

ACCESO (¿INGRESO?) A LAS UNIVERSIDADES NACIONALES ARGENTINAS: PERMISIVIDAD Y CONSECUENCIAS

Access (admission?) to public universities in Argentina: permissiveness and consequences

MARCELO RABOSI*

Resumen. Ingreso, retención y egreso universitario forman parte de un continuo con características propias y que impactan sobre el posible éxito o fracaso del alumno. Íntimamente ligado a aquellos conceptos, surge la noción de acceso, constructo que toma en cuenta la condición socioeconómica del alumno, su capacidad intelectual y los múltiples desafíos que enfrentará a lo largo de su experiencia universitaria. Sin tomar en cuenta dichas particularidades, difícilmente un sistema universitario será exitoso y, menos aún, si el sistema de ingreso es poco selectivo. El objetivo de este trabajo es evaluar las actuales políticas de ingreso, permanencia y egreso en las universidades nacionales argentinas. Si bien el país presenta la mayor tasa bruta de enrolamiento de la región, dicho porcentaje esconde grandes falencias. Al evaluar los resultados, nos encontramos ante un sistema ineficiente e ineficaz en la producción de capital humano a nivel universitario.

Palabras clave: acceso, ingreso, graduación, universidad, Argentina

Abstract. Admission, retention and graduation are part of a continuum with its own characteristics that will have an impact in the student's success or failure. Closely related to these concepts, comes the idea of access, that takes into account the socioeconomic condition of the student, its intellectual capacity and all the challenges that he or she will face during his or her university experience. Without taking into account those particularities, a university system will hardly succeed, and even harder when its admission policy is far from selective. The objective of this work is

* PhD en Educación en la State University of New York, Albany. Entre 2000 y 2004 ocupó el cargo de Director del Área de Educación de la Universidad Torcuato di Tella (UTDT). Ha publicado diversos artículos sobre Educación Superior en revistas nacionales e internacionales. Actualmente se desempeña como profesor a tiempo completo en el Área de Educación de la UTDT especializándose en mercado laboral académico, financiamiento y sector privado.

to evaluate the current admission, retention and graduation policies in public universities in Argentina. Although the system presents the highest gross enrollment rates among neighbor countries, these figures hide important failures. When it is evaluated, we found a system both inefficient and ineffective in the production of human capital at the university level.

Keywords: access, admission, graduation, university, Argentina

--

Acceso, ingreso y egreso universitario representan tres instancias diferenciadas, débilmente asociadas, que toman lugar en dispares momentos del tiempo. Mientras que las condiciones de ingreso mayormente se determinan a partir de una decisión política, lo restricto o irrestricto de un ingreso se establece administrativamente y es por lo tanto independiente de la voluntad del potencial ingresante. Un egreso exitoso pone en juego la interacción de un sinnúmero de variables donde el esfuerzo y las competencias del alumno juegan un papel preponderante.

Por otro lado, el acceso conlleva una serie de factores relacionados con el perfil socioeconómico del candidato a estudios universitarios. Como constructo, el acceso a la vida postsecundaria puede ser definido como el conjunto de condiciones previas (y también posteriores) al ingreso y que determinarán en gran parte el éxito durante la carrera académica (Ruppert).

Si bien la igualdad que propone un ingreso irrestricto al evitar la selección de alumnos de acuerdo con sus características y potencialidades académicas puede ser defendido bajo la lógica de un derecho ganado por el ciudadano, equidad, por otro lado implica la puesta en práctica de políticas activas que identifiquen y luego remedien las diferencias pre-existentes entre los distintos individuos (Rawls). Mientras la equidad nos lleva a definir diversas soluciones para distintos problemas, la igualdad en el ingreso es simplemente aquel mecanismo pasivo que abre las puertas a la Educación Superior (ES) sin tomar en cuenta las condiciones previas del alumno como, por ejemplo, su capital social y humano y su actitud para enfrentar el reto que implica la vida universitaria.

El objetivo de este trabajo es evaluar las políticas de ingreso, tránsito y egreso en las universidades nacionales de Argentina. Basadas en el principio de igualdad, los mecanismos de ingreso se definen a través de lo que se denomina "selección implícita" o ingreso irrestricto (García Guadilla) o selección endógena o dentro del sistema. Bajo esta modalidad, el concepto de acceso toma mayor relevancia si el objetivo es aumentar los índices de Eficiencia Interna (EI) en cada una de las universidades nacionales, entendidos como la relación de egresados por cantidad de ingresantes. En comparación con otros países de la región, Argentina evidencia una cierta debilidad en este aspecto.

A una somera descripción del actual sistema de ES le seguirá la introducción del marco conceptual donde se expondrán cuestiones de acceso y su relación con el concepto de EI y equidad. Se describirán, al mismo tiempo, distintas modalidades de ingreso y selección de alumnos en países seleccionados. Posteriormente, se llevará a cabo un análisis cuantitativo sobre el real desempeño de las universidades públicas argentinas tomando como base las últimas estadísticas oficiales presentadas por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU 2013). Las cifras obtenidas dejarán en evidencia la baja eficiencia interna (graduados en relación a ingresantes), la magra eficacia externa (graduados en relación a la población) y la dispersión de resultados existente entre universidades públicas. Desde este punto de vista, el objetivo de este estudio es demostrar que un sistema de ingreso irrestricto o de selección endógena presenta, como contracara, bajos índices de EI. Los indicadores seleccionados para el análisis cumplen dicha función. Por otro lado, al no realizar una evaluación de corte cualitativo sobre las características de aquellos alumnos que fracasan, el trabajo no tiene como cometido recomendar algún tipo específico de política de ingreso sino dejar en evidencia la necesidad de pensar a la ES como un continuo que comienza mucho más allá del ingreso universitario. De aquí la importancia del concepto de acceso y su asociación con el índice EI. El artículo concluye con reflexiones sobre los resultados analizados.

EL SISTEMA UNIVERSITARIO ARGENTINO

La población universitaria argentina comprende un total de 1.8 millones de alumnos en carreras de pregrado y grado.¹ El 80% de esta demanda se concentra en instituciones públicas. Respecto del sector de posgrado, su contribución es baja. Solo 124.655 alumnos cursaban en 2011 alguna de las tres especialidades y el 75% de los mismos en universidades públicas. Esto conduce a Argentina a poseer una Tasa Bruta Universitaria (TBU) significativa y una de la más alta de la región. Por otro lado, cuando observamos la Tasa Neta Universitaria (TNU) se observa una fuerte caída.² De hecho, la sustancial diferencia entre ambos indicadores estaría revelando un cierto grado de ineficiencia interna, el cual será analizado más adelante.

Con el indiscutible liderazgo de la Universidad de Buenos Aires (UBA), fundada en 1821 y primera institución pública del país creada como tal,³ el sistema de ES cuenta con 47 universidades nacionales y 7 institutos universitarios estatales (SPU 2013). En todos los casos, las instituciones son financiadas por el gobierno federal. El sistema público se completa con tres universidades provinciales, dos de ellas de reciente apertura. La excepción a este tipo de financiamiento a nivel nacional está dado por estas últimas tres instituciones financiadas por sus respectivas provincias (una en Entre Ríos y dos en la provincia de Buenos Aires).

El sistema universitario se completa con el sector privado. Históricamente cuestionado, Argentina se presenta como uno de los últimos países de América Latina en aceptar el ingreso de instituciones privadas. Así, no sería errado plantear que toda oferta académica alternativa al sistema nacional ha sido tolerada más que bienvenida (Rabossi 2011). Si bien el sistema privado creció con vigor durante su primera década, la de 1960, su expansión se vio limitada por políticas públicas que no fomentaron su crecimiento. De hecho, el sistema de libre ingreso y gratuidad absoluta en las carreras

¹ Pregrado refiere a carreras de dos años y medio académico y que forman a futuros técnicos, analistas, programadores, etc. Son títulos independientes de las carreras de grado, las que engloban a las licenciaturas, ingenierías, medicina, entre tantas otras. Los posgrados, por otra parte, reconocen tres tipos de títulos académicos: especialización, maestría y doctorado. En todos los casos, son carreras que otorgan diplomas oficiales a nivel universitario (SPU 2013).

² La TBU surge del cociente entre la totalidad de estudiantes universitarios y la población total del país entre 18 y 24 años. Por otro lado, la TNU divide la cantidad de estudiantes universitarios entre 18 y 24 años por la población total del país que comprende ese rango de edad.

³ Excluyo a la actual Universidad Nacional de Córdoba, institución fundada por los jesuitas en el año 1613 y que, luego de la independencia de España en 1816, quedó en 1820 bajo la órbita de la provincia de Córdoba.

de grado del sistema público se ha presentado como una limitante que evitó el fortalecimiento de la demanda por educación privada. Actualmente solo el 20% de los estudiantes optan por alternativas de este tipo, porcentaje que no difiere mayormente al alcanzado a principios de los setenta (Rabossi 2012). En el resto de la región, la tendencia ha sido la opuesta, claro está, con la excepción de la República Oriental del Uruguay, país que, al igual que la Argentina, ha optado por absorber, a través de la oferta pública, la fuerte expansión de educación universitaria que surge con vigor a partir de 1980, en este caso a través de su única institución pública, la Universidad de la República. En definitiva, si bien el sistema universitario argentino cuenta con 52 universidades y 14 institutos universitarios privados, cifra que supera a las de carácter público (66 vs. 54), en cuestiones de demanda, o porcentaje de estudiantes, el impacto ha sido sensiblemente menor.

En términos financieros, el sector privado depende casi exclusivamente del cobro de aranceles. Estos explican más del 80% de los ingresos totales de las universidades privadas. Si bien a partir de mediados de los noventa existen fondos públicos para investigación, donde las instituciones nacionales y privadas compiten por una porción de los mismos, el mayor sesgo hacia la formación de profesionales para el mercado laboral en detrimento de la investigación hace que las universidades no públicas obtengan menos del 2% de los fondos federales disponibles para el sector universitario (ANPCyT) En términos comparativos a la cantidad de alumnos entre ambos sectores (80 vs. 20%), esto implica que una institución nacional tiene una posibilidad diez veces mayor de obtener fondos de investigación que una privada.

El sistema postsecundario de educación formal se completa con el nivel terciario no universitario. Financiado y gestionado a nivel provincial, cuenta con 767.698 alumnos (DINIECE, 2012). De esta manera, la totalidad del sistema terciario formal alberga a 2.7 millones de estudiantes. Así, al sumarle el enrolamiento del sistema no universitario, la Tasa Bruta Total por ES alcanza un valor realmente significativo y cercano al 76% (SPU 2013).

EFICIENCIA INTERNA, ACCESO, INGRESO Y EQUIDAD: UNA MIRADA TEÓRICA

Un sistema igualitario, cualquiera que éste sea, se basa en la filosofía que afirma que casos similares deben recibir un mismo o igual tratamiento. “A society in which every member holds an equal quantity of property needs no justification; only a society in which property is unequal needs it” (Berlin, 82). De igual manera, “equality requires equal life prospects in all sectors of society for those similarly endowed and motivated” (Rawls, 301). Así, cuando un sistema de ingreso se enfrenta a marcadas diferencias en el nivel socioeconómico de sus aspirantes, es deseable que un mecanismo diferencial de selección se ponga en juego. En otras palabras, diferenciamos acceso del concepto de ingreso. Mientras el segundo basa su lógica en el principio de igualdad (ingreso restringido o irrestringido para todo postulante independientemente de su capital social e intelectual), el acceso pone énfasis en las condiciones previas y posteriores al ingreso del alumno (Tinto). Por ejemplo, y entre otros factores, el acceso toma en cuenta el rendimiento del estudiante en el nivel previo de educación, en este caso el secundario, las particularidades curriculares de la carrera, el capital social e intelectual del candidato, su capacidad para hacer frente al costo financiero de un estudio universitario y varias cuestiones demográficas. Éstas y otras particularidades del candidato son, en general, condiciones insoslayables cuando se piensa en términos de acceso y por ende de equidad. Asimismo, el seguimiento del alumno a lo largo de su trayecto con el objetivo de disminuir su tasa de fracaso hace a la construcción de un verdadero modelo de acceso universitario. De esta manera, y en contraposición a un simple modelo de ingreso, al pensar en términos de acceso buscamos reducir la tasa de deserción que principalmente aqueja a los grandes sistemas universitarios en países con menor tasa de desarrollo.

En definitiva, al pensar la vida universitaria como un continuo que comienza durante el pasaje por el nivel secundario del candidato y que recién finaliza en su graduación, se espera una mejora en la EI de las universidades. Así, el concepto de acceso toma relevancia al vincularse íntimamente con la EI ya que, como plantea Donald Stewart, el mayor problema que los sistemas universitarios enfrentan no es el de reclutamiento de alumnos sino su capacidad para retenerlos y graduarlos exitosamente.

Asimismo, el concepto de acceso puede pensarse desde la perspectiva de justicia social (Uribe Correa). Oportunidades justas requieren de una mayor compensación para los menos privilegiados. John Rawls asume que la sociedad en su conjunto se beneficiará de un sistema que tome un especial cuidado en su objetivo de satisfacer las necesidades o requerimientos específicos de los sectores más castigados en su capital cultural. De esta manera, se admite que una desigual distribución de los recursos educativos que beneficie a quienes menos poseen tendrá un mayor éxito en términos sociales. En otras palabras, se requiere de políticas activas que tomen en cuenta las condiciones previas y posteriores al ingreso del alumno. En definitiva, se impone el concepto de acceso por sobre el de ingreso. Este último, sea libre o restringido, no resuelve el problema de equidad, o justicia social, y menos aún en una sociedad en donde gran parte de la distribución de un bien cultural, como la educación, se encuentra sesgada y en manos de los más privilegiados.

El caso argentino representaría un ejemplo donde el libre ingreso es fuertemente aprovechado por los aventajados miembros de la sociedad en términos de capital cultural. Un simple ejemplo confirma la afirmación. Con la idea de concebir la educación universitaria como un derecho humano, durante el gobierno del Presidente Raúl Alfonsín (1983-1989) se vuelve al mecanismo de ingreso irrestricto en todas las universidades del sistema nacional que había sido discontinuado por el gobierno militar (1976-1983). Paradójicamente o no, los efectos inmediatos de la puesta en práctica se evidenciaron en una aún mayor sobrerrepresentación de alumnos de los estratos socioeconómicos más favorecidos (Corbacho). Así, mientras el porcentaje de estudiantes provenientes del primer decil en términos de distribución del ingreso permaneció durante el período 1974-1997 en los mismos niveles, alrededor del 5% (aquellos pertenecientes al 10% de la población más rica o quinto decil) aumentó su participación en un 75%. El círculo de la pobreza y desigualdad se mantiene cerrado.

Para lidiar con este problema, al principio de igualdad se le contrapone aquel que visualiza aquellas acciones que pone en práctica un Estado ante una sociedad en la cual parte de la distribución de activos resulta fuertemente desigual. En su ensayo *A Theory of Justice*, Rawls sugiere satisfacer dos principios. El primero declara que la libertad podrá ser solo restringida por el bien de la propia libertad. El segundo antepone

el principio de justicia por sobre el de eficiencia (Kukathas y Pettit). Estos dos principios deberán ser satisfechos en ese orden. En este sentido, Rawls enfatiza que todos los bienes primarios, como por ejemplo libertad y oportunidades, ingreso y bienestar, deberán ser distribuidos de manera igualitaria a menos que algún tipo de distribución desigual fuera para el provecho de los miembros menos favorecidos de la sociedad. En definitiva, más beneficios para aquellos que menos tienen. Así, nos remitimos a la noción de acceso universitario como concepto que toma en cuenta las desigualdades iniciales de los aspirantes, pero también las particularidades posteriores al ingreso, como por ejemplo el rendimiento y adaptación del alumno a su nueva vida. Tomemos en cuenta que, ya dentro del sistema, las dinámicas que describen el paso del alumno a lo largo de la carrera académica se despliegan de manera desigual. En este sentido, no es casual que Philip Altbach haya definido a la UBA como una institución en la cual opera el principio darwiniano de supervivencia del más apto. El más apto, en este caso, es el alumno proveniente de los estratos socioeconómicos menos vulnerables.

MECANISMOS DE INGRESO: EJEMPLOS

Los sistemas de ingreso universitario se presentan como un cosmos de innumerables aristas. Como define Carmen García Guadilla, pueden dividirse en dos grandes categorías: la que se conoce como "selección implícita", que implica la modalidad de ingreso irrestricto, y la de "selección explícita", donde la elección de los candidatos se efectúa a través de exámenes de admisión. Asimismo, cada una de estas dos modalidades presenta variantes. Según la autora, la opción "implícita" presenta las siguientes:

- Ingreso directo sin curso de apoyo y nivelación.
- Ciclos introductorios que forman parte o no de la carrera.
- Cursos de apoyo y nivelación con aprobación presencial (sin exámenes) generalmente de orientación y reflexión.
- Cursos y exámenes no eliminatorios pero vinculantes con el plan de estudios

Los mecanismos explícitos también presentan variantes. Por ejemplo:

- Ingreso mediante pruebas de exámenes no eliminatorios y sin cupo.
- Ingreso mediante pruebas de exámenes no eliminatorios, con cupo.
- Pruebas eliminatorias y cupo: con o sin curso preparatorio a cargo de la universidad y con examen final

Otras modalidades incluyen al sector secundario de educación como mecanismo de selección como, por ejemplo, un examen de finalización de ciclo.

Para el caso argentino, los mecanismos de selección de alumnos presentan variantes, pero ciertas modalidades se repiten entre las distintas universidades. Por ejemplo, no existe un examen a nivel nacional de finalización secundaria. De esta manera, y dada la gran heterogeneidad existente entre los perfiles de alumnos y las calidades de las escuelas, para un porcentaje significativo de estudiantes la vida universitaria presentará escollos difíciles de sortear. Un dato a tener en cuenta sobre la dispersión cognitiva entre alumnos son los resultados de las pruebas PISA.⁴ De hecho, Argentina se presenta como uno de los países donde el rango —o diferencia de rendimiento entre los alumnos más destacados y aquellos que obtienen las peores calificaciones— es uno de los más significativos (OECD). Así, ante la inexistencia de una evaluación final de ciclo secundario, más una universidad que admite a sus alumnos sobre la base del diploma de finalización de dicho nivel educativo, no es de extrañar la baja EI observada.

Al comparar la modalidad de ingreso a las universidades nacionales argentinas con la de otros países de la región, por ejemplo Brasil y Chile, Argentina presenta un modelo de admisión de estudiantes mucho menos selectivo. Dicha diferenciación entre los sistemas de selección de alumnos sirve, en parte, para explicar la divergencia que se observa en las tasas de graduación (EI) entre los tres países, comparación que se realizará más adelante.

⁴ Las pruebas PISA evalúan a alumnos de 15 años en 3 áreas del conocimiento: matemática, ciencia y lectura. Administrada cada 3 años, en su edición 2012 participaron 61 países. En las pruebas de matemática, Argentina se ubicó en el lugar 55, en ciencia en la posición 54 y en lectura 57 (OECD).

En cuanto al sistema universitario chileno, cuenta con un total de 1:122.967 alumnos, de los cuales casi el 57% se encuentra matriculado en el sector terciario no universitario, formado por los Institutos Profesionales y los Centros de Formación Técnica (CNED). Una particularidad que lo diferencia del resto de la región es que la oferta no universitaria es exclusivamente privada. Esta fuerte presencia no pública puede también observarse en el sector universitario, tanto por el lado de la demanda o número de alumnos, como por el lado de la oferta o cantidad de instituciones de administración privada. Actualmente más del 50% de los alumnos participa en dicho sector. Sin embargo, considerando como sector privado el grupo de 9 universidades de administración privada que recibe subsidios directos del Estado, casi el 70% del enrolamiento universitario se encuentra fuera de la esfera pública.⁵ En cuanto a la cantidad de universidades, 59 instituciones se hayan reconocidas y habilitadas para ofrecer educación (MINEDU). De estas,, solo 19 son públicas. En definitiva, y a diferencia de lo que ocurre en la Argentina, tanto por el lado de la demanda como por el de la oferta, existe en Chile un claro predominio privado.

Asimismo, el sistema de selección de aspirantes a estudios universitarios se diferencia ampliamente con el que propone Argentina. En efecto, a diferencia de lo que ocurre en este último país, Chile se rige por un modelo de selección fuertemente selectivo. Completado el nivel secundario de educación, el ingreso al sector universitario en Chile se realiza a través de una prueba nacional: Prueba de Selección Universitaria (PSU). Implementada desde 2003, la PSU reemplaza a la Prueba de Actitud Académica (PAA) que estuvo vigente entre 1966 y 2002 (Bernasconi y Rojas). La distinción entre ambas pruebas, y de allí la lógica que justifica el reemplazo de la PAA, es que esta última medía las habilidades del candidato mientras la PSU busca evaluar sus conocimientos. De esta manera, la PSU se basa en cuatro pruebas en las que los aspirantes, durante dos días, son evaluados en lengua y matemática de forma obligatoria y dos áreas optativas dependiendo de la carrera elegida (Santelices, Ugarte, Flotts, Radovic y Kyllonen). Al momento de definir el ingreso, las universidades

⁵ Estas universidades privadas son parte de lo que se conoce como Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH). Este grupo de universidades históricas se encuentra formado por 25 instituciones (16 públicas y 9 privadas) que reciben subsidios directos por parte del Estado. En este sentido, se diferencian del resto de las privadas dado que estas últimas no son subsidiadas públicamente (Rabossi 2012).

ponderan el resultado de la PSU con las notas obtenidas en el nivel secundario. Sin embargo, la PSU es la variable que las instituciones de educación universitaria ponderan con mayor peso relativo. Una particularidad que relaciona el rendimiento del alumno en la PSU y el financiamiento universitario es que, aquellas universidades que logran atraer a los mejores 27.500 alumnos de esta prueba, reciben por parte del Estado lo que se conoce como Aporte Fiscal Indirecto (AFI). Tanto las privadas como públicas compiten en un verdadero mercado por estos alumnos, ya que no solo representan la elite en cuanto rendimiento cognitivo sino que permiten obtener fondos extra provenientes del Estado. Los mismos explican el 3% de los aportes estatales al sistema. Cabe aclarar que no todas las universidades solicitan la PSU o el puntaje solicitado es muy bajo. Asimismo, y desde 2012, las universidades más selectivas toman en cuenta el ranking o promedio de notas de la enseñanza media. El objetivo es que, en la decisión de ingreso, la PSU tenga ahora un peso relativo menor (Ramírez).

En cuanto al modelo de ES brasileño, el mismo presenta un significativo número de particularidades. A diferencia de las universidades chilenas y al igual que las públicas argentinas, el sector estatal no cobra aranceles. De hecho, la gratuidad para abordar estudios universitarios es absoluta y el cobro está prohibido por ley. Con universidades públicas coordinadas y financiadas a nivel federal, estadual y municipal, al igual que el mercado chileno, la demanda por ES privada domina por sobre la pública. Con un extenso sector de instituciones no universitarias, un 78% de los más de 5 millones de estudiantes postsecundarios forma parte del sector no público. En cuanto a la oferta, en 2010 el mercado contaba con más de 2.000 instituciones de las cuales más del 90% pertenecía al sector privado. Cabe aclarar que de este total solo 186 tienen carácter de universidades (Schwartzman).

Una característica de buena parte de las universidades públicas brasileñas, y que las diferencia de las nacionales argentinas, es que llevan a cabo una selección de alumnos altamente selectiva basándose en el concepto de *numerus clausus* o número cerrado. Significa que los cupos son limitados. Asimismo, y al igual que el sistema chileno, la selección de los alumnos se lleva a cabo a través de exámenes de ingreso competitivos. De esta manera, no es de extrañar ver a un sector privado muy activo en

cuanto a su capacidad de absorber aquellos alumnos imposibilitados de ingresar al sistema público. Lo mismo ocurre en Chile.

Respecto de las condiciones de ingreso, el examen “Vestibular” es el principal medio de selección de candidatos a las universidades brasileñas y determinado por cada institución. Es un examen que define buena parte del acceso a estudios universitarios teniendo como objeto la selección de estudiantes. Se logra así distribuir a los aspirantes acorde a las vacantes ofrecidas. Es una prueba que juzga los conocimientos adquiridos tanto en la escuela primaria como en el nivel secundario de educación. Dividida en dos partes, la primera evalúa a los aspirantes a través de un sistema de *multiple choice* en idioma inglés y portugués, historia, biología, física y matemática. La segunda parte, en forma escrita, evalúa los conocimientos del candidato según la carrera escogida (Guadagni). Los Vestibulares con mayor prestigio son aquellos administrados por las universidades consideradas de elite. Por ejemplo, el de la Universidad de San Pablo, el de la Federal de Rio de Janeiro o el de la Universidad del Estado de Campinas. Asimismo, y como mecanismo de doble selección de alumnos, en 1998 el gobierno federal de Brasil estableció el Examen Nacional de Evaluación Media (ENEM). Si bien esta prueba de finalización de estudios secundarios que evalúa escuela por escuela no es obligatoria, resulta indispensable para aquellos alumnos que aspiran a ingresar a la universidad (Ribeiro Tavares). De hecho, la mayoría de las universidades lo requieren como parte de la selección de alumnos.

Comparando los tres sistemas públicos queda en evidencia que tanto Chile como Brasil encuentran mecanismos selectivos que, como un filtro, evitarían el ingreso de alumnos con problemas de aprendizaje. En el caso de Brasil, este mecanismo de selección se torna doble ya que al ENEM, comparable a la PSU chilena por ser una prueba administrada a nivel nacional y que funciona como un proceso de información que utilizan las universidades, las instituciones universitarias le suman el Vestibular, prueba de selección diseñada por cada universidad. Estos métodos de ingreso imponen una selección previa del aspirante y por fuera del propio sistema universitario. Así, ambos países presentan mecanismos de selección exógena, al menos en cuanto al ingreso de sus universidades de elite, tanto pública como privada. En otras palabras,

quién será aceptado y quién no, se determina de manera previa al ingreso. En contraposición, en el modelo argentino la selección se realiza dentro del sistema y una vez que el alumno forma parte del mismo. Sería un mecanismo de selección endógena, ya que permite a todo aspirante ser parte del mercado universitario sin casi ningún tipo de restricción. Sin embargo, una mayor facilidad en el ingreso tendría como consecuencia una mayor probabilidad de ser expulsado más tempranamente. Consecuentemente, no sería extraño esperar mayores tasas de ineficiencia interna dentro de un sistema de selección endógena que en aquel donde se escoge al aspirante de manera previa al ingreso. Otra consecuencia de los sistemas públicos sin selección de ingreso es la sobreexpansión del propio sector en comparación a su contraparte privada. Como hemos visto, esta particularidad se cumple en los tres casos observados: significativo crecimiento privado para el caso chileno y brasileño (participación privada mayor al 70%) y un estancamiento en las tasas de crecimiento privado junto a bajos niveles de participación de mercado (20% del stock total de alumnos en el sector privado).

DINÁMICA DEL SISTEMA DE INGRESO Y EFICIENCIA INTERNA EN LAS UNIVERSIDADES NACIONALES ARGENTINAS

Durante 2011, año de la última estadística oficial disponible, ingresaron 307.894 nuevos alumnos al sistema de instituciones públicas argentinas (SPU). De esta manera, contando los reinscritos, se llega a un total de 1:441.845 estudiantes. Esto comprende a la totalidad de las 43 universidades nacionales, los siete institutos universitarios nacionales y la única universidad provincial existente al momento del censo. En cuanto a la cantidad de egresados durante dicho año, 73.442 alumnos completaron sus carreras de grado. Todas las cifras refieren a este nivel de educación; los posgrados se encuentran excluidos en este análisis.

Al no tener cifras que permitan relacionar de manera directa los niveles de (EI), se determina como variable *proxi* la cantidad de ingresantes en un determinado año (t_1), valor que es dividido por la cantidad de egresados cinco años después (t_{1+5}), promedio teórico que toma completar una carrera universitaria de grado. Se llega así a un porcentaje que expresa de manera aproximada la probabilidad de que un ingresante

complete sus estudios (EI). Concretamente en este caso, la totalidad de ingresantes en universidades públicas en 2006 es comparado con los egresados en 2011. Se define el cociente (EI) = $(I_{t1}) / (E_{t1+5})$, donde I es la cantidad de ingresantes y E los egresados. Si bien es sabido que el alumno promedio dilata sus estudios culminándolos por encima del tiempo teórico definido, lo que estaría subestimando el porcentaje de graduados en relación a los ingresantes, es lógico suponer que el año 2011 incluye graduados que han ingresado en años anteriores a 2006. De esta manera, no es errado estimar que las diferencias se cancelan siendo la variable *proxi* utilizada un indicador relativamente consistente.

Durante 2006 ingresó en el sistema nacional de universidades públicas un total de 257.228 nuevos estudiantes de carreras de grado. Cinco años más tarde se graduaron 70.390. Así, EI se ubica en 0,27. Esto indica que, al ingresar al sistema de universidades públicas, un alumno tiene una probabilidad del 73% de abandonar sus estudios antes de completarlos.⁶ Si bien las tasas de graduación se presentan notablemente bajas en el sector público, la dispersión entre universidades resulta considerable. La Tabla 1 resume lo descrito.

TABLA 1: EFICIENCIA INTERNA EN UNIVERSIDADES NACIONALES DE ARGENTINA

Universidad	A: Ingreso 2006 (alumnos)	B: Egreso 2011 (alumnos)	<i>Eficiencia Interna</i> (B / A)	Eficiencia Interna (EI) promedio período 05- 11
Córdoba	18.429	6.513	35,3%	39,1%
Cuyo	5.358	2.348	43,8%	35,6%
Gral San Martín	2.517	762	30,3%	35,4%
La Matanza	3.615	1.838	50,8%	33,1%
Rosario	13.849	6.052	43,7%	32,0%

⁶ En términos comparativos, el sector privado muestra una mayor eficiencia interna. De los 86.107 inscriptos en 2006, egresaron 35.107 en 2011. En este caso (EI) es igual a 0,42. En otras palabras, la probabilidad de abandono en el sector privado en comparación a su contraparte pública se reduce en 15 puntos. Si bien el sector privado no es objeto de este análisis, al menos de una manera exhaustiva, algunas causas que explican la mayor eficiencia interna de este sector se deben a, por ejemplo, una mayor intervención de los departamentos de alumnos para anticiparse al abandono, hecho este último que impactaría directamente sobre las finanzas de la institución al ser las privadas fuertemente dependientes de los ingresos arancelarios y, asimismo, planes de estudio mejor organizados y, sobre todo, el costo directo de estudio que impacta sobre las finanzas del alumno. En este último caso, el abandono representaría una especie de costo hundido o débilmente recuperable por parte del estudiante o su familia. Al ser absolutamente gratuitas las carreras de grado en el sector público, se librarían de este último efecto.

Lomas de Zamora	6.387	2.711	42,4%	31,5%
Tecnológica	12.627	4.590	36,4%	29,6%
Quilmes	3.574	612	17,1%	28,7%
Lanús	1.992	532	26,7%	26,8%
Entre Ríos	2.733	762	27,9%	26,1%
Buenos Aires	54.412	18.124	33,3%	25,4%
Centro PBA	2.118	823	38,9%	24,6%
La Plata	20.533	5.870	28,6%	24,4%
Mar del Plata	3.993	1.332	33,4%	23,8%
Gral Sarmiento	705	274	38,9%	22,5%
Luján	2.654	937	35,3%	22,2%
Nordeste	12.858	2.919	22,7%	21,9%
Rio Cuarto	3.353	853	25,4%	20,5%
Sur	4.857	1.133	23,3%	19,2%
Formosa	4.251	393	9,2%	18,2%
Santiago del Estero	3.424	733	21,4%	17,9%
Litoral	10.144	1.833	18,1%	17,4%
San Luis	2.452	601	24,5%	16,8%
Villa María	1.069	182	17,0%	15,5%
Misiones	3.698	688	18,6%	14,4%
Tucumán	14.560	1.791	12,3%	14,2%
Chilecito	346	60	17,3%	13,9%
La Rioja	4.065	905	22,3%	13,9%
La Pampa	2.470	380	15,4%	13,8%
San Juan	4.628	545	11,8%	11,6%
Comahue	7.162	1.054	14,7%	11,1%
Tres de Febrero	2.416	251	10,4%	10,6%
Catamarca	3.686	377	10,2%	9,4%
Patagonia S.J. Bosco	3.516	422	12,0%	9,2%
Salta	4.165	733	17,6%	8,9%
Jujuy	3.460	252	7,3%	5,3%
Patagonia Austral	3.057	103	3,4%	4,9%
Noroeste PBA	2.095	102	4,9%	4,2%
Total	257.228	70.390	27,4%	22,3%

Fuente: SPU (2013) y elaboración propia.

Por ejemplo, tomando las 38 universidades públicas existentes al 2000, en 2011 (EI) solo superaba .40 en cuatro universidades, mientras que en otras cuatro el índice no alcanzó siquiera un valor de .10 siendo la mediana del conjunto de instituciones .225. Ahora, redefiniendo (EI) como el promedio de graduación que presentaron las universidades en los últimos siete años (de 2005 a 2011) para reducir la probabilidad de variaciones anuales atípicas y llegar a un índice más confiable en contraposición a la anterior medición, ninguna universidad llega a un (EI) de .40, y la mediana se reduce

en casi cuatro puntos porcentuales (18.7). Solo seis universidades superan un (EI) de .30 y 14 no llegan a .15. En definitiva, en este último caso, el 37% de las universidades nacionales gradúan a menos de 15 de cada 100 ingresantes.

Si bien las universidades nacionales son y han sido conscientes de la baja eficiencia interna (EI) que presentan, y como tal han tomado medidas para corregir dicha problemática, la situación se haya lejos de solucionarse. De hecho, no es posible descartar que una de las causas del fuerte desgranamiento de alumnos que presentan las instituciones nacionales se deba al bajo compromiso con el estudio que evidencia una parte sustantiva de los cursantes universitarios.

Según la Ley de Educación Superior (LES) sancionada en 1995, para mantener la regularidad y considerarse alumno del sistema universitario, el alumno debe al menos aprobar dos cursos o materias por año. Esto implica una sola asignatura por cuatrimestre. De hecho, el requerimiento es significativamente permisivo, dado que sin penalización alguna, un estudiante podría tomarse entre 15 o más años para completar sus estudios. Sin embargo, lo que se observa es aún más problemático y de aquí la posible cantidad de alumnos que no logran graduarse.

La Tabla 2 resume la distribución de los alumnos que continuaron sus estudios en 2012 según la cantidad de cursos aprobados durante 2011. Para obtener una perspectiva más representativa del espectro de universidades nacionales, escogí ocho instituciones. Tres de ellas son las de mejor (EI). En el extremo opuesto las tres menos eficientes. Las tres restantes se ubican en la mediana de la distribución (posición 19 y 20).

TABLA 2. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES SEGÚN MATERIAS APROBADAS EN 2011 EN UNIVERSIDADES NACIONALES SELECCIONADAS DE ARGENTINA

Posición entre las 38 universidades nacionales	Institución	Porcentaje de alumnos según cursos aprobados en un año						
		0	1	2	3	4	5	6 o más
1	Lomas de Zamora	13.6%	10.1%	17.1%	15.5%	15.3%	12.1%	11.5%
2	Tres de Febrero	14.0%	13.1%	15.7%	14.7%	13.5%	10.8%	18.2%
3	Río Cuarto	18.5%	12.2%	13.6%	12.1%	11.0%	9.2%	23.4%
19	San Luis	27.9%	15.6%	15.6%	12.0%	8.5%	6.4%	14.0%

20	Mar del Plata	27.2%	16.5%	14.4%	12.3%	9.9%	7.4%	12.3%
36	Misiones	46.5%	11.5%	9.2%	7.3%	6.4%	5.2%	13.9%
37	Salta	44.7%	16.7%	12.3%	8.7%	6.1%	4.1%	7.4%
38	Jujuy	57.4%	15.3%	9.6%	6.4%	4.5%	3.1%	3.7%
Promedio de las 38 universidades nacionales		29.6%	14.3%	13.6%	11.0%	9.2%	7.1%	15.0%

Fuente: SPU (2013) y elaboración propia

Tomando el promedio nacional se observa que casi un 44% de los alumnos se encontraría por fuera de la Ley. En otras palabras, casi la mitad de los estudiantes aprobó menos de dos materias anuales y, de estos, casi 3 de cada 10 no aprobó un solo curso. Aun así, la universidad vuelve a reinscribirlos al siguiente año. En otras palabras, para una gran cantidad de estudiantes la universidad resultó una verdadera playa de estacionamiento, sin costo directo alguno, pero con un cierto beneficio social. Inclusive aquellos alumnos que no han cumplido los requisitos mínimos de permanencia gozan de algún tipo de estima social por el solo hecho de pertenecer o ser parte del mundo universitario (Altbach).

Observando nuevamente la Tabla 2 encontramos una gran dispersión entre universidades. El rango es verdaderamente amplio. Por ejemplo, si tomamos el porcentaje de alumnos que no aprobó ningún curso durante el año, observamos que la diferencia porcentual entre la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLM) y la Universidad Nacional de Jujuy (UNJ), la más y menos eficiente del sistema respectivamente, es de 43.8 puntos porcentuales, una diferencia altamente significativa. El caso de esta última institución es revelador ya que menos del 28% de los alumnos ha cursado y aprobado dos o más cursos, condición mínima para mantener la condición de alumno regular y no encontrarse por fuera de la Ley. Para el caso de la Universidad Nacional de Salta (UNS) y la Universidad Nacional de Misiones (UNM), la situación es igualmente problemática. En promedio solo cuatro de cada 10 estudiantes podrían mantener la regularidad como alumnos universitarios. En el extremo opuesto se presentan la Universidad Nacional de Lomas (UNL), la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTF) y la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC). Las mismas evidencian estándares más cercanos a niveles internacionales. Así, casi

un 70% de los alumnos cumple con el requisito de aprobación de dos o más cursos anuales para el caso de la UNRC, y cercanos al 80% como es la situación de la UNL.

Si relacionamos los indicadores de ambas las tablas 1 y 2, queda en evidencia la correlación positiva entre la (EI) de la universidad y su capacidad o decisión de hacer cumplir el reglamento. En este caso, el mínimo de cursos aprobados para continuar los estudios como alumno regular de la institución. El coeficiente de correlación entrega un índice de 0.35.⁷ Esto indica una asociación, si bien no muy fuerte, directa y positiva entre la mayor permisividad de la universidad en aceptar la reinscripción de alumnos que no han cumplido con los mínimos requisitos de permanencia según la Ley y una menor tasa de graduación. En definitiva, ser más permisivo no lleva a mejorar el índice (EI).

REFLEXIONES FINALES Y CONCLUSIÓN

La universidad nacional en Argentina se muestra como una entidad abierta a la comunidad permitiendo el ingreso a todo alumno que haya terminado su educación secundaria y otorgándole al postulante la absoluta facilidad de elegir la carrera de su elección. En definitiva, no existe el principio de *numerus clausus* en ninguna institución pública. Por otro lado, y si bien la LES es clara en no permitir la regularidad de aquellos alumnos que no han cumplido con la aprobación de al menos dos cursos anuales, la realidad indica que más del 40% del alumnado viola dicho principio. En síntesis, nos enfrentamos a una universidad abierta y permisiva. Al no existir ningún tipo de penalización, no es entonces extraño que, en promedio, el alumno complete su graduación utilizando un tiempo que en muchos casos excede en 70% el período académico teórico. Así, por ejemplo, para la formación de un licenciado en física que en teoría toma 5 años, el estudiante promedio completa dicha carrera en más de 9. Entretanto, un ingeniero civil que debería haberse graduado en poco menos de 6 años, en promedio se toma casi diez años en recibir su diploma (SPU 2007). Ejemplos de este tipo abundan y en todas las áreas del conocimiento.

⁷ Para obtener el valor de asociación entre variables se utilizó el siguiente coeficiente de correlación:

$$\text{Correl}(X, Y) = \frac{\sum(X-\bar{X})(Y-\bar{Y})}{\sqrt{\sum(X-\bar{X})^2 \sum(Y-\bar{Y})^2}}$$

Si bien Argentina muestra una tasa neta de enrolamiento universitario (TNU) elevada en relación a otros países de la región —y esto ha sido una característica histórica y por lo tanto una ventaja comparativa en cuanto a la capacidad que ofrece el país en formar capital humano a nivel postsecundario— se observa por otro lado una gran diferencia cuando la TNU se compara con la tasa bruta universitaria (TBU).⁸ El Cuadro 3 evidencia la evolución de la TBU y la TNU entre 2001 y 2010 así como la diferencia entre ambas tasas.

CUADRO 3: TASA NETA DE ES ARGENTINA EN POBLACIÓN DE 20 A 24 AÑOS

Año	2001	2009	2010
Tasa Bruta de ES	51,0%	69,5%	72,4%
Tasa Bruta Universitaria (TBU)	35,0%	49,7%	52,1%
Tasa Neta Universitaria (TNU)	17,0%	20,3%	21,1%
TBU - TNU	18,0%	29,4%	31,0%
Diferencia porcentual TNU y TBU	+106%	+145%	+147%

Fuente: SPU (2013); y elaboración propia

Queda en evidencia un aumento de 3.1 puntos porcentuales de la TNU entre 2001 y 2010, lo que significa que aproximadamente 1 de cada 5 jóvenes en edad de ingresar al sistema efectivamente elige dicha opción, la de enrolarse en la universidad. Esto es positivo; sin embargo, cuando observamos la TBU, es posible inferir una cierta ineficiencia en el sistema la que, en los últimos años, ha venido incrementándose. De los 18 puntos porcentuales existentes en 2001, en 2010 alcanzó los 31 puntos. Dicho esto en variación porcentual, mientras la TBU en relación a la TNU era un 106% mayor, en 2010 la diferencia es de casi 150%. Si bien la gran desigualdad entre ambas tasas podría ser consecuencia de una mayor incorporación de alumnos mayores a 24 años dentro del concepto de educación permanente, no es posible descartar que sea producto de un sistema permisivo que no sanciona a aquellos alumnos que no cumplen con los requisitos mínimos de regularidad.

⁸ La TBU refiere al cociente entre la totalidad de alumnos universitarios sobre la población total entre 20 y 24 años. La TNU toma solo los alumnos entre 20 y 24 años.

Si bien el concepto de ineficiencia queda en evidencia cuando se observan las bajas tasas de graduación y el exceso de tiempo que el alumno promedio toma para graduarse, el sistema nacional se presenta asimismo como un modelo ineficaz. Demos un ejemplo. Si un sistema universitario, denominado A, presentara una menor tasa de graduación (relación entre los que ingresan y los que se gradúan) que los sistemas B y C, pero la cantidad de graduados en comparación al número de habitantes es mayor a la que se da en estos dos últimos, decimos que es ineficiente pero eficaz, pues produce mayor cantidad de graduados per capita que B o C. Ahora, si la cantidad de graduados que produce A en relación a su población, y en comparación a lo que ocurre en B y C, es menor, no solo será ineficiente sino que también será ineficaz.

La Tabla 4 resume la relación entre eficiencia y eficacia de manera concisa y evidente para los casos de Argentina, Chile y Brasil.

TABLA 4: CANTIDAD DE ALUMNOS Y GRADUADOS EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO DE ARGENTINA, CHILE Y BRASIL (2010)

	Cantidad de Alumnos (A)	Graduados por Año (B)	Índice de Eficiencia (B) / (A)	Población total (miles)	Alumnos por cada 1.000 habitantes	Graduados anuales por cada 1.000 habitantes
Argentina	1:718.000	99.431	.06	41.000	42	2.43
Chile	546.208	50.750	.09	16.432	33	3.09
Brasil	2:809.974	412.512	.15	192.400	15	2.14

Fuente: López Segretera, Brock y Dias Sobrinho; SPU (2013) y elaboración propia.

Un indicador de eficiencia podría ser definido como la relación entre la cantidad de graduados por año y la cantidad de alumnos en ese mismo año (Índice de Eficiencia). Brasil presenta el indicador más eficiente graduando anualmente al 15% de su stock de estudiantes universitarios. Chile le sigue con el 9% y por último Argentina con solo el 6%. Este último país es el menos eficiente en este indicador. Sin embargo, Argentina posee la mayor cantidad de alumnos en el sistema universitario en relación a su población. Cada 1.000 habitantes sus universidades albergan 42 alumnos. Un 27% más que Chile, que tiene 33 alumnos, y un 180% más que Brasil, país que presenta 15 estudiantes por cada 1.000 habitantes. Sin embargo, la baja eficiencia en la producción de graduados que evidencia Argentina hace que por cada 1.000 personas anualmente

solo se gradúen 2.43 profesionales. Mientras tanto en Chile, 3.09 logran completar anualmente sus estudios universitarios. Así, en relación a este último país, Argentina se muestra ineficiente e ineficaz en la producción de capital humano universitario. Si bien Brasil gradúa una menor cantidad de profesionales por año en relación a su población y respecto de la Argentina (2.14 vs. 2.43), por lo que la Argentina sería más eficaz, la diferencia no es altamente significativa si se tiene en cuenta el alto nivel de eficiencia que presenta este primer país y las bajas tasas de enrolamiento universitario.

Si bien es razonable inferir que el modelo de ingreso propuesto por la Argentina es exitoso cuando se lo mide en su facultad para absorber alumnos, su baja eficiencia y eficacia lo evidencian débil cuando lo evaluamos bajo el principio de acceso. Recordemos que “acceso” fue definido como un constructo que incluye las condiciones socioeconómicas y cognitivas del alumno previas a su ingreso, su tránsito y permanencia y final graduación. Así, el concepto de igualdad de oportunidades en el ingreso, donde todo graduado secundario es bienvenido en cualquier universidad pública y en la carrera de su predilección, resulta débil como herramienta tendiente a favorecer una mayor graduación de alumnos en relación a su población. En este punto se entremezcla el concepto de ingreso y equidad. Si bien es cierto que el mayor escollo que enfrentan los jóvenes pertenecientes a los sectores más vulnerables de la sociedad no es el ingreso universitario sino su incapacidad para finalizar los estudios secundarios, ya en la universidad las tasas de abandono más altas se presentan en los ingresantes ubicados en el primer y segundo quintil según ingreso per cápita familiar (García de Fanelli).

Por otro lado, recordemos que, a diferencia de los dos sistemas con los que ha sido comparado, el chileno y el brasileño, el argentino opta por un modelo de selección de aspirantes de tipo endógeno (selección de alumnos dentro del sistema), mientras los primeros ponen en práctica una elección de candidatos de tipo exógeno (selección de alumnos por fuera del sistema). Es entonces esperable una menor eficiencia interna (EI) para el caso argentino. Sin embargo, la baja eficacia observada (cantidad de graduados por población) debería llevar a replantear el modelo escogido. Así, e independientemente del sistema de selección de aspirantes por el que opta cada país, de tipo endógeno o exógeno, es necesario ampliar el concepto de ingreso por uno que

tome en cuenta la noción de acceso. Soslayando este último principio, los sistemas se tornan frágiles, costosos, poco eficientes y por lo tanto frustrantes. Si bien la educación universitaria para todos es una realidad indiscutible en Argentina, la graduación para la mayoría de los alumnos aun forma parte de una utopía de difícil materialización. En definitiva, el problema no es el ingreso sino el acceso.

BIBLIOGRAFÍA

Altbach, Philip. "Survival of the fittest: The University of Buenos Aires, a model for the future?" en *Change*, vol.31, n.3, 1999, pp.46-48.

ANPCyT (Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica). *Informe de Actividades Generales 2011*. Buenos Aires. Disponible en <http://www.agencia.mincyt.gob.ar/frontend/agencia/post/561> [Accedido en diciembre de 2014].

Berlin, Isaiah. *Concepts and categories*. New York: Viking Press, 1978.

Bernasconi, Andrés y Fernando Rojas. *Informe sobre la educación superior en Chile: 1980-2003*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 2004.

Consejo Nacional de Educación. *Estadísticas de pregrado, 2014*. Santiago de Chile. Disponible en http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionIndicesPostulantes/indices_pregrado.aspx [Accedido en diciembre de 2014].

Corbacho, Ana. *The effects of family background in schooling enrollment and attainment: The case of Argentina in 1974-1997*. Buenos Aires: Instituto y Universidad Torcuato Di Tella, 1999.

Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. *Anuarios estadísticos 2012*. Buenos Aires. Disponible en <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/2014/05/24/anuarios-estadisticos> [Accedido en diciembre de 2014]

- García de Fanelli, Ana. *Educación superior. Acceso, permanencia y perfil social de los graduados comparados con los egresados de la educación media*. Foro de Debate n.5. Buenos Aires: Sistemas de Información de Tendencias Educativas en América Latina, 2007.
- García Guadilla, Carmen. *Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina*. Caracas: Editorial Nueva Sociedad, 1996.
- Guadagni, Alieto. *Otra escuela para el futuro*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2011.
- Kukathas, Chandran y Philip Pettit. *Rawls: A theory of justice and critics*. Stanford: Stanford University Press, 1990.
- López Segrera, Francisco, Colin Brock y Jose Dias Sobrinho. *Higher education in Latin America and the Caribbean 2008*. Caracas: Unesco - IESALC, 2009.
- MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile). *Listado de universidades reconocidas, 2014*. Santiago de Chile. Disponible en http://www.mineduc.cl/usuarios/becasycreditos/doc/201401061803340.IES_Reconocidas2014.pdf [Accedido en diciembre de 2014]
- OECD (Organization for Economic Co-operation and Development). *PISA 2012 Results, 2013*. París. Disponible en <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results.htmsecretaria> [Accedido en diciembre de 2014]
- Rabossi, Marcelo. "The private sector in Argentina: A limited and selective expansion" en *Excellence in Higher Education*, vol.2, n.1, 2011, pp.42-50.
- . "Why the Argentina private university sector continues to lag Latin American counterparts" en *International Higher Education*, vol.66, winter 2012, pp.29-30.
- Ramírez, Natacha. "Aumento del ranking y nuevo cálculo del NEM" en *El Mercurio*, 10 de octubre de 2013. Disponible en <http://www.emol.com/noticias/nacional/2013/10/10/623892/aumento-de-ranking-y-nuevas-carreras-conozca-todas-las-novdades-del-proceso-de-admision-2014.html> [Accedido en diciembre de 2014].
- Rawls, John. *A theory of justice*. Oxford: Oxford UP, 1971.

- Ribeiro Tavares, Heliton. (2011). "Gestión y evaluación para la mejora de la calidad educativa" en *Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia* (ed.) *Educación secundaria: derecho, inclusión y desarrollo*. Buenos Aires: UNICEF, 2011. Disponible en http://www.unicef.org/argentina/spanish/Educacion_Secundaria%281%29.pdf [Accedido en diciembre de 2014]
- Ruppert, Sandra. "Reconceptualizing access: a review of the findings from the NPEC/ACE policy panel on access and its data systems ramification" en Ruppert, Sandra S., Zelema Harris, Arthur Hauptman, Michael Nettles, Laura W. Perna, Catherine M. Millet, Laura Rendón, Vincent Tinto, Sylvia Hurtado y Karen Inkelas (eds.) *Reconceptualizing access in postsecondary education: Report of the policy panel on access*. Washington DC: National Center for Education Statistics, 1988.
- Santelices, Verónica, Juan José Ugarte, Paulina Flotts, Darinka Radovic y Patrick Kyllonen. *Measurement of New Attributes for Chile's Admissions System to Higher Education*. Research Report RR-11-18). Princeton: Educational Testing Service, 2011.
- Schwartzman, Simon. "Higher education, the academic profession, and economic development in Brazil" en Altbach, Philip, Gregory Androushchak, Yaroslav Kuzminov, Maria Yudkevich y Liz Reisberg (eds.) *The global future of higher education and the academic profession: the BRICs and the United States*. London: Palgrave-Macmillan, 2013.
- SPU (Secretaría de Políticas Universitarias). *Anuario 2005 de estadísticas universitarias*, Buenos Aires, 2007. Disponible en <http://portales.educacion.gov.ar/spu> [Accedido en diciembre de 2014].
- . *Anuario 2011 de estadísticas universitarias*. Buenos Aires, 2013. Disponible en <http://portales.educacion.gov.ar/spu> [Accedido en diciembre de 2014].
- Stewart, Donald "Higher education" en Hornbeck, David y Lester M. Salamon (ed.) *An economic strategy for the '90s: Human capital and America's future* (193-219). Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1991.

Tinto, Vincent. "From access to participation" en Ruppert, Sandra S., Zelema Harris, Arthur Hauptman, Michael Nettles, Laura W. Perna, Catherine M. Millet, Laura Rendón, Vincent Tinto, Sylvia Hurtado y Karen Inkelas (eds.) *Reconceptualizing access in postsecondary education: Report of the policy panel on access*. Washington DC: National Center for Education Statistics, 1998.

Uribe Correa, Lina. *Acceso a la educación superior colombiana: política pública y resultados (2002-2010)*. Institución Universitaria Tecnológica de Comfacauca, 2013.