serie Nuevas Tendencias, pág.94.



## 2. EL ACCESO A LA INFORMACIÓN Y LOS PARTICIPANTES EN LA ELECCIÓN

En cuanto al modo en que ambos grupos obtienen la información necesaria para realizar la elección, también se observan diferencias importantes. El grupo de sectores medios-bajos menciona fundamentalmente la consulta a docentes del colegio polimodal, aunque algunos nombran también las guías de estudiante. Es decir que la fuente de información es buscada en la esfera institucional, mientras que la mayoría de los chicos de sectores medios-altos declaran haber recurrido principalmente a miembros del círculo familiar, ya que en general cuentan con padres, hermanos o primos que han cursado o están cursando estudios superiores y que pueden orientarlos. En este sentido, estos jóvenes parecen adoptar una posición más pasiva que la de los de sectores medios-bajos, que tienen que salir a buscar la información, movilizarse y ser más autónomos en sus decisiones. He aquí cómo procedieron estos dos jóvenes del grupo medio-alto:

*¿Cómo se fueron informando?* Estudiante A: “Yo, por un amigo de mi hermano que estudia eso, administración agraria. Es un amigo de mi hermano que vive en casa, a mí me encanta el campo. También miré un poco por internet”. Estudiante B: “Yo siempre estuve barajando carreras típicas como todo el mundo, la información era ya conocida. Sabía que había charlas en la UBA pero me daba fiaca ir. Al final me terminé decidiendo con la ayuda de una psicóloga que me hizo orientación vocacional”.

Como se desprende de estas declaraciones, algunos jóvenes de este grupo utilizan, además del consejo familiar, fuentes de información más formales, como por ejemplo páginas de internet

especialmente diseñadas para ayudar a los estudiantes a definir-se por carreras e instituciones, o consultas a profesionales preparados para orientar a los jóvenes. Además, los padres tienen en general una participación activa en el proceso: dado que ellos mismos son en su mayoría universitarios, conocen el sistema de tal modo que pueden aconsejar, transmitir sus experiencias personales y discutir con sus hijos sobre la decisión a tomar, llegando incluso a proveerles los programas y actividades de las **universidades**<sup>16</sup>:

“Nosotros lo ayudamos mucho: recorrí, busqué, hablé con uno y con otro. Fui a ver universidades, a averiguar precios de las privadas, a ver cómo era el sistema, el método que se sigue”.

Esta cita transmite la afinidad que los padres de clases medias-altas demuestran para con el sistema: no sólo su implicación y movilización en la elección es alta, sino que son capaces de pedir entrevistas e interrogar a los responsables de los establecimientos y de recolectar e interpretar la información haciendo preguntas precisas sobre los diversos aspectos de las instituciones. Este apoyo por parte de los padres resulta muy importante cuando se tiene en cuenta la falta de acompañamiento formal que caracteriza el pasaje del polimodal a la educación superior: no existe hasta la fecha ningún mecanismo institucionalizado de orientación sobre las opciones educativas, ni de ayuda para los trámites a realizar, ni de preparación psicológica sobre la nueva etapa a comenzar. Por otro lado, a esta desarticulación se le su-

<sup>16</sup> En las reuniones con los grupos se utilizó una técnica proyectiva que consistió en la invención de un diálogo a partir de una historieta sobre del tema de la elección del establecimiento de educación superior por parte de los participantes.

ma la inexistencia de información oficial acabada sobre los objetivos, los resultados, la organización y los diversos aspectos que hacen a la calidad y al modo de funcionamiento de los establecimientos de educación superior.

Este vacío institucional es reemplazado en el caso de los sectores medios altos por una verdadera tarea de investigación y guía, cómodamente asumida por los padres que poseen un “conocimiento desde el interior” del sistema y que los diferencia de los padres de sectores medios-bajos que aparecen, en general, aceptando o aprobando la decisión del hijo más que en una posición activa en la elección. De hecho, en el grupo de los chicos de sectores medios-bajos las consultas y negociaciones intra familiares son raramente mencionadas; se centran, en cambio, en el aspecto económico: cómo costear los estudios, cómo combinar estudios con trabajo. Estos arreglos no siempre son explícitos, muchos de los jóvenes de estos sectores perciben la situación económica familiar y eligen la opción que más se ajusta a las posibilidades materiales de realizar sus deseos:

*Estudiante A:* “A mí me costó mucho decidirme, porque el tema es bancarse la carrera. A mí desde chica me gusta medicina. Pero a fines del año pasado me tuve que hacer a la idea de que medicina no iba a poder ser y sin decirles nada a mis viejos empecé a buscar algo alternativo y corto que me gustara”. *Estudiante B:* “A mí me pasó algo parecido, porque yo quería seguir ingeniería... Pero como te lo tenés que bancar... uno ve la situación de los viejos y se da cuenta de que si alcanza y basta es demasiado y entonces uno tiene que arreglárselas para trabajar y estudiar al mismo tiempo”.

Lo que hemos constatado sobre los diversos papeles desempeñados por los padres según el origen social de la familia va en el mismo sentido de lo que han verificado otros trabajos sobre el

**tema**<sup>17</sup> y demuestra la importancia determinante del capital cultural y social (y no sólo el económico) en el proceso de elección. En efecto, los jóvenes de sectores medios-bajos, al carecer de los recursos culturales necesarios en el círculo íntimo de relaciones, se ven expuestos, desde el momento de las averiguaciones, a los consejos de docentes, con todos los riesgos que esto puede implicar en términos de segregación (ya que los prejuicios de los profesores podrían intervenir a la hora de orientar a los alumnos) y de acceso equitativo a la información (ya que los docentes no están formados a tal efecto y pueden carecer de los elementos necesarios para guiar a los estudiantes).

Por otra parte, en el caso de los jóvenes de sectores medios-altos, el apoyo de los padres suele ser también financiero:

“A nosotros nos dijo que quería trabajar, que quería bancarse sus estudios y yo le dije que nosotros lo bancábamos mientras se adaptara un poco a la carrera y vea cómo la sostiene”.

Al respecto, es significativo que todos los padres de este grupo hayan declarado unánimemente utilizar esta estrategia, es decir, mantener económicamente a sus hijos durante los dos primeros años de carrera para liberarlos de otras presiones fuera de la de adaptarse al ritmo **universitario**<sup>18</sup>. Por cierto, las estadísticas muestran que la enorme deserción escolar que sufre la educación superior argentina se concentra en los dos primeros años de la carrera, expulsando a más de la mitad de los estudiantes de la educación formal. Los estudiantes de sectores menos favorecidos no pueden contar con la ayuda financiera de la familia; al contrario, como lo desarrollamos más adelante, el trabajo remu-

<sup>17</sup> REAY, D., BALL, S., (1998), «Making their Minds up : family dynamics of scholl choice», *British Educational Research Journal*; vol. 24; n° 4.

nerado es una condición *sine quanum* para la prosecución de los estudios. Así, si por un lado estos jóvenes deben asumirse como “expertos” de la decisión, este rol está enraizado en todo el complejo conjunto de limitaciones materiales en las cuales ellos deben operar y que los ubica en una posición de impotencia frente a las posibilidades que ofrece el sistema.

### 3. PERCEPCIÓN DE LA OFERTA EDUCATIVA DE LAS INSTITUCIONES

Como fue enunciado brevemente en la introducción, la oferta de educación superior argentina ha experimentado un notable proceso de expansión y diversificación iniciado a fines de los años '60 y acentuado en el transcurso de las dos últimas décadas. Este crecimiento correspondió, por una parte, a la apertura de universidades nacionales, fundamentalmente en los períodos que van de 1970 a 1975 y de 1988 a 1995; por otra parte, al impulso dado a la creación de universidades privadas, comenzado a mediados de los años '80; por último, al desarrollo de las instituciones de educación superior no universitaria públicas y privadas (en su mayoría institutos de formación docente y en segundo lugar institutos de enseñanza técnica), cuyo punto de inflexión tuvo lugar a principios de los años '70, cuando los magisterios pasaron a formar parte del nivel superior. Más recientemente han surgido además nuevos modelos de instituciones tales como los institutos y los colegios **universitarios**<sup>19</sup>.

Esta evolución ha resultado en un sistema de educación superior muy heterogéneo y desintegrado donde no existe una clara delimitación entre el sector universitario y no universitario en cuanto a la orientación formativa. Más aún, el conjunto de la educación superior se ha complejizado por la diferenciación interna en términos de prestigio, tamaño y calidad existente en cada uno de los subconjuntos. Así, Ana G. de Fanelli caracteriza como sigue el desarrollo de la enseñanza superior: *Nuestro sistema aún hoy débilmente integrado, es el resultado de largos pe -*

<sup>19</sup> La Ley de Educación Superior de 1995 incorpora la posibilidad de crear los "colegios universitarios", acreditados por una o más universidades y articulados con ellas, destinados a ofrecer carreras cortas, flexibles y/o a término.

*riodos en los cuales no se formularon políticas para su diseño y coordinación, ni se destinaron sostenidamente los recursos financieros necesarios para mejorarlo<sup>20</sup>.*

Es entonces frente a esta oferta heterogénea y compleja que los jóvenes y sus familias se posicionan al concluir la enseñanza polimodal. En los siguientes apartados exponemos las percepciones de los diferentes grupos en relación a las instituciones universitarias y no universitarias y, en segundo lugar, a las instituciones públicas y privadas.

### 3.1. Diferencias entre las instituciones de educación universitaria y no universitaria

Con relación a la diferencia entre las instituciones de educación *terciaria y universitaria*, los jóvenes de ambos sectores sociales consideran que el título universitario posibilita una mejor inserción laboral, es decir, que dicho título “rinde” mejor en el mercado de trabajo ya que tendría más prestigio a los ojos de los empleadores. Según ambos grupos, la educación universitaria, al constar de más años de estudio, transmite más conocimientos, ofrece una formación más amplia y esto se traduce posteriormente en mayores oportunidades laborales. Por el contrario, las instituciones terciarias, al ser más especializadas, otorgan menos posibilidades y limitan a los estudiantes en sus oportunidades de progresión profesional y reconversión laboral:

“Yo creo que el terciario te limita un poco más en cuanto

<sup>20</sup> FANELLI A., BALAN J., (1994), *Expansión de la oferta universitaria : Nuevas instituciones, nuevos programas*, Buenos Aires, CEDES.

a especialización, si te vas a turismo podés trabajar en turismo, si vos sos Lic. en administración podés especializarte en turismo o en otra cosa” (*opinión padre grupo sectores medios-altos*).

Esta y otras manifestaciones que transcribimos en lo que sigue evidencian que la visión que predomina es la de un corte bien definido entre los “estudios de primera y de segunda”, los primeros correspondiendo a los universitarios y los segundos a los terciarios, y esto independientemente del origen social de los participantes. Probablemente esta división jerárquica tenga que ver, en cierta medida, con la tradicional división que ha establecido el sistema educativo argentino entre la formación académica, de tipo humanístico-cultural, y la formación profesional. El nivel superior apuntó históricamente a la formación de la cúpula social integrada por los profesionales universitarios que conducían no sólo la vida económica, científica y cultural del país, sino también la política. De este modo, el sistema legitimaba la rigurosa separación entre el trabajo manual y el trabajo **intelectual**<sup>21</sup>.

Sin embargo, si bien es indiscutible que hasta el presente los títulos universitarios gozan de una manifiesta preferencia en el mercado laboral así como de un mayor prestigio social, parecería que en los últimos treinta años las instituciones terciarias han cobrado un dinamismo y un desarrollo inéditos al margen de las políticas nacionales, que se han concentrado fundamentalmente en las universidades. Así, la participación de la matrícula superior no universitaria pasó del 14 al 29% del total entre 1970 y 1998, creciendo al 9% anual, mientras que la de las universidades lo hizo al 4,5%. Este avance ha sido liderado por el

<sup>21</sup> LLOMOVATE, S., (1990), «Escuela media y trabajo en Argentina», *Propuesta Educativa*, n° \_\_, Buenos Aires, FLACSO.



sector **privado**<sup>22</sup>, predominando la orientación técnica, y ha respondido tanto a los intereses de los nuevos egresantes del nivel medio como a las crecientes demandas de diversos sectores de la producción, originados en el avance de las nuevas **tecnologías**<sup>23</sup>. Justamente, el espacio tomado por el nivel terciario es aquel que no pudo ser captado por la oferta universitaria, demasiado alejada del mundo del trabajo como para asegurar una formación específica y poco preparada para atraer y retener a los nuevos estudiantes de sectores menos favorecidos.

Algunos padres de sectores medios-altos parecen conocer estas evoluciones ya que señalan como una ventaja de “los terciarios” el hecho de que propongan una variedad de carreras nuevas que se diferencian de las tradicionales universitarias, lo cual abriría puertas interesantes de inserción laboral.

Sin embargo, los estudios sobre el nivel sugieren que el desarrollo mencionado ha sido sólo cuantitativo, quedando entonces pendiente el progreso cualitativo. Entre los problemas que enfrentan las instituciones terciarias pueden citarse: serias dificultades en la capacidad de gestión de los organismos de conducción (a causa, fundamentalmente, de la transferencia de los servicios educativos de la jurisdicción nacional a la jurisdic-

<sup>22</sup> “En el conjunto del nivel superior no universitario el sector privado gestiona el 52% de las unidades educativas y capta el 45% de los alumnos. De los establecimientos que ofrecen exclusivamente formación técnico-profesional, el 59% son privados y el 60% de los alumnos están matriculados en ellos”. SIGAL, Victor, (1999), “La diversificación en la educación superior y la formación para el trabajo”, en SANCHEZ MARTINEZ, Eduardo, *La educación superior en la Argentina*, Secretaría de Políticas Universitarias, pág. 243.

<sup>23</sup> Ver, por ejemplo, GALLART, M.A., (1997), “Las carreras cortas terciarias: una respuesta a las nuevas demandas de competencias laborales”, *Educación y Trabajo*, Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP, Año 8, N° 1; y SIGAL, Victor, (1999), *ibid.*; GALLART, M.A., NOVIK, M., POZZAN, S., ABDALA, F., (1996), *Las ocupaciones de nivel técnico superior: perfiles requeridos*, Programa de Reforma de la Educación Superior Técnica no Universitaria, Módulo III: Prioridades del sector productivo, Buenos Aires, Mimeo.

ción provincial), escasos recursos, falta de relación con el sector productivo, multiplicación de títulos (lo que dificulta una clara definición del perfil de los graduados), bajo nivel académico, docentes poco capacitados y con dedicación parcial, infraestructura y equipamiento insuficientes y una oferta curricular desactualizada y aislada de los actores sociales y productivos.

Esta situación trasciende y se traduce en las percepciones de los estudiantes en términos de calidad y exigencia: en los dos grupos socioeconómicos predomina la visión según la cual los estudios universitarios serían mejores y más difíciles que los terciarios. Según el grupo de sectores medios-bajos las carreras terciarias, gracias a una menor presión, menor exigencia y menor carga horaria, facilitarían la combinación del estudio y el trabajo. De hecho, las evidencias demuestran que la mitad de los estudiantes terciarios trabaja, obteniendo un ingreso mensual promedio de \$330 y gastando la mitad de ese monto en el financiamiento de su **educación**<sup>24</sup>. Esto es lo que proyecta hacer uno de los jóvenes del grupo de clase media-baja:

“Yo no sé si la veo como una ventaja o una desventaja a una carrera universitaria, supongo que una carrera universitaria me daría más poder todavía como para conseguir trabajo. Pero la ventaja para mí es que va a ser algo más económico a lo que yo quería seguir (ingeniería), calculo que me lo voy a poder bancar solo con un trabajo y tampoco me va a quitar tanto de mi trabajo como para estudiar. Calculo que con una carrera terciaria voy a poder hacer las dos cosas. Yo pensaba que si seguía ingeniería iba a tener que hacer o la carrera o el trabajo”.

<sup>24</sup> DELFINO, José A., (1998), *La educación superior técnica no universitaria*, Cap.I: “Qué está pasando con la educación superior?”, Buenos Aires, Serie Nuevas Tendencias, pág. 26.

Además de permitir una mayor actividad laboral paralelamente al desarrollo de los estudios que las carreras universitarias, las terciarias, al ser más cortas, no sólo requieren un gasto menor (en términos de costos directos y “de oportunidad”) sino que a la vez posibilitan una rápida inserción en el mercado de trabajo. Esto, que representa un punto muy positivo y deliberadamente buscado por algunos jóvenes de sectores medios bajos, es visto de manera peyorativa por ciertos padres de sectores medios-altos:

“El chico que entra en la universidad tiene que ser muy fuerte, capaz y tener una gran vocación, mientras que los que se dirigen al terciario van en busca de un título, de una salida rápida”.

Esta cita deja traslucir una idea bastante generalizada según la cual habría dos perfiles de estudiantes: aquellos con buenos resultados escolares, dedicados, altamente motivados, perseverantes, con una fuerte vocación, dispuestos al sacrificio y capaces de postergar el ingreso a la vida profesional, “destinados” a las carreras universitarias, y aquellos que no cuentan con tales características, “destinados” a las carreras terciarias. Lo que aquí debe ser subrayado es que esto, que en el nivel individual es comprendido como dotes naturales, responde, en realidad, a toda una serie de condicionamientos que se desprenden de la posición ocupada en la estructura social. En esta línea de pensamiento, Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron (1964) afirman: *en el contenido y la modalidad del proyecto profesional como en el tipo de conducta universitaria (...) en todo lo que define la relación que un grupo de estudiantes tiene con sus estudios, se expresa la relación fundamental que su clase social tiene con la sociedad global, el éxito social y la cultura.*

Retomando la cuestión de la duración de los estudios, si por un lado las carreras terciarias aparecen, según los puntos de

vista, como más fáciles o más interesantes por su corta duración, por el otro, tanto los chicos cuanto los padres, independientemente del origen social, ven como una gran desventaja el hecho de que los estudios universitarios sean tan largos. Esto constituye a los ojos de la mayoría de los participantes un factor desalentador, haciendo que muchos estudiantes se desgasten y abandonen. Asimismo, el Ciclo Básico Común (CBC) de la UBA es visto por todos los intervinientes como un ciclo tedioso, con materias que luego no se articulan con la carrera y que funciona como un filtro para reducir la masa de alumnos que ingresa a la universidad. A su vez, los jóvenes de sectores medios-bajos señalan que la prolongada duración de los estudios universitarios es correlativa a sus altos costos:

“La desventaja es que la universidad es más larga, dura más años”. “Y tienen CBC, te tratan de eliminar”. “Es más costosa” (jóvenes sector medio-bajo). “Hay más materias. Puede ser una ventaja para uno que no tiene problema en estudiar, pero para uno que le cuesta, no” (*jóvenes sector medio-alto*).

### 3.2. Diferencias entre las instituciones públicas y privadas

En cuanto a las diferencias entre las instituciones públicas y privadas, los estudiantes de ambos sectores valoran, de las primeras, el hecho de ser menos costosas; y critican, de las segundas, el tipo de relación comercial que se establece con los alumnos. Con respecto a esto último, los participantes de ambos grupos consideran que en muchas instituciones privadas prima la lógica mercantil y que en ciertos casos es posible lograr favores en calidad de "cliente" e incluso pagar por la aprobación de exáme-

nes y la obtención de títulos. Así, una integrante del grupo de sectores medios-bajos opina:

“El nivel es superior en la pública. Por ejemplo, en un colegio público te muestran todo el panorama y te dicen: elegí vos. En cambio, en una privada no es lo mismo porque estás pagando y no quieren perder a esa persona: es un negocio. No sos un alumno, sos un cliente. Yo estoy en contra de que la educación se tenga que pagar, yo tengo el derecho, el Estado me lo tiene que garantizar. Ese vínculo se rompe en una privada”.

Este extracto es representativo de una impresión generalizada en los grupos interrogados: por un lado, una desconfianza marcada hacia la relación comercial que presumen en las instituciones privadas y, en contraposición, una valoración casi indiscutida de la calidad educativa de las instituciones públicas. En este último sentido, es destacable el hecho de que casi la totalidad de los participantes opina que el nivel académico, la reputación, la exigencia y el nivel de los profesores son más altos en las instituciones públicas que en las privadas y que, por ende, el título de las primeras tiene “más peso” en el mercado laboral que el de las segundas. Aunque no fue explicitado, parecería que los estudiantes se referían aquí fundamentalmente a la UBA (Universidad de Buenos Aires)<sup>25</sup>: es llamativo constatar que existe un

<sup>25</sup> Lamentablemente no afloraron en la discusión referencias a las nuevas universidades del conurbano (NUC) recientemente creadas, como la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), la Universidad Nacional de General San Martín (UNSM), etc. Al ser reducidos, los grupos incluían sólo algunos integrantes de las zonas geográficas donde están implantadas estas instituciones y aparentemente ninguna de ellas fue considerada como posibilidad por los estudiantes participantes en la experiencia. Es de señalar, sin embargo, que no se aludió en ningún momento a ellas, con lo cual quizás pueda suponerse que su existencia no es aún muy difundida más allá de su área de influencia.

concepto tan positivo de una institución cuya calidad es puesta en cuestión desde diferentes sectores de la sociedad.

En efecto, parecería que la expansión de la UBA ha ido acompañada del deterioro en su nivel académico, como resultado de las políticas autoritarias de destrucción de la universidad de los años '70: la insuficiencia de los recursos y su uso poco eficiente, el atraso de los contenidos curriculares, la tendencia al aislamiento y a la autorreferencia de los conocimientos transmitidos, la obsolescencia del equipamiento e infraestructura, la falta de una normativa común para el nivel y la ausencia de una planificación sistemática. Sin embargo, hasta la fecha no existirían datos estadísticos fehacientes o evaluaciones objetivas que permitan confirmar el panorama descripto, producto más bien de impresiones difusas.

Cuando se contrasta entonces esta supuesta decadencia de la universidad pública con lo expresado por los estudiantes de ambos grupos interrogados, se constata que su reputación goza de una cierta inercia. El fenómeno de la perdurabilidad del prestigio de una institución es muy conocido por la literatura sobre el tema: cuando en el pasado una institución ha gozado de un importante renombre, el juego autónomo del rumor contribuye a que éste se mantenga en las mentes de los actores, a pesar de las transformaciones negativas que puedan ocurrir en la realidad. En el caso del sistema educativo argentino parecería que la celebridad, que ya no opera para los establecimientos públicos de los niveles inferiores del sistema, sí perdura para la universidad. Esto podría explicarse por el hecho de que las privadas no constituyen hasta el presente una competencia que ofrezca un nivel académico claramente superior (exceptuando a las universidades más costosas, destinadas a la élite).

Puede suponerse entonces que, más allá de la citada inercia y a pesar del mentado deterioro, la universidad pública sigue asegurando un buen nivel de formación. La salvedad que habría que puntualizar aquí es que dicho nivel estaría asegurado úni-

camente para aquellos que llegan a sobrevivir a la carrera de obstáculos que representa la formación universitaria, es decir, para el 20% de los estudiantes que logra terminar el ciclo. Es necesario señalar aquí que, si los estándares de cobertura de la educación superior acercan a la Argentina a países de mayor desarrollo relativo, las tasas de deserción la alejan notoriamente de aquellos. Por ejemplo, en el Reino Unido las tasas de deserción son del 6 al 13%, en Dinamarca del 23%, en Alemania del 29 al 31% y en Italia del 64%. En Argentina alcanzaría el 46% en el nivel no universitario y se elevan al 81% en el conjunto de universidades **nacionales**<sup>26</sup>.

Al respecto, los jóvenes interrogados, independientemente del nivel socioeconómico, sienten que en las instituciones públicas, dada la gran cantidad de alumnos y el modo de funcionamiento, basado en la autonomía e independencia de los estudiantes, existe un corte claro con la experiencia del polimodal y que es necesario madurar rápidamente y estar fuertemente motivado para no fracasar. Entre las críticas o dificultades indicadas por los estudiantes estarían la enorme cantidad de alumnos, el carácter anónimo de los estudiantes en la institución (“sos un número”, afirman), la imposibilidad de acceder y consultar a los profesores, la desorganización y la mala distribución de los horarios. Al contrario, las instituciones privadas son vistas como más contenedoras y en continuidad con la enseñanza media, ya que habría un “ambiente familiar”, pautas de cumplimiento más claras, horarios más estructurados, cursos más reducidos, grupos de compañeros que se mantienen a lo largo del tiempo (no así en las públicas, donde varían permanentemente en función de las materias elegidas) y un contacto más fácil y frecuente con los profesores.

<sup>26</sup> DELFINO, José, (1998), *La educación superior técnica no universitaria*, Cap.I: “¿Qué está pasando con la educación superior?”, Buenos Aires, Serie Nuevas Tendencias.

En resumen, en estas instituciones existiría una mayor preocupación por el seguimiento y la retención de los alumnos. Es interesante subrayar aquí que, mientras los estudiantes de bajos recursos parecen valorar esta característica de las instituciones privadas a las que muchos no pueden acceder, algunos chicos del grupo medio-alto rechazan esta faceta, que es vista como demasiado protectora y opuesta al crecimiento y a la independencia **personal**<sup>27</sup>:

Estudiante A: "En una privada es como que te empujan a seguir estudiando". Estudiante B: "Es como que te lo hacen ellos, en cambio en la pública vos te tenés que buscar los apuntes (...) la privada es como que te retiene, te tienen más consideración". Estudiante C: "Es más organizado y estructurado, tenés horarios que cumplir y eso te ayuda a seguir estudiando un poco". (*Fragmentos de estudiantes de sectores medios-bajos*).

Estudiante A: "Un amigo llamó a la profesora a la casa para ver cómo le fue en el parcial. Eso está mal, tus estudios están en la facultad". Estudiante B: "Por eso, no se marca la diferencia de que saliste del secundario para entrar en otra cosa que es totalmente diferente" (*Fragmentos de estudiantes de sectores medios-altos*).

Estas diferencias en las percepciones de los estudiantes demuestran que las cualidades de las instituciones no son esenciales ni universales sino relacionales, es decir, que son evaluadas diversamente por los actores, según sus características y necesidades. En este sentido, ciertos estudios sobre el tema realizados para la educación media evidencian que las familias con capital cultural elevado eligen distintos establecimientos para cada uno de sus hijos, de acuerdo a su perfil escolar y psicológico, fenómeno de-



nominado “child matching”, o apareamiento entre las características del estudiante y de la **institución**<sup>28</sup>.

Esto requiere la capacidad de realizar un fino análisis de la oferta educativa, lo cual fue constatado en nuestro estudio para el caso de los jóvenes de sectores medios-altos al comparar las instituciones públicas y privadas. Por un lado, dirigen ciertas críticas a los establecimientos del sector público que los estudiantes de sectores medios-bajos no parecen percibir. Mencionan, entre ellas, los paros, la exagerada intervención de cuestiones políticas en la vida institucional, la falta de control de la asistencia de los profesores, el estado de las instalaciones y el espacio reducido para albergar a la enorme cantidad de alumnos. Por otro lado, valoran ciertas cualidades de las instituciones privadas, tales como su relación con universidades extranjeras, su conexión con empresas, la personalización de la enseñanza y la organización de los horarios. Más relevante aún es la diferenciación interna que establecen entre las instituciones privadas; uno de los participantes sentencia: “no son todas iguales: las hay muy buenas y otras que son un desastre”.

Esta discriminación no fue mencionada por el grupo de sectores medios-bajos, lo cual se debe a que estos jóvenes carecen, por un lado, del capital cultural necesario para realizar una lectura detallada de la oferta educativa y, por el otro, del capital económico como para poder plantearse la posibilidad de optar por las universidades privadas. Esta barrera material hace que los estudiantes menos favorecidos no perciban ciertos aspectos negativos de las instituciones públicas en las que cuentan escribirse, ni destaquen las ventajas de las instituciones privadas, a las que no pueden acceder.

Por último, sería pertinente indicar que, más allá de las

<sup>28</sup> BALL, S., BOWE, R., GEWIRTZ, S., (1996), «School choice, social class and distinction: the realisation of social advantage in education», *Journal of Education Policy*, vol, n° 1.

valoraciones que surgieron sobre las instituciones universitarias y no universitarias, públicas y privadas, los participantes de los tres grupos demostraron un marcado desconocimiento de la diversidad de la oferta de educación superior y parecen tomar en cuenta para su decisión un escaso número de opciones. Las investigaciones en la materia muestran, en efecto, que la “información imperfecta” es un rasgo inherente a la elección: las decisiones no son tomadas, como lo afirma el modelo económico de racionalidad, en conocimiento de todas las alternativas posibles, pudiendo calcular y jerarquizar de antemano los resultados comparativos de las diferentes “inversiones”.

## 4. LAS RAZONES DE LA ELECCIÓN

El factor económico es omnipresente en los discursos de los jóvenes de sectores medios-bajos. La referencia a las dificultades materiales de la familia es recurrente y en la mayoría de los casos la opción menos costosa es tomada por el joven, sin necesidad de que medien conversaciones en las que los padres expliquen la imposibilidad de apoyarlos para concretar sus deseos. Así, frecuentemente, la decisión de continuar en una institución pública en lugar de en una privada depende de los recursos **económicos**<sup>29</sup>. Así lo expresa un estudiante de este grupo:

“Yo hace dos años que estaba decidido a estudiar periodismo en la Universidad del Salvador y empecé a averiguar precios, otras universidades como la UCA y la cuota, el arancel, todo es caro, me tenía que ajustar al presupuesto y pensé en la UBA. Pero en la UBA no estaba mi carrera, así que decidí estudiar profesorado de historia porque me gusta mucho la historia. Cuando termine la carrera capaz pueda hacer un posgrado que es más barato que pagarse toda la carrera en una privada. Hace tres semanas decidí esto, y me fui a anotar a la UBA”.

En el caso de elegir una institución privada, los argumentos avanzados por el grupo de sectores medios-bajos son los de la contención, el seguimiento y el acceso a los docentes, mientras que en el grupo de sectores medios-altos aparecen otros criterios tales como la infraestructura, la especialización de la institución en la carrera elegida, el prestigio y reconocimiento de la institución en el mercado laboral y la necesidad de contar con un encuadre y un control estrictos: “a mí me tienen que tener cortita porque si no no hago nada” señaló, por ejemplo, una joven de este grupo.

En cambio, algunos jóvenes de este mismo grupo sostienen

que, pudiendo pagar la institución privada, optan por la pública por considerar que ofrece un mejor nivel académico, o por razones ideológicas, es decir en defensa de la gratuidad de la universidad. Ello no significa que en este grupo no se mencionen las dificultades financieras: muchos expresaron la imposibilidad de costear una institución privada. Lo que es interesante señalar en este sentido es que, como los sectores medios-altos poseen un mayor conocimiento de la oferta de las diferentes instituciones privadas, muchas veces afirman que las mejores universidades, aquéllas de excelencia académica, están destinadas a una élite y quedan fuera de sus posibilidades dada la alta cuota exigida. Juzgan que fuera de estas universidades de muy buena calidad, el resto no se diferencia de las universidades públicas y que entonces no se justifica el pago en las universidades de menor categoría.

En cuanto a la opción entre carreras terciarias o universitarias, los jóvenes de sectores medios-altos prefieren las segundas por su nivel académico, su exigencia, su formación amplia (que abre más puertas tanto laborales cuanto de posteriores cambios vocacionales), su reconocimiento en el mercado laboral y su prestigio social, mientras que los jóvenes de sectores medios-bajos prefieren las primeras por su corta duración, que hace que sean menos costosas, posibilitan una pronta salida al mercado laboral y por las facilidades que ofrecen para desarrollar un trabajo paralelo a los estudios. Las expectativas subjetivas en cuanto a la breve y fructífera “inversión” parecen confirmarse en las mediciones objetivas: un estudio sobre “los rendimientos de la educación superior” establece que la tasa de rendimiento privado de la inversión en educación (la relación entre los costos y el ingreso promedio) es más alta para el caso de los estudios terciarios (15%) que para los universitarios (11%)<sup>30</sup>.

<sup>30</sup> DELFINO, J.A., (1998), “Los rendimientos de la educación superior”, en DELFINO, J.A., *La educación superior técnica no universitaria*, Buenos Aires, Serie Tendencias Educativas, pág. 190.

El interés por responder a las necesidades e intereses de los nuevos ingresantes al nivel superior, sumado a la necesidad de cubrir los requerimientos del sector productivo justificaría, de acuerdo a ciertos trabajos recientes, el apoyo a la expansión y al mejoramiento de la oferta de educación superior no universitaria. Se plantea entonces el problema de la equidad, ya que el nivel terciario alberga predominantemente a jóvenes de nivel socioeconómico medio-bajo, provenientes de colegios polimodales de baja calidad y con perspectivas de ingreso más bajas que las de los estudiantes con título universitario. De este modo, el sistema educativo redobla las diferencias sociales canalizando a los alumnos según su nivel socioeconómico en los diferentes circuitos escolares de diferentes calidades, objetivos e ingresos correspondientes. A esto puede responderse, primero, que la opción que representa la universidad tal como está diseñada actualmente expulsa a estos estudiantes sin otorgarles ningún título intermedio y, segundo, que la experiencia muestra que quienes poseen títulos técnicos y profesionales de nivel terciario tienen un nivel de inserción laboral sustantivamente superior en relación con quienes sólo poseen el título secundario.

## 5. LA IMAGEN DE LA VIDA DE ESTUDIANTE

Para todos los jóvenes del grupo de sectores medios-bajos, la única posibilidad de continuar los estudios es trabajar para financiarlos y, en algunos casos, para contribuir al presupuesto familiar. Esto hace que expresen una gran ansiedad y temor por no resistir la doble exigencia, académica y laboral, y por tener que abandonar las actividades de esparcimiento y la vida social. Aquellos que deciden continuar los estudios universitarios exponen incluso sus dudas respecto de las posibilidades de terminar la carrera, o del plazo necesario para hacerlo:

Estudiante A: “a mí me va a costar mucho porque es una carrera bastante larga”. Estudiante B: “yo calculo que va a ser bastante complicado hasta que acomodás todo”. Estudiante C: “yo pienso que el primer año por ahí lo puedo llevar pero que después, al correr de los años, creo que me voy a ir cansando”. Estudiante D: “a mí no me queda otra que trabajar y estudiar, es difícil y durante unos años no vamos a tener una gran vida social, hay que esforzarse” (*fragmentos de jóvenes de sectores medios-bajos*).

La diferencia es muy clara con respecto a los jóvenes de sectores medios-altos, que se imaginan muy estimulados haciendo lo que les gusta y teniendo tiempo para continuar con sus actividades extra-académicas y sociales. Como lo mencionamos anteriormente, dentro de estos sectores los estudios superiores aparecen más asociados al placer y a la realización personal que al sacrificio y a la necesidad de obtener un título para ingresar en mejores condiciones al mercado laboral. Si bien muchos de estos jóvenes dicen trabajar mientras estudian, esto no constituye un condicionante de la posibilidad de estudiar: la remuneración

será destinada a los “gastos personales” y el objetivo es más el de adquirir una cierta madurez, autonomía y experiencia en el mundo laboral, que el de autosustentarse. El trabajo aparece en estos sectores como una verdadera necesidad únicamente en el caso de elegir la universidad **privada**<sup>31</sup>:

Estudiante A: “yo me imagino con todas las pilas”. Estudiante B: “yo me imagino bien porque es algo que me gusta”. Estudiante C: “yo me imagino teniendo mis tiempos, en el colegio, siempre me fue bien y soy bastante organizada”. Estudiante D: “yo me imagino estudiando a full, pero obviamente haciéndome mi tiempo para salir”. Estudiante E: “yo me veo bastante tranqui” (*fragmentos de jóvenes de sectores medios-altos*).

## 6. PROYECCIÓN UNA VEZ TERMINADA LA CARRERA

Todos los jóvenes dicen que se imaginan trabajando de lo que estudiaron, aunque también la posibilidad de hacerlo en el extranjero surge independientemente del nivel socioeconómico considerado. Incluso varios padres dicen preferir que sus hijos emigren antes de verlos en su país sin poder ejercer su profesión. Algunos estudiantes de ambos sectores mencionan la posibilidad de realizar un posgrado. Esta idea surge con mucha fuerza entre los padres de sectores medios-altos, que dicen preferir los posgrados del exterior, “que abren muchas más puertas que los de acá”, como afirma uno de ellos.

Hay que señalar que algunos jóvenes de sectores medios-altos expresaron el deseo de “tomarse un año sabático”, o de viajar una vez terminados los estudios, mientras que ninguno de los chicos de sectores medios-bajos mencionó esta posibilidad y, al contrario, se imaginaban “luchando”.



## CONCLUSIONES

En el presente trabajo delineamos, a partir de un estudio cualitativo de pequeña escala, dos perfiles de electores de instituciones de educación superior considerando, en primer lugar, la *percepción* que los jóvenes tienen de dichas instituciones; en segundo lugar, el *modo específico* en que los diferentes grupos eligen las instituciones y, en tercer lugar, los *criterios* retenidos para la decisión en cada caso. Asimismo, intentamos contextualizar los resultados contrastando lo expresado por los actores con los datos aportados por investigaciones recientes sobre la educación superior.

A partir de lo obtenido, nos interesa destacar las siguientes conclusiones:

a) Tal como lo habíamos anunciado en la introducción constatamos, en primer lugar, que existe una *desarticulación* evidente entre el nivel polimodal y el superior. Esta desarticulación deja más expuestos a los jóvenes que menos recursos económicos, culturales y sociales tienen en el acceso a una información sobre las posibilidades que ofrece la enseñanza superior, en la evaluación de dicha información, en la elección de la institución que más se ajusta a sus intereses y posibilidades y en la construcción de un proyecto profesional a largo plazo. Estos jóvenes se encuentran así en una posición de clara desventaja en la competencia por los bienes educativos.

En segundo lugar, que la *diversificación* de la oferta educativa del nivel superior no es conocida por los actores. Esto puede deberse, por un lado, a que las instituciones recientemente creadas son conocidas principalmente en su zona de influencia; por otro, a una limitada difusión de la información, pero fundamentalmente a que esta información imperfecta es un rasgo inherente a toda elección.

b) Demostramos detalladamente cómo, tanto las razones lo mismo que el proceso de elección dependen de los recursos económicos, culturales y sociales de las familias. Así, si bien se verifica una demanda importante por mayores niveles de educación y, en algunos aspectos, una percepción similar de la oferta educativa por parte de los dos sectores socioeconómicos considerados, los criterios retenidos para la elección, el modo de concretarla y las posibilidades objetivas de realizar las aspiraciones divergen **significativamente**<sup>32</sup>.

En efecto, los jóvenes de sectores medios-altos poseen un conocimiento más preciso de la oferta educativa, son ayudados en la toma de la decisión y apoyados económicamente por sus padres, la vocación es el aspecto más relevante de la decisión (en general eligen la institución en función de la carrera elegida), tienen las posibilidades materiales de acceder a la institución que más se ajusta a sus preferencias y, más aún, la mayoría prevé realizar estudios de posgrado en el exterior.

Por su parte, los jóvenes de sectores medios-bajos toman la decisión sin la intervención familiar (ya que sus padres no cuentan con los recursos culturales como para guiarlos), su fuente de información es institucional (los profesores del poli-modal), deben resolver el modo de combinar el trabajo con el estudio y ajustar sus aspiraciones a las posibilidades económicas de realizarlas: el factor vocacional de la decisión ocupa un lugar secundario con relación al factor económico (en general, eligen la carrera en función de la institución a la que pueden acceder materialmente).

<sup>32</sup> Tal como lo expresa Pierre Bourdieu: *Las aspiraciones efectivas, capaces de orientar realmente a las prácticas, dotadas de una probabilidad razonable de ser efectivamente concretadas, no tienen nada en común con las aspiraciones soñadas, deseos sin efectos, sin ser real, sin objeto*. BOURDIEU, P., (1974), «Avenir de classe et causalité du probable», *Revue Française de Sociologie*, XV, 3-42, pág. 9.

c) Con relación a este último punto pudimos ver, por ejemplo, que si bien los jóvenes de sectores medios-bajos coinciden con los de sectores medios-altos en considerar que el título universitario “abre más puertas” y es más rentable en el mercado laboral que el título no universitario, muchos se encuentran en la imposibilidad material de llevar sus ideas a la práctica: por el contrario, se ven atraídos por los estudios no universitarios dado que implican costos más bajos (dada su duración), permiten trabajar paralelamente y llevan a una rápida inserción laboral. La tendencia de expansión del nivel terciario parece en este sentido positiva.

Sin embargo, quisiéramos señalar aquí tres condiciones para que el desarrollo del nivel cumpla tanto con la función a la que está destinado como con las aspiraciones de los jóvenes ingresantes. Primero, mejorar y jerarquizar significativamente la calidad, la pertinencia y la especificidad de la oferta educativa del nivel para que sea un polo atractivo de formación tanto para los jóvenes como para el sector productivo y para que los perfiles de sus egresados no se superpongan con los de los **universitarios**<sup>33</sup>. Segundo, diseñar programas que no restrinjan a los estudiantes en sus posibilidades de continuar los estudios cuando lo deseen. Esto requeriría la creación de “puentes” con el sistema universitario que permitan la incorporación de estudiantes poseedores de títulos no universitarios. La tercera condición es de naturaleza más compleja ya que excede el ámbito educativo y necesita de una transformación conjunta del mercado de trabajo: lograr que los puestos de trabajo correspondientes a las carreras terciarias estén realmente destinados a los jóvenes poseedores de estos certificados y no a los jóvenes universitarios. La

<sup>33</sup> El Programa de Reforma de la Educación Superior No Universitaria (PREST-NU), cuya ejecución comenzó en 1998, parece estar alentado por esta inquietud y trabajar en dicha dirección.

equidad relativa del sistema estaría asegurada sólo en el caso de que los jóvenes egresados del nivel terciario pudieran acceder efectivamente a los puestos acordes a su formación y al correspondiente nivel de ingresos.

Para concluir quisiéramos destacar que, si bien el presente estudio presenta ciertas limitaciones derivadas de la escasa cantidad de casos analizados, consideramos al mismo tiempo que abre líneas de trabajo para otros estudios cualitativos que permitan confirmar y profundizar el conocimiento de la demanda social de educación superior.

## LOS JÓVENES FRENTE A LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: DOS RETRATOS

Construir una tipología implica clasificar, es decir, ordenar la información para delimitar subgrupos o tipos que posean características homogéneas. Esto lleva necesariamente a una simplificación y a un cierto reduccionismo, dado que las diferencias internas de cada tipo tienden a quedar borradas. El presente estudio, basado en los discursos de grupos de actores de similar extracción socioeconómica, sería entonces el resultado de una doble uniformización, ya que en la experiencia de los grupos focales los participantes son propensos a aunar criterios alrededor de lo que sostiene la mayoría.

### Trabajar para estudiar

Cuando los jóvenes de sectores medios-bajos concluyen el polimodal la posibilidad de estudiar se ve amenazada por la necesidad de trabajar. Sus padres no poseen los recursos económicos como para estimularlos a continuar los estudios ofreciéndoles un apoyo material: optar por continuar los estudios superiores requiere entonces una fuerte iniciativa y movilización por parte de estos jóvenes. Deben estimar y asumir los costos (directos y “de oportunidad”) de esta elección y encontrar un empleo que les permita autoabastecerse y cumplir a la vez con las obligaciones académicas.

La opción alternativa, comenzar a trabajar sin proseguir los estudios, es descartada porque el título polimodal no alcanza según ellos para obtener un puesto digno. Estos jóvenes declaran entonces necesitar un título más alto para poder integrar-

se posteriormente en mejores condiciones al mercado laboral. Los estudios son un medio para obtener un certificado superior que les permita, si no superar, al menos mantener el estatus socioeconómico alcanzado por sus padres. Si bien las razones prioritarias son entonces de orden instrumental, las razones vocacionales aparecen también, aunque en un lugar secundario.

Si los padres de este grupo de jóvenes se ven imposibilitados de apoyarlos económicamente, tampoco parecen participar en la elección de la institución. Dado que ellos mismos no llegaron a tal nivel educativo, no cuentan con los elementos como para guiarlos en la búsqueda de la información, ayudarlos a juzgar a las instituciones, establecer prioridades, etc. Así, estos padres quedan fuera de la escena de la elección: aparecen más aceptando o corroborando la decisión de sus hijos que en una posición activa. Esto hace que los jóvenes deban asumir el rol de “expertos”, optando por la vía institucional como fuente de información: dicen haber consultado principalmente a docentes del polimodal, sólo algunos utilizan las guías de estudiante.

La imagen que estos jóvenes tienen de la oferta de educación superior, basada esencialmente en los comentarios de sus profesores, comprende a una escasa cantidad de instituciones, entre las que predominan básicamente las más tradicionales (como la Universidad de Buenos Aires, las universidades privadas más antiguas y algunos institutos terciarios, principalmente los profesorados y algunas **tecnicaturas**)<sup>34</sup>.

En cuanto a las diferencias entre la educación universitaria y no universitaria, consideran que la primera ofrece una formación más amplia, un nivel académico más alto y que posibi-

<sup>34</sup> Como lo formulamos en el cuerpo del trabajo, esto se debe probablemente, entre otros factores relacionados con las características intrínsecas de la toma de decisiones, a la escasa representación de jóvenes provenientes de las zonas del conurbano bonaerense donde las nuevas universidades nacionales se han implantado.

lita una mejor inserción laboral. Sin embargo, tiene la desventaja de ser demasiado larga: esto hace que los costos sean más altos y que se haga difícil trabajar paralelamente y mantener la motivación y el esfuerzo a lo largo de los años. A la UBA en especial se le critica el CBC, ciclo visto como tedioso con materias que luego no sirven para la carrera y que tiene por único objetivo filtrar a los alumnos.

Por su parte, la educación no universitaria aparece como demasiado especializada y limitante en cuanto a las eventuales posibilidades de progresión profesional y reconversión laboral. Sin embargo, estas carreras son muy interesantes a los ojos de los estudiantes de sectores medios-bajos, ya que representan costos más bajos; permiten, gracias a una menor carga horaria, trabajar mientras se estudia y, por sobre todo, posibilitan una rápida inserción laboral.

En lo que concierne a las diferencias entre las instituciones públicas y privadas, las primeras gozan de una valoración más alta en cuanto a su prestigio, su nivel académico, su exigencia, el nivel de sus profesores y el rendimiento comparativo de sus títulos en el mercado laboral. Por el contrario, los jóvenes piensan que la enorme cantidad de alumnos y la desorganización administrativa que impera en estas instituciones obliga a una autonomía, independencia y responsabilidad mayores por parte de los estudiantes, que tenderían a desertar por la falta de seguimiento y contención. Asimismo, en las instituciones públicas el acceso a los profesores sería difícil, si no imposible, los cursos demasiado numerosos y los horarios muy mal distribuidos.

En el polo opuesto, las instituciones privadas ofrecen un ambiente familiar y una cultura institucional similar a la del polimodal. De acuerdo a los estudiantes de sectores medios-bajos los establecimientos privados tienen una política bien definida de retención de los estudiantes que se refleja, por ejemplo, en los cursos reducidos, el mantenimiento de los grupos de compañeros a lo largo de la carrera, las pautas de cumplimiento claras,

los horarios estructurados y el contacto fácil y frecuente con los profesores. Los jóvenes de este grupo parecen preferir este modo de funcionamiento, ya que favorecería la continuación de los estudios. Las desventajas señaladas son el costo y la relación comercial con los estudiantes, lo cual pondría en duda el mérito de los alumnos y la validez de los certificados.

A la hora de elegir la institución en la que se inscribirán, el factor económico resulta determinante y el resto de las razones tienden a quedar en un segundo plano. Si optan por la educación no universitaria es fundamentalmente por su corta duración, hecho que posibilita una pronta inserción laboral y requiere un esfuerzo económico menor y porque permite trabajar mientras se estudia. Si optan por una carrera universitaria es principalmente a causa de la preferencia por una disciplina en particular, aunque en este grupo las razones vocacionales suelen secundar a las razones materiales: en general, *estos jóvenes eligen la carrera en función de la institución a la que pueden acceder económicamente*. Cuando eligen una institución pública lo hacen porque, además de reconocer su prestigio, resulta menos costosa, y cuando se dirigen a una institución privada lo hacen porque confían en que este tipo de instituciones los ayudarán a obtener el título gracias a un mejor seguimiento y contención por parte de los profesores.

La mayoría de los jóvenes de este grupo teme el ritmo de vida que los espera: creen que tendrán serias dificultades para conciliar los estudios con el trabajo. Demuestran una gran ansiedad por no resistir la doble exigencia, académica y laboral, y por tener que abandonar los hobbies y la vida social. Aquellos que deciden continuar una carrera universitaria expresan dudas respecto de las posibilidades de terminar la carrera, o del plazo necesario para hacerlo. Muchos dudan sobre sus capacidades para resistir tantos años de estudio o sobre la cantidad de años que les tomará hacerlo.

Finalmente, cuando se los invita a proyectarse una vez



terminados los estudios, dicen que esperan estar trabajando de lo que estudiaron, que quizás lo hagan en el extranjero y, sobre todo, que se imaginan “luchando”.

## Hacer lo que me gusta

Cuando los jóvenes de sectores medios-altos concluyen el poli-modal lo más esperable es que continúen los estudios superiores. Esta posibilidad ha sido construida de manera más o menos implícita en el seno familiar ya que sus padres cuentan en general con estudios post-secundarios.

Estos jóvenes aducen querer seguir estudiando principalmente por estar fuertemente interesados en una carrera determinada, sin tener en cuenta en principio la salida laboral que esta última les proporcionará: la cuestión vocacional aparece así en primer plano. Se observa además una fuerte movilización familiar alrededor de la decisión vocacional: los padres estimulan a sus hijos a elegir lo que más les gusta para que puedan “realizarse” y ser felices más allá del rendimiento económico de su profesión.

Los padres de estos jóvenes participan y se implican activamente en la decisión ya que, gracias a su propio nivel de estudios, conocen el sistema “desde adentro”. Esto les permite desplegar una serie de estrategias “ofensivas”, tales como desplazarse personalmente a las instituciones para conocer los establecimientos, pedir entrevistas con las autoridades o consultar los programas. Dado que los jóvenes de este grupo son muy ayudados y acompañados por sus padres en la decisión, suelen adoptar una actitud pasiva comparada con la de los jóvenes del grupo anterior. Sin embargo, algunos de ellos dicen informarse también a través de internet o de profesionales especializados en el tema, ya que cuentan con los recursos económicos necesarios para hacerlo.

Al igual que los jóvenes del grupo de bajos recursos, tienen un conocimiento parcial de la oferta de educación superior, aunque se diferencian de aquellos por tener en cuenta más instituciones a la hora de elegir y por poseer informaciones más precisas sobre las mismas.

Con relación a las diferencias entre la educación universitaria y no universitaria, coinciden con el grupo anterior en cuanto al mayor prestigio y nivel académico de las primeras, aunque en lugar de temer la exigencia de estas instituciones consideran que esto favorece un mejor rendimiento por parte de los estudiantes. Piensan que para poder sobrevivir a lo largo de los varios años de estudios universitarios es necesario ser fuerte, capaz, dedicado, perseverante, estar altamente motivado, contar con una fuerte vocación y estar dispuesto a postergar el ingreso a la vida profesional. Esto no impide que se unan al grupo anterior en las duras críticas al CBC de la UBA.

Cuando se muestran interesados por alguna institución de educación terciaria es porque ésta se especializa en la carrera elegida y porque cuentan con un reconocido nivel académico y prestigio social. Señalan también el interés que representa la creación de ciertas carreras terciarias novedosas, las cuales pueden resultar innovadoras y sus certificados poco frecuentes a la hora de insertarse en el mercado laboral.

En cuanto a la visión sobre las instituciones públicas y privadas, consideran, como el grupo de sectores medios-bajos, que las primeras ofrecen un mejor nivel académico, una mayor exigencia y mejores profesores que las privadas. Sin embargo, este grupo señala ciertos aspectos negativos de las instituciones públicas, como por ejemplo la politización de la vida académica, que perturba según ellos el buen desarrollo de los estudios, la falta de control de la asistencia de los profesores, la insuficiencia de los materiales pedagógicos, el deterioro de las instalaciones y la falta de espacio.

De las instituciones privadas critican ciertos aspectos que

valoran los jóvenes del grupo anterior, es decir, el hecho de que no exista un corte con la experiencia del nivel medio: piensan que la protección y el cuidado de los estudiantes resultan excesivos y que esto se opone a su crecimiento y a la maduración. Si bien reprochan también la relación comercial que existe hacia los estudiantes, que son considerados más como clientes que como aprendices, destacan una serie de ventajas importantes implicadas en el hecho de asistir a instituciones privadas, tales como la relación con universidades extranjeras, la conexión con empresas, la personalización de la enseñanza y la organización de los horarios. Un punto especialmente interesante es que estos jóvenes son capaces de juzgar diferencialmente al sector, ya que afirman que no se trata de un todo homogéneo sino que pueden encontrarse instituciones muy buenas y muy costosas y otras mediocres y más accesibles financieramente.

A la hora de decidir la institución donde piensan inscribirse, varios dicen preferir una carrera universitaria por su nivel académico, su exigencia, su formación amplia (que abre más puertas tanto laborales como de posteriores cambios vocacionales), su reconocimiento en el mercado laboral y su prestigio social. Al contrario de lo observado en el grupo anterior, *estos jóvenes suelen elegir la institución en función de la carrera elegida* ya que el factor económico, si bien influye en la decisión, no tiene el mismo peso. Por ejemplo, al referirse a las instituciones públicas, además de subrayar como factor positivo sus menores costos, dicen valorar y defender la gratuidad de la enseñanza, lo que en su caso parece estar más relacionado con una cuestión ideológica que económica. Es posible también que en la elección de la universidad pública influya la experiencia de sus padres, muchos de ellos recibidos en dichas instituciones. Esto hablaría de una cierta influencia de la tradición en la elección.

Respecto de las instituciones privadas, éstas reciben la adhesión de los jóvenes de sectores medios-altos cuando se especializan en la carrera elegida, cuando cuentan con un presti-

gio y reconocimiento especiales en el mercado laboral, cuando ofrecen una infraestructura moderna y cuando el estudiante no se siente suficientemente autónomo o motivado como para asistir a una institución pública. En estos casos dicen necesitar un encuadre y un control estrictos que sólo es provisto por las instituciones privadas.

Al expresarse sobre la visión que tienen de su futura vida de estudiantes dicen imaginarse estimulados, haciendo lo que les gusta y teniendo tiempo para continuar con las actividades extra-académicas y sociales. Varios de ellos cuentan con el hecho de trabajar, pero esto no constituye un condicionante de la posibilidad de estudiar: la remuneración piensa ser destinada a los “gastos personales” y el objetivo es más el de adquirir cierta madurez, autonomía y experiencia en el mundo laboral, que el de autosustentarse. De hecho, sus padres les proponen frecuentemente mantenerlos económicamente, al menos durante los dos primeros años de estudios, para que puedan adaptarse al ritmo y organizarse antes de pensar en trabajar paralelamente.

Finalmente, cuando se proyectan, una vez terminados los estudios, al igual que lo afirmado por el grupo anterior, muchos dicen imaginarse trabajando de lo que estudiaron, quizás en el extranjero. Pero inversamente a lo que surgió en el grupo de sectores medios-bajos, varios expresan deseos de tomarse un año sabático, de viajar o de realizar un posgrado en el exterior.

## BIBLIOGRAFIA

BALL, S., BOWE, R., GEWIRTZ, S., (1996), «School choice, social class and distinction : the realisation of social advantage in education», *Journal of Education Policy*, vol. n°1.

BALL, S., (1993), «Education Markets, Choice and Social Class : the market as a class strategy in the UK and the USA», *British Journal of Sociology of Education*, vol. 14, n°1.

BOURDIEU, P., (1974), «Avenir de classe et causalité du probable», *Revue Française de Sociologie*, XV, 3-42.

BOURDIEU, P., PASSERON J.C., (1964), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Ed. De Minuit.

BOWE, R., GEWIRTZ, S., BALL, S. (1994), «Captured by the Discourse? Issues and concerns in researching (parental choice)», *British Journal of Sociology of Education*, vol. 15, n°1.

BRASLAVSKY, C., (1985), *La discriminación educativa en Argentina*, Grupo Editor Latinoamericano, Buenos Aires.

CROZIER, G., (1997), «Empowering the powerful: a discussion of the interrelation of government policies and consumerism with social class factors and the impact of this upon parent interventions in their children's schooling», *British Journal of Sociology of Education*, vol. 18, n°2, 1997.

DELFINO, José, (1998), *La educación superior técnica no universitaria*, Buenos Aires, Serie Nuevas Tendencias.

FANELLI, A. M., (1997), *Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: misión, demanda externa y construcción de un mercado académico*, Buenos Aires, CEDES.

FANELLI A., BALAN J., (1994), *Expansión de la oferta universitaria : Nuevas instituciones, nuevos programas*, Buenos Aires, CEDES.

FILMUS, Daniel, (1996), *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y desafíos*, Cap. IV. "Las transformaciones en la relación educación-trabajo", Buenos Aires, Troquel.

GALLART, M.A., (1997), "Las carreras cortas terciarias: una respuesta a las nuevas demandas de competencias laborales", *Educación y Trabajo*, Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP, Año 8, N°1.

GALLART, M.A., NOVIK, M., POZZAN, S., ABDALA, F., (1996), *Las ocupaciones de nivel técnico superior: perfiles requeridos*, Programa de Reforma de la Educa-

ción Superior Técnica no Universitaria, Módulo III: Prioridades del sector productivo, Buenos Aires, Mimeo.

KISILEVSKY, Marta (coord.), (2000), *Indicadores universitarios. Tendencias y experiencias internacionales*, Buenos Aires, EUDEBA.

LLOMOVATE, S., (1990), «Escuela media y trabajo en Argentina», *Propuesta Educativa*, n° \_\_, Buenos Aires, FLACSO.

REAY, D., BALL, S., (1998), «Making their Minds up : family dynamics of scholl choice», *British Educational Research Journal*, vol. 24, n°4.

REAY, D., BALL, S., (1998), «Making their Minds up : family dynamics of scholl choice», *British Educational Research Journal* ; vol. 24 ; n°4.

SANCHEZ MARTINEZ, Eduardo, (1999), *La educación superior en la Argentina*, Buenos Aires, Secretaría de Políticas Universitarias.

TAQUINI, Alberto, (2000), *Transformaciones de la educación superior argentina: de las nuevas universidades a los colegios universitarios*, Buenos Aires, Academia Nacional de Educación.