

---

ESTADO DE LA EDUCACIÓN  
UNIVERSITARIA EN LA ARGENTINA  
DEL SIGLO XXI

*BUSCANDO UN DIAGNÓSTICO, COMPARANDO CON  
EXPERIENCIAS INTERNACIONALES, ELABORANDO  
PROPUESTAS, PENSANDO LA ARGENTINA DE HOY Y  
MAÑANA*

---

Coordinación: **Constanza Mazzina**  
Con la colaboración de **Maria Tettamanti**

**Buenos Aires, 2012**

# LIBERTAD / y Progreso

## 1) PRESENTACIÓN

El *Preámbulo a la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción* sostiene que en los albores del nuevo siglo, se observan una **demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico** y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales. En esta declaración se establecían las misiones y funciones de la educación superior, a saber:

### **La misión de educar, formar y realizar investigaciones**

Reafirmamos la necesidad de preservar, reforzar y fomentar aún más las misiones y valores fundamentales de la educación superior, en particular la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad, a saber:

a) formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, ofreciéndoles cualificaciones que estén a la altura de los tiempos modernos, comprendida la capacitación profesional, en las que se combinen los conocimientos teóricos y prácticos de alto nivel mediante cursos y programas que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad;

b) constituir un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente, brindando una óptima gama de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema, así como oportunidades de realización individual y movilidad social con el fin de formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible la democracia y la paz;

c) promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas;

d) contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural;

# LIBERTAD / y Progreso

e) contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de enfoques humanistas;

f) contribuir al desarrollo y la mejora de la educación en todos los niveles, en particular mediante la capacitación del personal docente.

De acuerdo la Ley de Educación Superior, sancionada en 1995, la finalidad de la misma es “proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático” (artículo 3).

Lo cierto es que actualmente la educación está cambiando ¿estamos preparados para este cambio? Las sociedades hoy discuten no ya qué aprenden sus jóvenes, sino cómo aprenden, dónde aprenden. Así como la comunicación se ha vuelto más horizontal con la introducción de las Tecnologías 2.0 (TICs 2.0)<sup>1</sup>, parece que algo similar está ocurriendo con la educación en el mundo entero y en todos los niveles educativos y sociales.

A nivel internacional, son muchos los países cuyas dirigencias han tomado conciencia sobre la importancia de la educación, concebida como una inversión en capital humano y, por lo tanto, como un elemento clave para el progreso. Ciertamente, la educación es una inversión en tanto que ello refleja las capacidades, habilidades y conocimientos que los individuos adquieren y que les permiten desarrollar actividades en su vida, alguna de las cuales constituyen sus fuentes de ingresos.

En distintos países, según sus tradiciones culturales, sociales y políticas han habido y siguen existiendo miradas distintas en cuanto al fin último de la educación y por lo tanto de métodos y contenidos de la enseñanza. Podemos ver por ejemplo que en los países asiáticos se considera que la educación tiene como fin dotar a la población del conocimiento y de las habilidades necesarias para que cada uno sea capaz de desarrollar al máximo sus potencialidades y, a su vez, en el agregado, el país crezca y se desarrolle rápidamente. Por otro lado, en otros países, se sostiene que el fin superior de la educación es tender a la creatividad y felicidad de los individuos y que,

---

<sup>1</sup> Las *TICs* refieren al estudio, diseño, desarrollo, fomento, mantenimiento y administración de la información por medio de sistemas informáticos, lo que incluye computadoras, teléfonos celulares, la televisión, la radio, los periódicos digitales, etc. Por su parte, 2.0 refiere a la segunda generación en la historia del desarrollo de tecnología Web basada en la colaboración y el intercambio ágil de información entre los usuarios de una comunidad o red social

# LIBERTAD / y Progreso

por lo tanto, el Estado no debería establecer los contenidos de la educación y los padres deberían ser compasivos con sus hijos a la hora de elegir la mejor educación para ellos. Más allá de este interesante debate, la verdad podría situarse en algún lugar entre estos extremos.

Las políticas públicas en materia de educación enfrentan actualmente en el mundo un gran desafío. Son muy grandes y vertiginosos los cambios que se están produciendo en la tecnología y ello genera modificaciones en prácticamente todas las actividades humanas: en los procesos productivos, en las comunicaciones, en el transporte, en el acceso a la información y en muchas otras áreas. Esta verdadera Revolución Tecnológica tiene consecuencias también en la educación que plantean interrogantes difíciles de responder a esta altura de los acontecimientos y que dotan al escenario en esta materia de una alta dosis de incertidumbre.

Sin duda la educación universitaria argentina ha tenido una larga tradición de calidad. Sus graduados se han destacado en muchísimas áreas y en diversos lugares del mundo. En gran medida, durante largo tiempo, el país pudo exportar un capital humano altamente calificado. Sin embargo, noticias menos augurosas aparecen en el horizonte inmediato. Como señaló Andrés Oppenheimer (2010:270) “de todos los países latinoamericanos, en materia educativa Argentina se distingue por tener uno de los pasados más gloriosos y uno de los presentes más penosos”. Desde hace años la UBA no ha sido incluida en el listado de las 200 mejores universidades del mundo realizado por el Times de Londres<sup>2</sup>.

Algunos datos nos ayudan a comprender esta situación: el porcentaje de graduados en las universidades argentinas llega al 14%, comparativamente en Chile llega al 15%, en EEUU al 35% y en Australia al 61%. Esto significa que en la Argentina se necesitan 19 estudiantes universitarios para tener un graduado (estudiantes por graduado: 19,6). La literatura muestra, sin embargo, que los argentinos recibimos poca información sobre el estado de nuestra educación universitaria: “mientras Chile, Brasil, México, Costa Rica, Colombia, Ecuador, Perú y Guatemala, así como en el resto del mundo, se enfatiza la difusión de la información acerca de la enseñanza de cada establecimiento, aquí se oculta por mandato nada menos que del Congreso Nacional.” (Guadagni, 2011:111).

Por otro lado, es indispensable pensar si la educación universitaria está preparada y nos está preparando para enfrentar los desafíos del siglo en curso. Un dato que nos ayuda a reflexionar al respecto es que en el país se gradúan 1500 psicólogos por cada 500 ingenieros en la UBA por año. Esto significa que en la Argentina hay 145 psicólogas cada cien mil habitantes. De acuerdo a datos de la UNESCO, los estudiantes universitarios que

---

<sup>2</sup> Ver apartado referido a los rankings universitarios

# LIBERTAD / y Progreso

cursan carreras de ciencias, ingeniería o manufacturas es de 40% en Corea, 31% en México, 28% en Chile y 19% en Argentina<sup>3</sup>.

Algunas prácticas podrían explicar los resultados: la inexistencia de un examen de ingreso, o un examen al finalizar la carrera, el no establecimiento de cupos para las distintas carreras en función de la demanda laboral del futuro, la ausencia de investigación aplicada con financiamiento mixto. Pero también otros factores: la politización, el “estudiante eterno”, el no arancelamiento (políticamente llamado “gratuidad”), la ausencia de una cultura de mérito, la estigmatización de temas de los cuales “no se habla”. Como señalaba una editorial periodística: “el síndrome del alumno crónico es uno de los graves problemas que afrontan especialmente las universidades públicas. Esa situación resta las más de las veces al estudiante la posibilidad de *aggiornar* las capacidades que va adquiriendo en lapsos tan prolongados con la actualidad en cada momento de su vida, una inadaptación no exenta de peligros a la hora de obtener el título. Y a ello hay que agregar a los alumnos que politizan sus carreras usando las facultades como centros de poder desde donde alcanzar lugares de peso en la política extrauniversitaria.”<sup>4</sup>

En este trabajo, queremos “hablar” de todo eso... y más: repensar el sistema educativo universitario de cara a un futuro que ya nos está pisando los talones y para el que no nos hemos preparado, pero ¿queremos prepararnos? Si nuestra respuesta es afirmativa, entonces aquí tenemos un comienzo, un punto de partida, que nos permitirá saber dónde estamos y pensar a dónde queremos ir, sin prejuicios ni preconcepciones que nos hagan tener soluciones anticipadas o estructuradas. Tenemos que conocer para saber. Y necesitamos saber para tomar las mejores decisiones. La educación es el medio para la transformación social: para una Sociedad Abierta.

## 2) EL MARCO NORMATIVO DE NUESTRA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

De acuerdo a la ley de Educación Superior -24.521-, son sus objetivos:

- a) Formar científicos, profesionales y técnicos, que se caractericen por la solidez de su formación y por su compromiso con la sociedad de la que forman parte;
- b) Preparar para el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo;

---

<sup>3</sup> Ver los datos respectivos en la sección correspondiente.

<sup>4</sup> La Nación, 17 de mayo de 2012.

# LIBERTAD / y Progreso

- c) Promover el desarrollo de la investigación y las creaciones artísticas, contribuyendo al desarrollo científico, tecnológico y cultural de la Nación;
- d) Garantizar crecientes niveles de calidad y excelencia en todas las opciones institucionales del sistema;
- e) Profundizar los procesos de democratización en la Educación Superior, contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades;
- f) Articular la oferta educativa de los diferentes tipos de instituciones que la integran;
- g) Promover una adecuada diversificación de los estudios de nivel superior, que atienda tanto las expectativas y demandas de la población como a los requerimientos del sistema cultural y de la estructura productiva;
- h) Propender a un aprovechamiento integral de los recursos humanos y materiales asignados;
- i) Incrementar y diversificar las oportunidades de actualización, perfeccionamiento y reconversión para los integrantes del sistema y para sus egresados;
- j) Promover mecanismos asociativos para la resolución de los problemas nacionales, regionales, continentales y mundiales.

Respecto a la evaluación y acreditación la ley dispone:

ARTICULO 44. — Las instituciones universitarias deberán asegurar el funcionamiento de instancias internas de evaluación institucional, que tendrán por objeto analizar los logros y dificultades en el cumplimiento de sus funciones, así como sugerir medidas para su mejoramiento. Las autoevaluaciones se complementarán con evaluaciones externas que se harán como mínimo cada seis (6) años, en el marco de los objetivos definidos por cada institución.

Abarcarán las funciones de docencia, investigación y extensión, y en el caso de las instituciones universitarias nacionales, también la gestión institucional. Las evaluaciones externas estarán a cargo de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o de entidades privadas constituidas con ese fin, conforme se prevé en el artículo 45, en ambos casos con la participación de pares académicos de reconocida competencia. Las recomendaciones para el mejoramiento institucional que surjan de las evaluaciones tendrán carácter público.

ARTICULO 45. — Las entidades privadas que se constituyan con fines de evaluación y acreditación de instituciones universitarias, deberán contar con el reconocimiento del Ministerio de Cultura y Educación, previo dictamen de

# LIBERTAD / y Progreso

la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. Los patrones y estándares para los procesos de acreditación, serán los que establezca el Ministerio previa consulta con el Consejo de Universidades.

ARTICULO 46. — La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria es un organismo descentralizado, que funciona en jurisdicción del Ministerio de Cultura y Educación. y que tiene por funciones:

- a) Coordinar y llevar adelante la evaluación externa prevista en el artículo 44:
- b) Acreditar las carreras de grado a que se refiere el artículo 43, así como las carreras de posgrado, cualquiera sea el ámbito en que se desarrollen, conforme a los estándares que establezca el Ministerio de Cultura y Educación en consulta con el Consejo de Universidades:
- c) Pronunciarse sobre la consistencia y viabilidad del proyecto institucional que se requiere para que el Ministerio de Cultura y Educación autorice la puesta en marcha de una nueva institución universitaria nacional con posterioridad a su creación o el reconocimiento de una institución universitaria provincial;
- d) Preparar los informes requeridos para otorgar la autorización provisoria y el reconocimiento definitivo de las instituciones universitarias privadas, así como los informes en base a los cuales se evaluara el periodo de funcionamiento provisorio de dichas instituciones.

ARTICULO 47. — La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria estará integrada por doce (12) miembros, designados por el Poder Ejecutivo nacional a propuesta de los siguientes organismos: tres (3) por el Consejo Interuniversitario Nacional, uno (1) por el Consejo de Rectores de Universidades Privadas, uno (1) por la Academia Nacional de Educación, tres (3) por cada una de las Cámaras del Honorable Congreso de la Nación, y uno (1) por el Ministerio de Cultura y Educación. Durarán en sus funciones cuatro años, con sistema de renovación parcial. En todos los casos deberá tratarse de personalidades de reconocida jerarquía académica y científica. La Comisión contara con presupuesto propio.

## 3) DATOS

En este apartado buscamos algunos datos que respondan preguntas esenciales como cuántos alumnos hay en universidades públicas y privadas, qué estudian, cuántos egresan, en qué disciplinas, cuánto se invierte en las universidades públicas, etc. Esta información se encuentra en dos grandes

# LIBERTAD / y Progreso

apartados, el primero –a continuación–, nos brinda información sobre las elecciones de los estudiantes. El segundo, sobre el presupuesto invertido en la educación pública universitaria.

## ¿QUÉ ESTUDIAMOS LOS ARGENTINOS?

En los cuadros que presentamos a continuación podemos observar la cantidad de nuevos inscriptos, estudiantes y egresados en las ramas de las ciencias sociales y jurídicas (incluyendo sociología, psicología, antropología, etc.) y la menor cantidad de estudiantes en ciencias duras como la ingeniería, la matemática o la estadística.

También podemos apreciar dónde estudiamos, si en universidades públicas o privadas, según la disciplina. No hemos encontrado información sobre la duración real de las carreras, es decir, el tiempo que insume la realización de las carreras. La literatura señala que según el censo universitario de 1994 el 42% de los alumnos universitarios dejaban sus estudios durante el primer año y que solamente el 19% llega a graduarse. (Buchbinder, 2005).

Los primeros cuadros que presentamos nos dejan ver una tendencia que se ha establecido y crecido en la última década: el crecimiento de la educación privada como opción. El primer cuadro nos muestra que, aunque la mayoría de los estudiantes lo hacen en el sector de gestión estatal, el crecimiento anual es muchísimo mayor en la educación de gestión privada. El segundo cuadro nos enseña la tasa promedio anual entre el 99 y el 2009 respecto a los egresados, nuevamente se nota un predominio de lo privado sobre lo público.

**CUADRO: ESTUDIANTES DE TÍTULOS DE PREGRADO Y GRADO Y TASA PROMEDIO DE CRECIMIENTO ANUAL SEGÚN SECTOR DE GESTIÓN. PERÍODO 1999 - 2009**

Sector de Gestión	Año											Tasa promedio crecimiento anual 1999-2009
	1999 <sup>(1)</sup>	2000 <sup>(1)</sup>	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007 <sup>(2)</sup>	2008	2009	
Total	1.240.536	1.339.740	1.412.999	1.462.319	1.489.243	1.536.653	1.553.700	1.586.520	1.569.065	1.600.522	1.650.150	2,9
Estatal	1.056.650	1.138.503	1.209.328	1.257.707	1.273.832	1.299.564	1.295.989	1.306.548	1.270.295	1.283.482	1.312.549	2,2
Privado	183.886	201.237	203.671	204.612	215.411	237.089	257.711	279.972	298.770	317.040	337.601	6,3

**Nota:** (1) Durante el año 2008 la Universidad de Morón actualizó los datos para los años 1998, 1999 y 2000.  
(2) Durante el año 2008 las Universidades del Aconcaque y Nacional de Lanús modificaron los datos para el 2007.

Fuente: Departamento de Información Universitaria - SPU

# LIBERTAD / y Progreso

CUADRO: EGRESADOS DE TÍTULOS DE PREGRADO Y GRADO Y TASA PROMEDIO DE CRECIMIENTO ANUAL SEGÚN SECTOR DE GESTIÓN. PERÍODO 1999 - 2009

Sector de Gestión	Año										Tasa promedio crecimiento anual 1999-2009	
	1999 <sup>(1)</sup>	2000 <sup>(1)</sup>	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007 <sup>(2)</sup>	2008		2009
<b>Total</b>	54.957	63.259	65.104	74.960	78.429	83.890	86.879	84.785	86.528	94.909	98.129	6,0
Estatal	39.670	47.048	48.764	56.551	59.758	63.499	64.215	62.636	62.388	65.581	69.452	5,8
Privado	15.287	16.211	16.340	18.409	18.671	20.391	22.664	22.149	24.140	29.328	28.677	6,5

**Nota:** (1) Durante el año 2008 la Universidad de Morón actualizó los datos para los años 1998, 1999 y 2000.  
(2) Durante el año 2008 las Universidades del Aconcajua y Nacional de La Matanza modificaron los datos para el 2007.

**Fuente:** Departamento de Información Universitaria - SPU

Los siguientes cuadros que presentamos nos dan cuenta que: a) las ciencias sociales y humanas tienen un claro predominio en la elección de los estudiantes y b) que el 42% de los egresados de la universidad pública corresponde al sector de las ciencias sociales (más de 29.000 sobre un total de 69.000)

CUADRO: ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE TÍTULOS DE PREGRADO Y GRADO SEGÚN RAMA DE ESTUDIO Y SECTOR DE GESTIÓN. AÑO 2009

Rama	Estudiantes		Egresados	
	Pública	Privada	Pública	Privada
<b>Total</b>	<b>1.312.549</b>	<b>337.601</b>	<b>69.452</b>	<b>28.677</b>
Ciencias Aplicadas	344.464	57.584	15.477	3.696
Ciencias Básicas	45.236	2.830	2.197	275
Ciencias de la Salud	179.072	39.346	12.490	3.785
Ciencias Humanas	223.286	47.190	9.860	4.913
Ciencias Sociales	511.851	190.651	29.428	16.008
Sin Rama <sup>(1)</sup>	8.640	-	0	-

**Nota:** (1) Ofertas Académicas que por sus características pueden ser clasificadas en distintas ramas de estudio  
**Fuente:** Departamento de Información Universitaria - SPU

CUADRO: EGRESADOS (1) DE TÍTULOS DE PREGRADO Y GRADO SEGÚN SECTOR DE GESTIÓN POR RAMA DE ESTUDIO. AÑO 2009

Rama	Total	Pública	Privada
<b>Total</b>	<b>98.129</b>	<b>69.452</b>	<b>28.677</b>
Ciencias Aplicadas	19.173	15.477	3.696
Ciencias Básicas	2.472	2.197	275
Ciencias de la Salud	16.275	12.490	3.785
Ciencias Humanas	14.773	9.860	4.913
Ciencias Sociales	45.436	29.428	16.008

**Nota:** (1) En el caso de la Universidad de Buenos Aires egresados equivale a Título expedido.  
**Fuente:** Departamento de Información Universitaria - SPU

# LIBERTAD / y Progreso

CUADRO: CANTIDAD DE NUEVOS INSCRIPTOS POR DISCIPLINA. AÑO 2009

	Univ. Publicas	Univ. Privadas	Total	Porcentaje disciplina/total	Porcentaje Univ. Pub/total	Porcentaje Univ. Priv/total
<b>Total</b>	<i>290.137</i>	<i>97.466</i>	<i>387.603</i>	<i>100,00%</i>	<i>75%</i>	<i>25%</i>
Economía y Administración	47.435	26.842	74.277	19,16%	64%	36%
Derecho	27.304	16.494	43.798	11,30%	62%	38%
Paramédicas y Auxiliares de la Medicina	21.339	8.953	30.292	7,82%	70%	30%
Arquitectura y Diseño	15.995	5.396	21.391	5,52%	75%	25%
Ingeniería	19.554	1.047	20.601	5,31%	95%	5%
Informática	16.572	3.943	20.515	5,29%	81%	19%
Educación	15.512	4.501	20.013	5,16%	78%	22%
Psicología	11.907	5.774	17.681	4,56%	67%	33%
Industria	10.781	3.172	13.953	3,60%	77%	23%
Artes	11.441	1.490	12.931	3,34%	88%	12%
Medicina	10.351	1.606	11.957	3,08%	87%	13%
Ciencia de la Información y de la Comunicación	7.388	3.474	10.862	2,80%	68%	32%
Letras e Idiomas	8.119	1.190	9.309	2,40%	87%	13%
Otras Ciencias Sociales	8.842	402	9.244	2,38%	96%	4%
Sociología, Antropología y Servicio Social	3.770	4.819	8.589	2,22%	44%	56%
Ciencias Agropecuarias	6.636	857	7.493	1,93%	89%	11%
Demografía y Geografía	5.165	2.060	7.225	1,86%	71%	29%

# LIBERTAD / y Progreso

	Univ. Publicas	Univ. Privadas	Total	Porcentaje disciplina/total	Porcentaje Univ. Pub/total	Porcentaje Univ. Priv/total
Biología	6.399	637	7.036	1,82%	91%	9%
Sin Disciplina	5.988	0	5.988	1,54%	100%	0%
Bioquímica y Farmacia	4.416	820	5.236	1,35%	84%	16%
Ciencias Políticas, Relaciones Internacionales y Diplomacia	2.713	1.643	4.356	1,12%	62%	38%
Historia	3.973	130	4.103	1,06%	97%	3%
Veterinaria	3.005	377	3.382	0,87%	89%	11%
Odontología	2.746	519	3.265	0,84%	84%	16%
Matemática	2.707	168	2.875	0,74%	94%	6%
Química	2.601	112	2.713	0,70%	96%	4%
Relaciones Institucionales y Humanas	1.832	443	2.275	0,59%	81%	19%
Filosofía	1.858	127	1.985	0,51%	94%	6%
Ciencias del Sueño	1.260	0	1.260	0,33%	100%	0%
Sanidad	822	0	822	0,21%	100%	0%
Física	792	0	792	0,20%	100%	0%
Otras Ciencias Aplicadas	478	112	590	0,15%	81%	19%
Teología	0	292	292	0,08%	0%	100%
Estadística	121	0	121	0,03%	100%	0%
Arqueología	100	0	100	0,03%	100%	0%
Astronomía	86	0	86	0,02%	100%	0%
Meteorología	69	0	69	0,02%	100%	0%
Salud Publica	0	56	56	0,01%	0%	100%

# LIBERTAD / y Progreso

En el siguiente cuadro se muestra un dato que contradice nuestras suposiciones iniciales: para el año 2009 había más inscriptos en ingeniería que en psicología (5,65% del total respecto de 5,20% para la última). La única manera que tenemos de explicar este cambio es que, debido a la mayor demanda laboral de ingenieros en los últimos años en nuestro país y en el mundo en general, es una carrera que asegura una pronta salida laboral al egresado respecto de la superabundancia de los psicólogos.

CUADRO: CANTIDAD DE ESTUDIANTES POR DISCIPLINA. AÑO 2009

	Univ. Publicas	Univ. Privadas	Total	Porcentaje disciplina/total
<b>Total</b>	<i>1.312.549</i>	<i>337.600</i>	<i>1.650.149</i>	<i>100,00%</i>
Economía y Administración	236.050	87.238	323.288	19,59%
Derecho	142.343	60.648	202.991	12,30%
Arquitectura y Diseño	84.729	19.521	104.250	6,32%
Paramédicas y Auxiliares de la Medicina	78.112	25.330	103.442	6,27%
Ingeniería	88.971	4.316	93.287	5,65%
Psicología	62.243	23.543	85.786	5,20%
Informática	65.543	15.488	81.031	4,91%
Educación	58.127	12.995	71.122	4,31%
Medicina	60.120	9.497	69.617	4,22%
Ciencia de la Información y de la Comunicación	41.158	12.991	54.149	3,28%
Industria	39.564	11.033	50.597	3,07%
Artes	43.912	4.697	48.609	2,95%
Otras Ciencias Sociales	41.168	1.644	42.812	2,59%
Letras e Idiomas	32.678	3.877	36.555	2,22%
Ciencias Agropecuarias	33.461	2.772	36.233	2,20%
Sociología, Antropología y Servicio Social	15.269	13.605	28.874	1,75%
Bioquímica y Farmacia	24.727	4.103	28.830	1,75%
Biología	24.198	2.072	26.270	1,59%
Demografía y Geografía	18.146	7.163	25.309	1,53%
Veterinaria	21.017	1.860	22.877	1,39%
Odontología	16.427	2.491	18.918	1,15%
Historia	17.421	489	17.910	1,09%
Ciencias Políticas, Relaciones Internacionales y Diplomacia	11.694	5.976	17.670	1,07%
Matemática	9.513	300	9.813	0,59%
Filosofía	8.459	495	8.954	0,54%
Química	8.390	446	8.836	0,54%
Sin Disciplina	8.640	0	8.640	0,52%

# LIBERTAD / y Progreso

	Univ. Publicas	Univ. Privadas	Total	Porcentaje disciplina/total
Relaciones Institucionales y Humanas	6.023	1.385	7.408	0,45%
Ciencias del Sueño	4.734	0	4.734	0,29%
Sanidad	3.396	0	3.396	0,21%
Física	3.135	12	3.147	0,19%
Otras Ciencias Aplicadas	1.376	351	1.727	0,10%
Teología	0	1.094	1.094	0,07%
Estadística	627	0	627	0,04%
Astronomía	462	0	462	0,03%
Arqueología	446	0	446	0,03%
Meteorología	270	0	270	0,02%
Salud Publica	0	168	168	0,01%

Continuando con la tendencia señalada en el cuadro anterior, el siguiente, respecto a la cantidad de egresados para el 2009, vuelve a mostrarnos a la carrera de ingeniería superando en cantidad de egresados a la de psicología. (5,18% respecto a 4,82% para la última)

CUADRO: CANTIDAD DE EGRESADOS POR DISCIPLINA AÑO 2009

	Univ. Publicas	Univ. Privadas	Total	Porcentaje disciplina/total
<b>Total</b>	69.452	28.677	98.129	100,00%
Economía y Administración	12.262	8.352	20.614	21,01%
Derecho	9.934	3.597	13.531	13,79%
Paramédicas y Auxiliares de la Medicina	5.247	2.577	7.824	7,97%
Medicina	4.910	883	5.793	5,90%
Educación	3.599	2.088	5.687	5,80%
Ingeniería	4.818	265	5.083	5,18%
Psicología	2.997	1.737	4.734	4,82%
Arquitectura y Diseño	3.180	1.143	4.323	4,41%
Informática	2.588	1.020	3.608	3,68%
Ciencia de la Información y de la Comunicación	1.635	1.452	3.087	3,15%
Industria	2.047	842	2.889	2,94%
Otras Ciencias Sociales	2.189	198	2.387	2,43%
Ciencias Políticas, Relaciones Internacionales y Diplomacia	1.502	453	1.955	1,99%
Sociología, Antropología y Servicio Social	672	1.276	1.948	1,99%

# LIBERTAD / y Progreso

	Univ. Publicas	Univ. Privadas	Total	Porcentaje disciplina/total
Artes	1.417	361	1.778	1,81%
Letras e Idiomas	1.146	536	1.682	1,71%
Ciencias Agropecuarias	1.419	192	1.611	1,64%
Odontología	1.314	172	1.486	1,51%
Demografía y Geografía	719	619	1.338	1,36%
Bioquímica y Farmacia	1.036	216	1.252	1,28%
Biología	992	202	1.194	1,22%
Veterinaria	818	116	934	0,95%
Química	676	47	723	0,74%
Relaciones Institucionales y Humanas	515	51	566	0,58%
Historia	481	44	525	0,54%
Matemática	393	23	416	0,42%
Filosofía	210	22	232	0,24%
Otras Ciencias Aplicadas	156	47	203	0,21%
Sanidad	201	0	201	0,20%
Ciencias del Sueño	178	0	178	0,18%
Física	136	3	139	0,14%
Teología	0	125	125	0,13%
Salud Publica	0	37	37	0,04%
Estadística	32	0	32	0,03%
Meteorología	13	0	13	0,01%
Astronomía	10	0	10	0,01%
Arqueología	8	0	8	0,01%

Por otro lado nos preguntamos ¿Cuáles son las universidades públicas que tienen mayor cantidad de estudiantes y egresados? ¿Cuánto invierten por estudiante? ¿Cuál es el presupuesto que tiene la universidad pública? ¿Cómo se reparte? Los cuadros que presentamos a continuación nos brindan la información necesaria para responder a estas preguntas.

El primer cuadro que presentamos nos muestra la relación entre cantidad de estudiantes como porcentaje del total de estudiantes por universidad pública y, más interesante aún para nuestros lectores, es el que nos muestra la relación entre la cantidad de egresados y estudiantes (última columna).

El promedio del total de universidades nacionales se ubica en el 5,26%. La UBA se encuentra levemente por encima de este promedio.

# LIBERTAD / y Progreso

CUADRO: ESTUDIANTES Y EGRESADOS POR UNIVERSIDAD PÚBLICA.  
AÑO 2009

	Estudiantes	% s/total	Egresados	Egresados/Estudiantes
<b><i>Total de las Universidades Nacionales</i></b>	<b><i>1.267.517</i></b>	<b><i>100,00%</i></b>	<b><i>66.653</i></b>	<b><i>5,26%</i></b>
Buenos Aires	294.837	23,26%	16.420	5,57%
Córdoba	103.616	8,17%	7.241	6,99%
La Plata	99.197	7,83%	4.734	4,77%
Tecnológica Nacional	75.980	5,99%	4.171	5,49%
Rosario	71.847	5,67%	6.877	9,57%
Tucumán	60.648	4,78%	1.966	3,24%
Nordeste	50.890	4,01%	3.032	5,96%
Litoral	40.739	3,21%	1.596	3,92%
Lomas de Zamora	37.212	2,94%	2.329	6,26%
La Matanza	33.348	2,63%	801	2,40%
Cuyo	31.659	2,50%	2.223	7,02%
Comahue	26.647	2,10%	1.283	4,81%
La Rioja	25.494	2,01%	624	2,45%
Salta	23.269	1,84%	133	0,57%
Mar del Plata	21.118	1,67%	1.055	5,00%
Misiones	20.583	1,62%	697	3,39%
Sur	18.840	1,49%	1.000	5,31%
San Juan	17.822	1,41%	587	3,29%
Luján	16.580	1,31%	860	5,19%
Río Cuarto	16.138	1,27%	889	5,51%
Santiago del Estero	14.723	1,16%	802	5,45%
Patagonia S.J.Bosco	13.656	1,08%	517	3,79%
Jujuy	12.966	1,02%	272	2,10%
Quilmes	12.762	1,01%	718	5,63%
Centro de la PBA	12.672	1,00%	519	4,10%
Entre Ríos	12.440	0,98%	1.126	9,05%
Catamarca	12.127	0,96%	316	2,61%
San Luis	11.974	0,94%	630	5,26%
Gral. San Martín	11.175	0,88%	805	7,20%
Formosa	10.956	0,86%	452	4,13%
Lanús	10.209	0,81%	548	5,37%
Tres de Febrero	8.714	0,69%	268	3,08%
La Pampa	8.611	0,68%	513	5,96%

# LIBERTAD / y Progreso

	Estudiantes	% s/total	Egresados	Egresados/Estudiantes
Patagonia Austral	6.392	0,50%	173	2,71%
Nordeste de la PBA	5.135	0,41%	31	0,60%
Gral. Sarmiento	4.874	0,38%	280	5,74%
Villa María	4.099	0,32%	139	3,39%
Chilecito	3.997	0,32%	26	0,65%
Chaco Austral	1.949	0,15%	0	0,00%
Río Negro	1.622	0,13%	0	0,00%

La columna EGRESADOS/CANTIDAD DE ESTUDIANTES (expresada en porcentaje) nos dice qué porcentaje representan los egresados del 2009 respecto a la totalidad de estudiantes de cada universidad. La universidad que mejor expresa esa relación es la de Rosario, donde el ratio es superior al 9%. Lo más llamativo es que si comparamos el cuadro anterior con el que se refiere al gasto por estudiante por año, la universidad de Rosario no es la que más invierte por alumno. Esto nos muestra claramente que no hay una relación directa necesaria entre el gasto por estudiante y los resultados obtenidos. Existe una gran disparidad entre la cantidad de dinero invertida por año por alumno según la universidad, pero claramente tal inversión no se acompaña de resultados concretos. Es llamativo el caso de la universidad de Lomas de Zamora, cuyo gasto por alumno es bajísimo –en términos comparados- y su tasa de egresados es superior al 6%. El gasto promedio de las universidades nacionales por alumno en el 2009 representaba 7754\$, lo que se traduce en 10 cuotas de 775\$. En algunos casos, asciende a 1700\$ mensuales, considerando diez cuotas anuales, lo que implica un gasto anual de 17512\$ en, por ejemplo, la universidad de San Juan.

CUADRO: GASTOS DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS. AÑO 2009

	Gasto (Millones de \$)	Cantidad de Estudiantes	Gasto/Estudiante (\$/estudiante/año)
<i>TOTAL UNIVERSIDADES PUBLICAS</i>	<i>9.828,53</i>	<i>1.267.517</i>	<i>7.754</i>
Buenos Aires	2.190,64	294.837	7.430
Córdoba	841,14	103.616	8.118
La Plata	726,46	99.197	7.323
Tecnológica Nacional	S/D	75.980	S/D
Rosario	530,07	71.847	7.378
Tucumán	540,08	60.648	8.905
Nordeste	328,90	50.890	6.463

# LIBERTAD / y Progreso

	Gasto (Millones de \$)	Cantidad de Estudiantes	Gasto/Estudiante (\$/estudiante/año)
Litoral	300,82	40.739	7.384
Lomas de Zamora	167,10	37.212	4.491
La Matanza	153,15	33.348	4.592
Cuyo	409,80	31.659	12.944
Comahue	224,12	26.647	8.411
La Rioja	94,80	25.494	3.719
Salta	167,85	23.269	7.213
Mar del Plata	233,82	21.118	11.072
Misiones	161,41	20.583	7.842
Sur	211,86	18.840	11.245
San Juan	312,10	17.822	17.512
Luján	124,72	16.580	7.522
Río Cuarto	175,54	16.138	10.878
Santiago del Estero	88,39	14.723	6.003
Patagonia S.J.Bosco	215,27	13.656	15.763
Jujuy	115,29	12.966	8.891
Quilmes	80,20	12.762	6.284
Centro de la PBA	167,61	12.672	13.227
Entre Ríos	134,82	12.440	10.837
Catamarca	120,33	12.127	9.922
San Luis	176,26	11.974	14.720
Gral. San Martín	167,24	11.175	14.965
Formosa	70,62	10.956	6.446
Lanús	71,98	10.209	7.050
Tres de Febrero	105,90	8.714	12.153
La Pampa	116,48	8.611	13.526
Patagonia Austral	101,79	6.392	15.924
Nordeste de la PBA	27,79	5.135	5.412
Gral. Sarmiento	72,77	4.874	14.930
Villa María	45,08	4.099	10.998
Chilecito	28,04	3.997	7.015
Chaco Austral	4,76	1.949	2.444
Río Negro	23,55	1.622	14.522

El cuadro a continuación sintetiza la idea expresada anteriormente: no hay relación directa entre la inversión y los resultados obtenidos. Hemos incluido aquellas con un ratio superior al promedio nacional en la relación entre cantidad de egresados/cantidad de estudiantes y la inversión anual de cada una de dichas instituciones. Como señalamos en el cuadro anterior, la universidad de Lomas de Zamora tiene un muy buen promedio en relación al promedio de la inversión por estudiante por año.

# LIBERTAD / y Progreso

	Egresados/ Estudiantes	Gasto/ Estudiante (\$/estudiante/año)
<b>Total de las Universidades Nacionales</b>	<b>5,26%</b>	<b>7.754</b>
Córdoba	6,99%	8.118
Rosario	9,57%	7.378
Lomas de Zamora	6,26%	4.491
Cuyo	7,02%	12.944
Entre Ríos	9,05%	10.837
Gral. San Martín	7,20%	14.965

Podemos observar el siguiente cuadro que nos presenta la relación entre cantidad de estudiantes y egresados por disciplina distinguiendo si es de universidad pública o privada.

**CUADRO: CANTIDAD DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS Y PRIVADAS POR DISCIPLINA DE ESTUDIO**

	Ratio Egresados/Cant. Estudiantes		
	UNIV. PUBLICA	UNIV. PRIVADA	TOTAL
<b>Total</b>	5,29%	8,49%	5,95%
Economía y Administración	5,19%	9,57%	6,38%
Derecho	6,98%	5,93%	6,67%
Arquitectura y Diseño	3,75%	5,86%	4,15%
Paramédicas y Auxiliares de la Medicina	6,72%	10,17%	7,56%
Ingeniería ( Cuadro Adjunto)	5,42%	6,14%	5,45%
Psicología	4,81%	7,38%	5,52%
Informática	3,95%	6,59%	4,45%
Educación	6,19%	16,07%	8,00%
Medicina	8,17%	9,30%	8,32%
Ciencia de la Información y de la Comunicación	3,97%	11,18%	5,70%
Industria	5,17%	7,63%	5,71%
Artes	3,23%	7,69%	3,66%
Otras Ciencias Sociales	5,32%	12,04%	5,58%
Letras e Idiomas	3,51%	13,83%	4,60%
Ciencias Agropecuarias	4,24%	6,93%	4,45%
Sociología, Antropología y Servicio Social	4,40%	9,38%	6,75%
Bioquímica y Farmacia	4,19%	5,26%	4,34%
Biología	4,10%	9,75%	4,55%
Demografía y Geografía	3,96%	8,64%	5,29%

# LIBERTAD / y Progreso

	Ratio Egresados/Cant. Estudiantes		
	UNIV. PUBLICA	UNIV. PRIVADA	TOTAL
Veterinaria	3,89%	6,24%	4,08%
Odontología	8,00%	6,90%	7,85%
Historia	2,76%	9,00%	2,93%
Ciencias Políticas, Relaciones Internacionales y Diplomacia	12,84%	7,58%	11,06%
Matemática	4,13%	7,67%	4,24%
Filosofía	2,48%	4,44%	2,59%
Química	8,06%	10,54%	8,18%
Relaciones Institucionales y Humanas	8,55%	3,68%	7,64%
Ciencias del Sueño	3,76%		3,76%
Sanidad	5,92%		5,92%
Física	4,34%	25,00%	4,42%
Otras Ciencias Aplicadas	11,34%	13,39%	11,75%
Teología	0,00%	11,43%	11,43%
Estadística	5,10%		5,10%
Astronomía	2,16%		2,16%
Arqueología	1,79%		1,79%
Meteorología	4,81%		4,81%
Salud Publica	0,00%	22,02%	22,02%

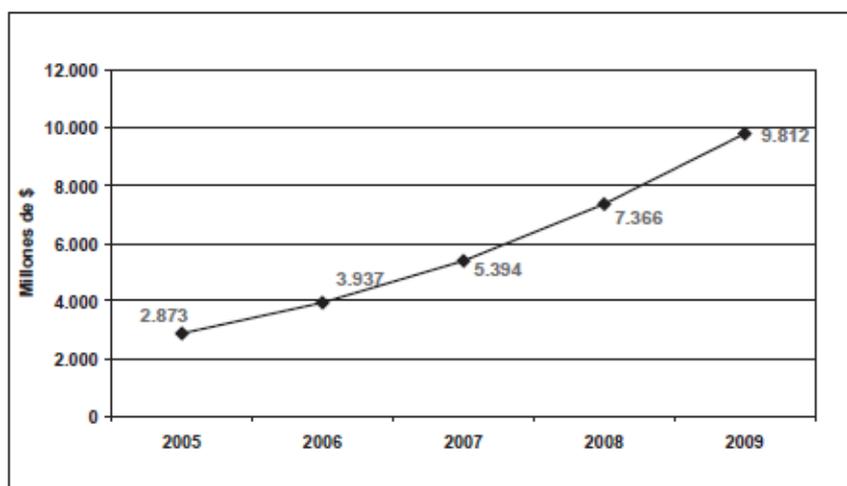
Los cuadros que ofrecemos a continuación nos brindan datos sobre el presupuesto destinado a universidades nacionales como % del PBI. El primer cuadro nos muestra los datos sin considerar la variación de precios, por lo tanto hemos incluido un cuadro que nos brinde el dato exacto corregido por IPC. De esta manera, el aumento registrado del 241,52% sin IPC, se convierte en el 76,46% considerando aquél. El último cuadro en este apartado nos muestra que mayoritariamente en presupuesto es destinado al rubro “personal”, abarcando más del 80% del total presupuestario.

# LIBERTAD / y Progreso

CUADRO: PARTICIPACIÓN DEL PRESUPUESTO TRANSFERIDO A LAS UNIVERSIDADES NACIONALES EN EL PRODUCTO INTERNO BRUTO. PARTICIPACIÓN PORCENTUAL Y VARIACIÓN PRESUPUESTARIA. PERÍODO 2005-2009

Año	Presupuesto de las Universidades Nacionales	PBI	Participación Porcentual (%)	Variación Porcentual (%)	
En millones de \$ Corrientes					
2005	2873	531939	0,54	-	
2006	3937	654439	0,60	37,03	<b>Aumento 2005-2009</b>
2007	5394	812456	0,66	37,01	
2008	7366	1032758	0,71	36,56	
2009	9812	1145458	0,86	33,21	
					<b>241,52%</b>

CUADRO: EVOLUCIÓN PRESUPUESTARIA 2005-2009



% Aumento Presupuestario	
2005-2009	242 %

Fuente: DNPeIU-SPU

# LIBERTAD / y Progreso

CUADRO: PARTICIPACIÓN DEL PRESUPUESTO TRANSFERIDO A LAS UNIVERSIDADES NACIONALES EN EL PRODUCTO INTERNO BRUTO. PARTICIPACIÓN PORCENTUAL Y VARIACIÓN PRESUPUESTARIA EN \$ CONSTANTES (CORREGIDOS POR IPC). PERÍODO 2005-2009

Año	Presupuesto de las Universidades Nacionales	PBI	Participación Porcentual (%)	Variación Porcentual (%)	
	En millones de \$ Constantes				
2005	\$ 5.560	\$ 1.029.504	0,54	-	
2006	\$ 6.866	\$ 1.141.400	0,60	23,49	<b>Aumento 2005- 2009 76,46%</b>
2007	\$ 7.949	\$ 1.197.287	0,66	15,76	
2008	\$ 8.570	\$ 1.201.546	0,71	7,81	
2009	\$ 9.812	\$ 1.145.458	0,86	14,49	

CUADRO: EJECUCIÓN PRESUPUESTARIA TOTAL CLASIFICADA POR OBJETO DEL GASTO. EN PESOS. AÑO 2009

Total (en pesos)	Personal		Bienes de Consumo		Ss. No Personales		Bienes de Uso		Transferencias		Otros Incisos	
	-en \$-	-en %-	-en \$-	-en %-	-en \$-	-en %-	-en \$-	-en %-	-en \$-	-en %-	-en \$-	-en %-
9.922.976.867	7.987.722.169	80,5	214.872.751	2,2	966.870.025	9,7	340.803.860	3,4	409.459.387	4,1	3.248.675	0,0

*Nota:* Los datos surgen de las Cuentas de Cierre al 31.12.09 denunciadas por las Universidades Nacionales, e incluye todas las fuentes de financiamiento.  
Fuente: DNPelUSPU

El cuadro que presentamos a continuación nos brinda información sobre cuál es el porcentaje que destinan distintos países por alumno de nivel terciario como porcentaje del PBI per cápita. Véase que la Argentina es uno de los países que menor inversión realiza y que, incluso, para 2008 el % es menor que el destinado en 1999.

# LIBERTAD / y Progreso

CUADRO: GASTO POR ALUMNO NIVEL TERCARIO (COMO % DEL PBI PER CÁPITA)

País	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Argentina	17,69	17,72	16,10	13,06	10,35	11,77		14,21	15,59	16,53
Australia	26,58	25,65	25,69	22,60	22,75	23,28	21,50	20,57	20,22	19,85
Austria	51,81	43,92	41,24	46,30	45,91	49,01	49,98	48,02	47,09	43,54
Bélgica			38,19	37,26	36,20	34,74	34,57	35,28	35,19	36,58
Bolivia	44,09	47,06	43,98	43,46	35,97					
Brasil	57,22	55,57	47,46	44,61		32,61	34,98		29,60	27,64
Chile		19,37		17,96	15,00	15,41	11,64	11,76	11,48	12,08
China	90,00									
Colombia	37,72	29,57	30,32	23,42		20,68	19,41	18,93		26,03
Finlandia	40,49	38,42	37,06	37,01	36,82	36,04	34,37	33,36	31,65	32,46
Francia	30,66	30,22	29,73	30,05	35,03	35,18	34,48	34,61	36,07	37,00
India		94,97			68,43	61,08	56,18	53,40		
Israel	30,93	29,19	28,75	25,39	27,80	23,63	22,58	22,80	22,74	21,28
Italia	27,56	26,62	24,98	26,35	23,45	22,67	22,20	23,34	22,13	24,96
México	48,79		37,02	49,69	41,37	38,33	39,03	36,49	38,04	38,88
Nueva Zelandia	39,52		35,84	35,87	32,90	26,72	25,16	25,91	28,09	28,25
Noruega	45,83	39,32	43,63	47,99	49,25	51,45	49,10	44,85	47,25	46,80
Paraguay		58,87	48,72	30,31	31,63	24,55			25,96	
Perú			21,05	13,88	11,94	11,96	8,86	10,75		
Suecia	51,71	49,80	49,13	48,60	44,99	42,22	40,06	38,86	38,29	41,34
Suiza	53,84	53,14	55,43	59,65	64,11	62,31	55,21	53,05	46,73	43,85
Reino Unido	25,61	22,95	22,69	28,16	27,25	26,73	31,62	28,76	24,33	22,20
EE. UU.	26,77		30,95	25,29	26,23	23,10	23,07	24,96	21,72	21,15

# LIBERTAD / y Progreso

El cuadro a continuación nos brinda información sobre la cantidad de población de algunos países con nivel terciario de educación. Al final se encuentra el dato para la Argentina.

**CUADRO: PORCENTAJE DE LA POBLACIÓN ENTRE 25 Y 64 CON NIVEL Terciario de Educación**

<b>Países Miembros OCDE</b>	<b>2000</b>	<b>2005</b>	<b>2010</b>
Australia	27,50	31,70	35,65
Austria	13,90	17,80	18,07
Bélgica	27,10	31,00	32,31
Canadá	40,00	46,10	48,81
Chile			24,19
Republica Checa	11,00	13,10	14,50
Dinamarca	26,20	33,50	34,48
Finlandia	32,00	34,60	36,58
Francia	22,00	25,40	27,44
Alemania	23,50	24,60	25,40
Grecia	17,50	21,30	23,42
Hungría	14,00	17,10	19,20
Islandia	23,20	30,50	31,29
Irlanda	18,50	29,10	33,90
Italia	9,40	12,20	14,36
Japón	33,60	39,90	42,84
Corea	23,90	31,60	36,56
Luxemburgo	18,30	26,50	27,65
México	14,60	14,90	16,01
Países Bajos	23,40	30,10	32,17
Nueva Zelanda	29,20	39,40	40,03
Noruega	28,40	32,70	35,99
Polonia	11,40	16,90	19,57
Portugal	8,90	12,80	14,30
Eslovaquia	10,40	13,70	14,76
España	22,60	28,20	29,24
Suecia	30,10	29,60	32,01
Suiza	24,20	28,80	33,65
Turquía	8,30	9,70	12,04
Reino Unido	25,70	29,60	32,54
Estados Unidos	36,50	39,00	41,11

# LIBERTAD / y Progreso

Países Asociados OCDE	2000	2005	2010
Brasil			10,80
Estonia			22,32
Israel			28,83
Federación Rusa			20,77
Eslovenia			11,82
<i>( Fuente: OCDE)</i>			
<b>Argentina</b>		<b>12,6</b>	
<i>( Fuente: INDEC, EPH, último dato 2005)</i>			

CUADRO: TASA DE ESCOLARIZACIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR ARGENTINO DE LA POBLACIÓN DE 18 A 24 AÑOS. AÑOS 2001, 2008 Y 2009

Rango utilizado en Argentina <sup>(1)</sup>	2001 <sup>(2)</sup>	2008 <sup>(3)</sup>	2009 <sup>(3)</sup>
Tasa Neta Universitaria <sup>(4)</sup>	16%	18,4%	18,9%
Tasa Bruta Universitaria <sup>(4)</sup>	25%	34,5%	35,2%
Tasa Bruta de Educación Superior <sup>(4) (5)</sup>	36%	46,9%	49,2%

**Nota:** (1) Población 20-24.

(2) Datos del Censo de Población INDEC 2001.

(3) Datos de Estimaciones Poblacionales INDEC 1950-2015 (Método de multiplicadores de Sprague y Karup King para estimaciones por año calendario). Serie Análisis Demográfico N° 30. INDEC / CELADE, 2004.

(4) Para el cálculo de la tasa las universidades que no declararon datos por edad (Cuadro 2.1.5 y 2.2.5) se estimaron con la distribución por grupos según el total de las universidades por gestión.

(5) Los datos correspondientes a la cantidad de estudiantes de la Educación Superior No Universitaria, se obtuvieron del Anuario Estadístico 2009 de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa.

**Fuente:** Departamento de Información Universitaria - SPU

# LIBERTAD / y Progreso

## ESTUDIANTES EN EL EXTERIOR

Las políticas de los gobiernos e instituciones académicas inciden de manera fundamental en la naturaleza de las oportunidades disponibles de estudios en el exterior y en la configuración de esas experiencias (Altbach, 265). Este ha sido el caso de Chile. Durante la gestión de Michelle Bachelet, en el año 2008 se creó un fondo de seis mil millones de dólares para otorgar 6500 becas para que estudiantes chilenos pudieran hacer estudios de postgrado en el exterior. Bajo el impulso del gobierno, Chile pasó de tener 172 estudiantes becados para maestrías y doctorados en el extranjero en 2005 a 2400 en 2010 (Oppenheimer, 2010: 211). Sin embargo, a nivel políticas nacionales en la región de América Latina hay preocupación por la fuga de cerebros. En la India, China y otros países asiáticos la visión ha cambiado radicalmente: lo que antes se veía como la fuga de cerebros hoy se interpreta como la “circulación de cerebros”. Como señala Oppenheimer, la India ha creado una elite profesional de ingenieros y técnicos altamente globalizada gracias al gran número de estudiantes que realizan estudios de postgrado en Estados Unidos y Europa, en 2009, este país tenía 103.000 jóvenes estudiando en universidades de EE.UU (Oppenheimer 2010: 135).

## CUADRO: FLUJOS ENTRE PAÍSES EN EDUCACIÓN TERCIARIA

	<b>Estudiantes del país estudiando en el extranjero</b>	<b>Estudiantes provenientes del extranjero estudiando en el país anfitrión</b>
Argentina	8485	3261
Chile	5873	5211
Brasil	19619	1260
Uruguay	1873	2100
Estados Unidos	41181	572509
Canadá	38847	40033
Gran Bretaña	23542	300056
Australia	6434	166954
China	343,126	----
México	21661	1892
España	25691	15051
India	123559	7738
Hong Kong	34199	3270
Nueva Zelanda	6513	26359
Cuba	1131	13705

Fuente: Compendio Mundial de Educación, UNESCO, 2006

# LIBERTAD / y Progreso

El informe de la UNESCO nos permite observar los flujos de movilidad de estudiantes, pero también brinda información sobre los principales destinos que escogen los estudiantes según su país de origen: observamos por ejemplo, que para los brasileños los principales destinos son: Estados Unidos, Alemania, Portugal, Francia y Reino Unido. Los argentinos eligen: Estados Unidos, Francia, España, Alemania, Reino Unido. Los estudiantes chilenos prefieren ir a estudiar a: Estados Unidos, Argentina, Alemania, Francia y España. Argentina es un destino destacado entre los estudiantes provenientes de Bolivia, Paraguay, Uruguay, además de Chile, pero no se encuentra entre las preferencias de estudiantes de otras partes del mundo.

## 4) EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD: SISTEMAS DE ADMISIÓN

Las políticas de acceso a la educación superior implementadas por las universidades de nuestro país son el centro de innumerables críticas por parte de la sociedad: por un lado, quienes propician el ingreso libre, las asocian a la posibilidad de una democratización universitaria, mientras que quienes defienden políticas de ingreso con restricciones aseguran sostener de este modo la calidad en la educación superior. (Duarte, 2009: 27). “En la Argentina, tanto la utilización de exámenes de ingreso como la implementación de cupos han quedado fuertemente asociadas al advenimiento de gobiernos de facto. Ha sido desde entonces vital para las universidades que transitaron parte de esta historia mostrarse alejadas de estas políticas. (Duarte, 2009: 30) Durante sus 19 años de vigencia, el Ciclo Básico Común (que es el modo de acceso planteado por la Universidad de Buenos Aires) ha representado el ideario de la educación libre y gratuita por medio de la defensa del ingreso irrestricto, sin cupo y sin arancel”. (Duarte, 2009: 32) Sin embargo, universidades creadas entre 1988 y 1995<sup>5</sup> tienen sistemas de admisión homogéneos para todas las carreras y no tienen en cuenta la admisión libre: “puede pensarse entonces que las políticas de estas universidades son el producto de un giro en la discusión sobre los modos de ingreso que se ha resuelto a favor de la existencia de procesos de calificación”. (Duarte, 2009: 44)

La realidad nos muestra que “una masiva cantidad de jóvenes intenta ingresar cada año en la vida universitaria y las dos terceras partes de estos ingresante deserta más o menos pronto o permanece en una situación intermedia de lentificación del cursado de las carreras hasta duplicar el tiempo estimado o, peor aún, permaneciendo como estudiantes crónicos que alguna vez intentaran concluir sus estudios universitarios” (Antoni, 2003 en Duarte 2009: 33).

La Ley de Educación Superior establece -en su artículo 29 inciso J- como atributo de las universidades la formulación de sus modos de acceso. El

---

<sup>5</sup> Universidades de La Matanza, Sarmiento, San Martín, Lanús, Tres de Febrero, Villa María, Quilmes, Patagonia Austral, La Rioja y Formosa.

# LIBERTAD / y Progreso

artículo 7 señala que *“Para ingresar como alumno de las instituciones de nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza. Excepcionalmente, los mayores de 25 años que no reúnan es condición, podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente”*. Y el Artículo 13: *“Los estudiantes de las instituciones estatales de educación superior tiene derecho a: Al acceso al sistema sin discriminaciones de ninguna naturaleza...”*. También establece la ley en su artículo 50 que *“Cada institución dictará normas sobre regularidad en los estudios, que establezcan el rendimiento académico mínimo exigible, debiendo preverse que los alumnos aprueben por lo menos dos (2) materias por año, salvo cuando el plan de estudios prevea menos de cuatro (4) asignaturas anuales, en cuyo caso deben aprobar una (1) como mínimo. En las universidades con más de cincuenta mil (50.000) estudiantes, el régimen de admisión, permanencia y promoción de los estudiantes será definido a nivel de cada facultad o unidad académica equivalente.”*

Podemos clasificar los sistemas de admisión siguiendo el trabajo de Duarte (2009) de la siguiente manera:

a) admisión con requisitos móviles: caracterizada por una oferta limitada – cupos – y otorgada a aspirantes seleccionados y ordenados por sus meritos en exámenes de ingreso u otros requisitos. Se la denomina **“admisión por competencia”** debido a que su característica principal es la aptitud de un aspirante en comparación con el conjunto.

b) admisión con requisitos fijos: en la que todos los que demuestran cumplir ciertos requisitos académicos mínimos que establece la institución tienen derecho a obtener la condición de alumno. Se la denomina **admisión por calificación** ya que pone en evidencia la construcción de estándares por parte de la universidad como requisitos de ingreso.

c) admisión sin requisitos: en la que todo aquel que haya concluido con la formación previa está en condiciones de adquirir la categoría de alumno. Se la denomina **admisión libre**.

De acuerdo al estudio realizado por esta autora (Duarte) en nuestro país, sobre la matrícula el 60,5% tiene un sistema de admisión libre, el 31,4% admisión por calificación, el 0,81% admisión por competencias y sobre el 7,74% no hay datos (Duarte, 2009: 41)

Cada uno de estos sistemas de admisión tiene consecuencias (Duarte 2009: 50 y ss.). La admisión libre implica que la educación es un bien no escaso, por lo tanto, no hay restricciones presupuestarias que limiten la capacidad

# LIBERTAD / y Progreso

de la universidad para impartir educación. Sin embargo, cabe preguntarse si este principio, que se acepta para la educación básica, sigue siendo sostenible para la educación superior. Son muchos los autores que sostienen que la educación pública universitaria sin restricciones son las clases económicas más desfavorecidas las que sostienen la educación de las más favorecidas. La admisión por calificación comparte con la admisión libre la concepción de la educación como un bien no escaso, pero difiere de aquella en cuanto a las condiciones que debe satisfacer un alumno para comenzar su formación universitaria. La formación universitaria requiere un conjunto de aptitudes académicas desde el inicio.

La admisión por competencia supone que hay restricciones vinculadas con la relación docente-alumno, la dotación de libros, laboratorios y otros recursos necesarios para la enseñanza. La forma de dirimir este problema es seleccionar a los alumnos con mejores aptitudes académicas. Es el mérito académico y no otro el que decide la inclusión o no del alumno.

A nivel global, las políticas de acceso son variadas. “Hay diferencias importantes en las políticas de acceso a la educación superior que interfieren en las tasas de matrículas. Por ejemplo, Argentina y Uruguay admiten el acceso directo o formas mixtas, mientras que otros países, como Brasil, adoptan exámenes de ingreso. La situación en Brasil tampoco es homogénea. En muchas instituciones privadas brasileñas las ofertas superan a las demandas. Por el contrario, en las universidades públicas el acceso es muy disputado; en algunas carreras públicas de gran prestigio se superan los cien candidatos por plaza” (Dias Sobrinho).

Por ello, resulta útil conocer cómo se maneja la cuestión del ingreso a la universidad en otros países del mundo. En este sentido, se ha relevado información de varios países sobre la forma en que ellos resuelven hoy el tema de admisión a las Universidades Públicas de aquellos que aspiran a ingresar.

En líneas generales, se observa como común denominador la existencia de cierto número de vacantes predefinidas (cupos) para el ingreso a las Universidades (el ingreso no es irrestricto) y por lo tanto, la definición de algún criterio de selección de los estudiantes que finalmente logran ingresar.

En cuanto a *quién* define la selección, en algunos casos el sistema de selección está centralizado a nivel de algún organismo o entidad perteneciente al nivel de los Estados Nacionales (Suecia, Finlandia, Alemania, Israel, Singapur); en otros, el sistema es más descentralizado y la selección se realiza en cada una de las Universidades (España, Francia, USA).

En lo que respecta a la metodología de selección -el *cómo* en algunos países la selección se va haciendo gradualmente a lo largo de la vida académica de los alumnos desde el nivel primario ( Finlandia, Singapur), en otros casos

# LIBERTAD / y Progreso

existe una medición de la calidad educativa alcanzada por el alumno al finalizar la escuela secundaria mediante un examen que se toma en el secundario mismo (Alemania, Inglaterra, Francia), un examen de ingreso a la Universidad (USA) o una combinación de ambos (España, Suecia, Alemania).

## SUECIA

En Suecia los criterios de admisión se basan en dos pilares: (i) por un lado, en la acreditación de ciertos conocimientos previos de la etapa educativa anterior: un certificado de estudios de un instituto de enseñanza secundaria, con una cierta cantidad de créditos mínima (ii) el puntaje obtenido en una prueba de acceso estandarizada, el “SweSAT” (Swedish Scholastic Aptitude Test). Esta prueba es administrada centralmente por la Agencia Nacional de Educación Superior Sueca, tiene lugar dos veces al año y se puede realizar cuantas veces se quiera. El resultado de la prueba tiene una validez de cinco años. En caso de que una persona decida rendir la prueba más de una vez, se tomará la mejor calificación en todas las pruebas rendidas.

En algunas carreras universitarias, para cuyo ejercicio se considera que es necesario contar con ciertas competencias especiales, además del SweSAT existen vías complementarias de admisión que incluyen entrevistas y una serie de pruebas escritas. Tal es el caso de medicina, psicología, trabajo social, profesores.

## FINLANDIA

En Finlandia existe un sistema de selección gradual de los alumnos que llegan a estudiar a la Universidad: Aquél alumno que en los años 7 y 8 no ha alcanzado un promedio de 7,5 puntos, no puede pasar al colegio secundario y debe ir a una escuela vocacional (Estudian profesiones como plomería, técnica de belleza o mozo de restaurante). Para pasar de la escuela secundaria a la Universidad el sistema es aún más competitivo.

## ESPAÑA

En las últimas dos décadas el sistema universitario español se ha transformado radicalmente al ser garantizadas constitucionalmente la autonomía y la descentralización de las universidades. Estas fueron transferidas a las administraciones educativas autónomas, las que en adelante velarán por la educación superior. La admisión al sistema de educación superior público depende del logro exitoso del bachillerato (dos años de educación secundaria) y de la prueba de conocimientos conocida

# LIBERTAD / y Progreso

como Prueba de Aptitud para el Acceso a la Universidad (PAUU). La nota final de la prueba es evaluada con un 40% en la ponderación total y el 60% es la nota media del bachillerato. La PAUU es administrada en conjunto por las universidades y los profesores del bachillerato, se rinde dos veces al año (convocatoria ordinaria y extraordinaria) y los alumnos tienen derecho a rendirla en cuatro oportunidades. La PAUU se compone de dos partes: la primera, se basa en la comprensión de un texto en español y en una lengua extranjera. La segunda parte evalúa conocimientos de tres ramos seleccionados por los postulantes. La selección de los ramos se hace en base a la carrera de interés.

## INGLATERRA, GALES E IRLANDA

La admisión en el Reino Unido está determinada, en primera instancia, por el resultado obtenido en pruebas semestrales de educación secundaria que evalúan el contenido del currículum secundario. El currículum para los alumnos de 14 a los 16 años de edad en Inglaterra es de 9 asignaturas como preparación para los exámenes IGCSE (Certificado General Internacional de Educación Secundaria). IGCSE es una cualificación altamente reconocida en todo el mundo, acreditada por la Universidad de Cambridge y aprobada por el Consejo General de Universidades Británicas. Al aprobarse las asignaturas de manera satisfactoria y contar con notas destacadas, los estudiantes pueden optar a estudiar dos años más en establecimientos educacionales especializados llamados Sixth Form Colleges. Durante el primer año de Sixth Form se preparan los exámenes Advanced Subsidiary (AS) y durante el segundo año los exámenes de General Certificate of Education Advanced Level (A<sup>2</sup>). Mientras más altas las calificaciones de los exámenes de A-Level, mejores las oportunidades del estudiante de ingresar a la escuela de su preferencia. Dentro del primer año de Sixth Form por lo general se eligen cuatro de entre las siguientes asignaturas: inglés, Matemáticas, Biología, Química, Física, Geografía, Historia, Ciencias Económicas y Empresariales, Arte y Diseño, Informática, Francés. Al final del año los alumnos deben realizar el examen Advanced Subsidiary (AS) de las asignaturas que hayan elegido. Este examen tiene un grado de dificultad intermedio entre el IGCSE y el A Level y la nota cuenta para entrar a la universidad. Luego de ello, los alumnos pueden elegir qué asignaturas desean seguir estudiando en el nivel A-Level durante el segundo año. La mayoría de los estudiantes realizan pruebas A -Levels en 3 asignaturas al segundo año de Sixth Form.

La información sobre los resultados de los exámenes mencionados es entregada directamente por las agencias examinadoras externas al University and College Admission Service (UCAS), sistema central electrónico que administra el proceso de postulación a la educación universitaria. Además los postulantes a la educación superior deben completar una forma de postulación on-line, junto a un ensayo personal de un máximo de 4.000 palabras y una carta de referencia. El “recomendador” recibe todos los antecedentes del postulante, revisa la veracidad y exactitud

# LIBERTAD / y Progreso

de la información, y envía el paquete de postulación junto a su carta de recomendación al sistema de UCAS. El sistema permite postular a un máximo de 6 universidades con excepción de las carreras del área de la salud. Una vez recibidos los antecedentes, estos son enviados a las universidades, éstas hacen la selección y la información es enviada a UCAS, la que su vez avisa a los postulantes de los resultados.

## FRANCIA

En Francia el sistema de admisión es descentralizado y se realiza a nivel de cada Universidad. En primer lugar, como requisito básico, un aspirante a ingresar a cualquier universidad debe tener su título de Bachillerato (Baccalaureat o “bac”) Los mejores alumnos en el Secundario, a los 15 ó 16 años, van al liceo (lycée) para preparar el bachillerato o baccalauréat” (“bac”). Éste consiste en realizar una investigación en algún tema científico, literario o económico. Luego el estudiante debe rendir un examen de lo escogido y someterse a una evaluación frente a un jurado presidido por un profesor e investigador universitario. El alumno en caso de aprobar recibe el diploma del liceo y con ello tiene su entrada a la Universidad casi asegurada. Sin embargo, en ciertas Universidades en las que la demanda de ingresos supera las vacantes disponibles, la Universidad realiza una selección entre los aspirantes a ingresar, considerando criterios diversos como la situación social, las preferencias del candidato, domicilio.

## ALEMANIA

En Alemania la admisión universitaria, fue tradicionalmente realizada en forma centralizada por una institución nacional, basada en pruebas estandarizadas (Abitur) y notas de educación secundaria (Gymnasium). Sin embargo, esto está cambiando en forma gradual desde el año 2005, a partir de cuando los estados comenzaron a tener también alguna injerencia en el sistema de admisión y pueden establecer otros criterios particulares de selección, aunque el Abitur debe mantener un rol central. Así es como la organización central que regula los cupos en las universidades, entrega un 20% de ellos a aquellos alumnos que muestran mejor desempeño en el Abitur, un 20% a aquellos que están en lista de espera y el 60% restante son distribuidos de acuerdo a los criterios de selección definidos por cada establecimiento de educación superior. Esta nueva regla ofrece a las universidades la posibilidad de tener un rol más activo en la selección de los postulantes.

El Abitur se rinde en el último semestre del Gymnasium y las materias son elegidas por el estudiante. Este debe elegir dos de entre tres materias obligatorias: alemán, matemática o idioma extranjero, y dos materias opcionales.

# LIBERTAD / y Progreso

Es importante señalar que éstas no son pruebas de ingreso a las universidades, sino que son evaluaciones que realizan los mismos colegios para demostrar que el alumno terminó la etapa escolar. El ingreso a la universidad depende en 100% de los antecedentes escolares de los postulantes, los méritos académicos y en su potencial. Los colegios de manera individual son los que llevan a cabo las admisiones de pregrado trabajando para asegurar que los mejores estudiantes tengan un lugar en la universidad.

## ISRAEL

En Israel el ingreso a la Universidad es muy riguroso y depende del puntaje obtenido en un examen que se toma a los egresados del colegio secundario (el Bagrut) cuyo puntaje máximo es de 120 puntos. Cada Universidad decide el puntaje mínimo que exige para el ingreso, en función de su nivel de excelencia. La universidad mas prestigiosa de Israel –la Universidad de Tel Aviv—exige para su ingreso un nivel igual o superior a 100 puntos.

## SINGAPUR

Se toman tres exámenes por año desde el primer grado de primaria. Al finalizar el nivel primario se realiza un promedio de todos los exámenes y en base a la nota obtenida se puede o no ingresar al bachillerato, y, eventualmente, a cual escuela secundaria en particular. Lo mismo vuelve a pasar al finalizar el secundario, momento en el cual los estudiantes deben rendir un examen de Egreso de la Escuela Secundaria, cuyo resultado determina si el estudiantes puede ingresar a una Universidad, a una escuela politécnica o a una escuela vocacional para estudiar algún oficio.

## EE UU

En EEUU cada Universidad tiene autonomía para seleccionar los alumnos que ingresarán en ella. Generalmente el alumno realiza la selección con varios meses de anticipación, existen pruebas específicas para el ingreso y se suele también considerar el expediente académico del alumno y requerir cartas de presentación firmadas por sus profesores.

## CHILE

**Para ingresar a la educación superior se requiere:**

- Haber obtenido licencia de enseñanza media en Chile o en el extranjero, la que deberá ser reconocida por el Ministerio de Educación.
- Cumplir con los requisitos exigidos por las distintas instituciones de educación superior.

# LIBERTAD / y Progreso

- Dado que los procedimientos y requisitos de ingreso a la educación superior son definidos autónomamente por cada institución, resulta necesario consultar directamente en ellas.
- Las universidades del Consejo de Rectores han definido un mecanismo común de selección de postulantes, que consiste en la Prueba de Selección Universitaria (PSU), que es usado también como mecanismo de selección en otras instituciones de educación superior. El puntaje mínimo de exigido para ingresar a las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores es haber obtenido un promedio de 475 puntos en la PSU, mientras que en otras instituciones sólo se requiere haberla rendido.

## 5) LA ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA

Siguiendo en este apartado el trabajo realizado por Dias Sobrinho, podemos comenzar señalando que evaluación y acreditación son conceptos distintos aunque estrechamente correlacionados e interdependientes.

En general, la palabra evaluación se refiere a procesos participativos de análisis, estudio y discusión respecto al mérito y valor de sistemas, instituciones y programas, con objetivos de mejoramiento. En este texto se privilegia la acreditación. El término acreditación tiene muchos usos y diversas interpretaciones. Por ejemplo, hay acreditación de instituciones, validación de titulaciones y de programas de estudio; unos procesos son más amplios y generales, otros más específicos, aunque todos busquen comprobar si los requisitos de calidad, previamente establecidos, fueron o no cumplidos. Los modelos de acreditación tienen que ver con dos matrices diferentes: una «centrada en el Estado», donde predominan autorizaciones ex ante y reconocimiento oficial indefinido, y otra «centrada en la sociedad», en que agencias zonales hacen evaluación y acreditación periódica de instituciones y programas (Stubrin, 2004: 11).

Aunque se considere valiosa la diversidad existente en todos los sistemas de educación superior, también hay un acuerdo amplio respecto de la necesidad de cumplir los estándares mínimos de calidad y establecer mecanismos que aseguren que programas y títulos sean homologables. Casi todos los países de América Latina y también subregiones crearon, a partir de la década de 1990, sus organismos de acreditación. El foco central de la acreditación es el control y la garantía de calidad. A su vez, la evaluación se asocia más a la lógica de mejoramiento académico. En América Latina existen muchas prácticas de autoevaluación, sobre todo en instituciones públicas, con o sin apoyo de ministerios y agencias externas. Para esas instituciones, la evaluación tiene un alto valor pedagógico y político de mejora académica y administrativa, y de fortalecimiento de la autonomía universitaria. Sin embargo, estas prácticas de autoevaluación con miras a la mejoría académica y al fortalecimiento de la autonomía universitaria están siendo

# LIBERTAD / y Progreso

crecientemente desmerecidas, en razón del predominio de las recientes evaluaciones externas con fines de control o regulación.

## BRASIL

En Brasil, en los últimos años, debido a la internacionalización y el fortalecimiento de las relaciones entre naciones y bloques de países, se comienza a utilizar la palabra *acreditación*.

El conjunto de procesos y actos consistentes en la autorización de funcionamiento, el reconocimiento de programas y la acreditación de instituciones, es llamado en Brasil *regulación*; la palabra *supervisión* se refiere a la garantía de conformidad de la oferta con la legislación; la *evaluación* es, a su vez, un proceso de mejoramiento y base para la regulación y la supervisión. La expresión *evaluación de la educación superior* corrientemente se emplea para designar el fenómeno que, en otros países, corresponde tanto a las modalidades de evaluación para mejoramiento como a la acreditación para garantizar la calidad.

Entre 1993 y 2003, dos modelos evaluativos estuvieron en disputa. El Programa de Evaluación Institucional de las Universidades Brasileñas (PAIUB) ponía énfasis en la evaluación institucional interna y externa con fines exclusivamente de mejoramiento, sin preocuparse de la regulación.

Se trató de un programa autónomo y voluntario de evaluación institucional interna y externa protagonizado por las instituciones y practicado, hasta 2003, con objetivos de mejoramiento. Durante el Gobierno del presidente Cardoso, de 1995 a 2002, prevaleció la acreditación estatal, aunque con el nombre de *evaluación*. Los principales instrumentos, obligatorios y protagonizados por el MEC, fueron el Examen Nacional de Cursos —una prueba a escala nacional aplicada a los estudiantes de último año— y el Análisis de Condiciones de Enseñanza —verificación de las condiciones de oferta de los servicios educativos realizada por comisiones externas nombradas por el MEC.

A partir de 2004, en el Gobierno del presidente Lula, está en vigencia el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES). Es un sistema que articula procesos internos y externos. Los procesos de mejoramiento protagonizados por cada institución constituyen la base obligatoria de las acciones de regulación llevadas a cabo por el Estado. Todas las instituciones están obligatoriamente involucradas en este sistema, siguiendo lineamientos generales comunes, pero pueden desarrollar también instrumentos e indicadores propios, según sus respectivas identidades, misiones y compromisos institucionales.

El SINAES tiene como principios orientadores:

- a) responsabilidad social: todas las instituciones son responsables de la calidad y la cantidad de sus actividades y productos educativos en función de las necesidades y de los valores públicos;
- b) reconocimiento de la diversidad del sistema y respeto a la identidad institucional;

# LIBERTAD / y Progreso

c) globalidad: corresponde al Estado poner en marcha procesos de evaluación que ofrezcan una visión global del sistema a efectos de establecer políticas de regulación y mejoramiento; en las instituciones cabe desarrollar procesos globales de evaluación de todas las dimensiones y estructuras institucionales, combinando acciones internas con externas, y contando con la participación efectiva de los distintos actores;

d) continuidad: creación de una cultura de evaluación y de espacios públicos de reflexión y debates.

El SINAES puede ser entendido como un proceso articulado de evaluación y acreditación, coordinado y supervisado por distintos organismos gubernamentales. Su más importante desafío es alcanzar eficacia en las funciones de mejoramiento y de regulación de un sistema que crece desordenadamente.

## ARGENTINA

El principal organismo que acredita en Argentina es la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Creada en 1996, funciona en jurisdicción del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Con apoyo de comisiones asesoras y comités de pares evaluadores, se encarga de la acreditación de carreras de grado de riesgo público y de posgrados, la evaluación de proyectos institucionales y de instalaciones de sedes de universidades extranjeras, el seguimiento y reconocimiento de instituciones universitarias privadas, el análisis de solicitudes de apertura de subsedes de instituciones y la evaluación institucional para el mejoramiento.

Las actividades de acreditación promovidas y coordinadas por la CONEAU se fundamentan en los procesos de evaluación institucional llevados a cabo por las instituciones interesadas. La evaluación institucional tiene como objetivo mejorar la calidad de una institución «a través de interrogarse sobre los resultados, y especialmente las acciones, identificando problemas y comprendiéndolos en su contexto.» Por tanto, «ella debe servir para interpretar, cambiar y mejorar y no para normatizar, prescribir y mucho menos como una “actividad punitiva”». La evaluación institucional es un proceso continuo y con carácter constructivo, que considera tanto los aspectos cualitativos como los cuantitativos y «se realizará en forma permanente y participativa» (CONEAU, 1997: 11) en dos fases: la autoevaluación y la evaluación externa.

Este doble proceso se realiza en siete etapas: acuerdo compromiso entre la institución y la CONEAU; proceso de autoevaluación; preparación de la evaluación externa; des arrollo de las actividades del comité de pares evaluadores; redacción por la CONEAU de la versión preliminar del informe final y su presentación al rector; comentarios del rector y su consideración por la CONEAU; aprobación del informe final, su publicación y difusión con los comentarios del rector (CONEAU, 1997: 18 y 19).

# LIBERTAD / y Progreso

El énfasis en la evaluación para el mejoramiento está muy arraigado en los lineamientos para la evaluación institucional establecidos por la CONEAU. En la práctica, hay una distinción importante entre evaluación institucional y acreditación en Argentina. La evaluación se propone mejorar la calidad, la acreditación busca asegurar niveles de calidad según estándares predefinidos. Los mayores desafíos, también para otros países, consisten en evitar las actitudes excesivamente burocratizadas que inhiben la comprensión de procesos que constituyen los compromisos más profundos y pertinentes de las instituciones ante la sociedad.

## COLOMBIA

El organismo gubernamental responsable de la acreditación en Colombia es el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), creado en 1992. Sus funciones son similares a las de los organismos de acreditación de otros países: estimular los procesos de autoevaluación; explicitar y adoptar criterios de calidad, instrumentos e indicadores de la evaluación externa; constituir las comisiones de pares académicos, y elaborar el documento final para la consideración del ministro de Educación.

La acreditación en Colombia es entendida como el «acto por el cual el Estado adopta y hace público el reconocimiento que los pares académicos hacen de la comprobación que efectúa una institución sobre la calidad de sus programas académicos, su organización y funcionamiento y el cumplimiento de su función social» (Decreto 2904, de 1994, art. 1). Para el CNA, «la *acreditación* es un testimonio que da el Estado sobre la calidad de un programa o institución de educación superior, con base en un proceso riguroso de evaluación en el cual intervienen la institución, las comunidades académicas y el Consejo Nacional de Acreditación» (CNA, 2001: 9).

El proceso sigue tres etapas: la autoevaluación realizada voluntariamente por cada institución, la evaluación externa por pares académicos, y la evaluación final, hecha por el CNA, y que produce el documento que puede fundamentar el acto de acreditación o conducir a recomendaciones de mejoramiento. Algunos aspectos destacan en este proceso: la participación de la comunidad interna y externa, el carácter voluntario y temporal, el ejercicio de la autonomía y la valoración de las fortalezas y efectividades institucionales para superar las debilidades identificadas. Además de ser un acto por medio del cual el Estado da fe pública de la calidad de una institución y de sus programas, y brinda información confiable a la sociedad, la acreditación en Colombia quiere ser también un proceso de construcción de una cultura de autoevaluación y autorregulación.

La acreditación colombiana no tiene carácter punitivo. No se limita a comprobar si las instituciones y los programas están cumpliendo con los estándares básicos, sino que hace referencia, en cada caso, a lo que falta para alcanzar los estándares de excelencia. De esta manera, el sistema de acreditación pretende estimular y orientar los esfuerzos para una construcción creciente de la calidad. Según Varelo, los principales criterios adoptados por el CNA son: «universalidad, integridad, equidad, idoneidad,

# LIBERTAD / y Progreso

responsabilidad, coherencia, transparencia, pertinencia, eficacia y eficiencia». Los ejes que agrupan las distintas características de la calidad son: «el proyecto institucional; los estudiantes y profesores; los procesos académicos; el bienestar institucional; la organización, administración y gestión; los egresados y el impacto sobre el medio, y los recursos físicos y financieros» (Varelo, 2003: 220).

El CNA debe su legitimidad, en buena parte, al hecho de estar integrado por profesores universitarios comprometidos con los proyectos nacionales. Pero su tarea no es fácil, como ocurre en otros países, debido sobre todo a la fortaleza creciente del sector privado frente al público, a la tendencia al uso de la acreditación como factor de competitividad en el mercado, y a la exigencia cada vez mayor de trabajar con estándares internacionales que se van imponiendo con la globalización (Orozco Silva, 1999: 171).

## MÉXICO

La Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA), creada en 1989, inauguró un periodo que entendía la evaluación como el principal eje de la reforma. El propósito, no logrado, era poner en marcha un proceso nacional que involucrara el sistema en su conjunto.

El sistema terciario mexicano es crecientemente complejo: universidades, institutos tecnológicos y escuelas normales que ofrecen carreras de licenciatura completa; la universidad tecnológica, que ofrece carreras de dos años. El número de instituciones y matrículas privadas viene aumentando consistentemente.

En 1990, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) aprobó una propuesta que contenía lineamientos para la evaluación institucional, a cargo de CONAEVA, y procesos de evaluación interinstitucional de programas, a cargo de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), mediante visita de pares académicos. El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) comenzó en 1991 la evaluación de programas de posgrado mediante el Padrón de Excelencia. En 1993, se estableció el CENEVAL, organismo privado que aplica exámenes nacionales voluntarios a aspirantes al ingreso y a egresados. La Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) se encargó de la acreditación de las instituciones privadas asociadas. Así, durante los años noventa, distintos organismos efectuaron algunos tipos de evaluación, de modo fragmentado y sin llegar a cubrir el sistema público y privado.

En 2000, tras una proliferación de organismos privados de acreditación de programas, se creó el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), asociación civil independiente del Gobierno, integrada por miembros de las distintas instancias de evaluación con la función de regular el sistema mediante actos de reconocimiento formal a los organismos de acreditación que cumplan con los requisitos establecidos. En este momento, 16 organismos ya han sido reconocidos por COPAES. Muchos cambios están

# LIBERTAD / y Progreso

en marcha, se asignan calificaciones a programas y es posible constatar que la mayor parte de ellos está muy lejos de alcanzar los requisitos de calidad: «conforme los datos de los CIEES, sólo el 10 % de las licenciaturas del país cuenta con las condiciones para ser acreditadas» (de Vries, 2005).

Al final de la década de 1990, los organismos internacionales se convirtieron en actores importantes, no habiendo una sola instancia coordinadora de políticas de evaluación, papel que inicialmente iba a tener la CONAEVA (de Vries, 1999: 308). Los procesos de evaluación se convirtieron en rutina y sus resultados no están claros. Existen muchas experiencias ricas, pero no fueron capaces de construir un sistema nacional de evaluación y acreditación: «no se estableció una regulación para el sistema en su conjunto [...] la regulación del sector público se dirigió más hacia la planeación que hacia la evaluación» (de Vries, 1999: 314). Varias instancias fueron creadas, muchas veces coincidiendo en competencias y trabajando con criterios propios y cambiantes. Amén de esto, como las lógicas de mercado se fortalecieron frente a los valores académicos, pueden constatarse muchas prácticas que atienden intereses particulares, como cursos de pago preparatorios para la acreditación, asesorías, maquillaje de información, etc.

## FRANCIA

El proceso de habilitación de la universidad está a cargo del Ministerio. El proyecto es sometido a debate en el seno del comité de evolución de los proyectos pedagógicos de las instituciones. Se evalúa *ex ante* programas pedagógicos, equipos directivos, conformidad administrativa. Luego este comité propone al ministerio la autorización, o no, de la institución para expedir diplomas universitarios.

Las universidades definen su propio proyecto institucional para un periodo de cuatro años. Los títulos y programas son evaluados por el ministerio. Las universidades otorgan títulos habilitantes. Nótese que los que comprometen el interés público deben ajustarse a las directrices definidas por la Unión Europea en lo referido a contenidos mínimos y formación práctica (Corengia, 2009: 137).

## ESTADOS UNIDOS

En este país el sistema es tripartito:

- 1) paso legal: cada universidad debe obtener del Estado regional (es decir, lo que serían la provincia en la Argentina) la licencia para otorgar grados académicos
- 2) acreditación de la institución por una de las seis agencias regionales. Esta acreditación significa que la universidad obtuvo su carácter oficial.
- 3) en el caso de las carreras de interés público o riesgo social, los egresados deben dar un examen ante el colegio profesional para obtener su licencia. Para rendir ese examen se debe ser graduado de una carrera acreditada por

# LIBERTAD / y Progreso

las agencias especializadas. Por lo tanto, la certificación académica no implica habilitación para el ejercicio profesional.

La acreditación es voluntaria, pero sin ella sus estudiantes no pueden aprovechar los programas de créditos y becas que maneja el gobierno nacional; sus graduados no son habilitados por los colegios profesionales y los departamentos de investigación no son considerados para el otorgamiento de fondos federales ni donaciones privadas (Corengia, 2009: 138)

## CHILE

Licenciamiento: todas las instituciones privadas creadas a partir de 1981 deben someterse a un proceso de licenciamiento a cargo del Consejo Superior de Educación. Esto otorga a las universidades el reconocimiento oficial primero y, luego de un periodo no menor de seis años ni mayor de once, el reconocimiento de su capacidad de funcionamiento autónomo. Esta autonomía significa que la institución puede otorgar toda clase de títulos y grados.

La acreditación de carreras es un proceso voluntario. Este proceso consta de autoevaluación y evaluación externa. Los títulos que comprometen el interés público habilitan para el ejercicio profesional. (Corengia, 2009: 139)

La Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, en adelante CNAP, fue creada en marzo de 1999, mediante D.S. N°51 de 8 de febrero de 1999, en el marco del desarrollo de las actividades del componente de aseguramiento de la calidad del Programa MECESUP (Mejoramiento de la Calidad en la Educación Superior) del Banco Mundial. La CNAP ha tenido por funciones el desarrollo de procesos experimentales de evaluación y acreditación de carreras técnicas y profesionales pertenecientes a las instituciones de educación superior autónomas del país. La participación en el proceso de acreditación institucional es voluntaria. Para incorporarse al proceso, las instituciones que así lo decidan deben solicitar su inscripción, declarando que conocen los lineamientos generales del proceso, así como las normas y procedimientos que se aplicarán durante el mismo, conforme se encuentran descritos en esta Guía. Igualmente, se comprometen a asignar los recursos necesarios para el desarrollo de los procesos de evaluación interna y a cumplir con los requisitos establecidos por la CNAP<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> <http://www.oei.es/homologaciones/chile.pdf>

# LIBERTAD / y Progreso

## 6) RANKINGS UNIVERSITARIOS

### RANKING ELABORADO POR THE TIMES

El ranking elaborado por The Times publica una lista de las mejores 200 Universidades del mundo y además realiza y publica rankings de universidades elaborados por regiones (Europa, Asia, África, América del Sur, Norte América, Oceanía) y por especializaciones (Ingeniería & Tecnología, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Arte & Humanidades). Para la elaboración de este ranking se toman en cuenta 13 indicadores diseñados con el objetivo de reflejar las actividades de docencia, investigación y transferencia del conocimiento<sup>7</sup>.

País	Ranking 2012		Ranking 2011	
	Cantidad de Universidades - por país incluidas en el ranking-	Primera ubicación en el ranking	Cantidad de Universidades -por país incluidas en el ranking-	Primera ubicación en el ranking
AUSTRALIA	7	37	7	36
AUSTRIA	1	139	2	187
BELGICA	3	67	2	119
BRASIL	1	178	0	0
CANADA	9	19	9	17
CHINA	3	49	6	37
DINAMARCA	3	125	3	122
FINLANDIA	1	91	1	102
FRANCIA	5	59	4	39
ALEMANIA	12	45	14	43
HONG KONG	4	34	4	21
ISRAEL	2	121	0	0
JAPON	5	30	5	26
HOLANDA	13	68	10	114
NUEVA ZELANDA	1	173	1	145
NORUEGA	2	181	1	135
IRLANDA	2	117	2	78
COREA	3	53	4	28
SINGAPUR	2	40	2	34
SUDAFRICA	1	103	1	107
ESPAÑA	1	186	2	142
SUECIA	5	32	6	43
SUIZA	7	15	6	18
TAIWAN	1	154	4	107
REINO UNIDO	31	4	28	2
ESTADOS UNIDOS	75	1	73	1
EGIPTO	0	0	1	147
TURQUIA	0	0	2	112

<sup>7</sup> Un detalle sobre estos indicadores puede verse en el Anexo I

# LIBERTAD / y Progreso

Puesto	Ranking 2004	Ranking 2012
1	Harvard	California Institute of Technology
2	Univ. California Berkeley	Harvard University
3	MIT	Standford
4	California Institute of Technology	Oxford
5	Oxford	Princeton
6	Cambridge University	Cambridge University
7	Standford University	MIT
8	Yale	Imperial College London
9	Princeton	Chicago
10	ETH Zurich	Univ. California Berkeley

Nótese que en el ranking de The Times que publica las universidades TOP 400, la UBA no figura ni en el 2011 ni en el 2012. En el 2011 no figura ninguna de América del Sur.

En el ranking 2012 figuran tres universidades de América del Sur: la de San Pablo (puesto 178) la Universidad Católica de Chile (en el rango de 276-300, no especifica el número exacto), y la de Campinas en el rango 351-400

	Campinas	Rio de Janeiro	San Pablo	Católica Chile	Univ. Chile	Univ. México	UBA
2003	301-400	301-400	152-200	-		152-200	301-400
2004	302-403	302-403	153-201	-		153-201	202-301
2005	203-300	301-400	101-152	-		153-202	203-300
2006	301-400	305-402	102-150	-		151-200	151-200
2007	203-304	301-402	102-150	403-510		151-202	151-202
2008	201-300	303-401	101-150	402-503		152-200	152-200
2009	201-300	303-401	101-150	402-501		152-200	152-200
2010	201-300	301-400	101-150	402-501		151-200	151-200
2011	201-300	301-400	102-150	401-500		141-200	151-200

# LIBERTAD / y Progreso

## RANKING UNIVERSITARIO MUNDIAL DE SHANGAI

Este ranking es elaborado anualmente desde 2003 por un equipo de investigadores del instituto universitario de la Universidad de Shangai. Las fuentes de información que utilizan son obtenidas de bases de datos que son publicadas en páginas de Internet, con lo cual el acceso a las mismas es público y de alto nivel objetivo.

Este ranking clasifica a las Universidades utilizando una serie de indicadores que miden rendimiento académico o de investigación, tanto de los antiguos alumnos como a docentes de las instituciones<sup>8</sup>.

Cada año se clasifican más de 1000 universidades del mundo y se publican en la página web las primeras 500.

Puesto	Ranking 2003	Ranking 2011
1	Harvard	Harvard
2	Standford	Univ. California Berkeley
3	California Institute of Technology	Standford
4	Univ. California Berkeley	MIT
5	Cambridge	Cambridge
6	MIT	California Institute of Technology
7	Princeton University	Princeton University
8	Yale	Columbia University
9	Oxford	Chicago
10	Columbia University	Oxford

En el ranking 2010, la UBA figura entre las top 200 (entre los puestos 151 y 200) y los puntajes obtenidos en cada uno de los indicadores son los siguientes:

---

<sup>8</sup> Un detalle sobre estos indicadores puede verse en el Anexo II

# LIBERTAD / y Progreso

Criterio	Código	Puntos
Calidad de Educación	Alumno	18,5
Calidad de la Facultad	Premio	25,2
	HiCi	0
Resultado de las investigaciones	N&S	6,3
	PUB	37,9
Ponderación del Puntaje Per Cápita	PCP	20,9
Total		15,3

## RANKING QS

Este ranking nos muestra las mejores universidades de America Latina. Es un ranking que se comenzó a elaborar recientemente<sup>9</sup>. A continuación presentamos los datos para 2012.

Puesto	País	Universidad
1	Brasil	Universidad de San Pablo
2	Chile	Pontificia Universidad Católica de Chile
3	Brasil	Universidad estadual de Campinas
4	Chile	Universidad de Chile
5	México	Universidad Autónoma de México
6	Colombia	Universidad de los Andes
7	México	Tecnológico de Monterrey
8	Brasil	Universidad Federal de Río de Janeiro
9	Chile	Universidad de Concepción
10	Chile	Universidad de Santiago de Chile
11	Argentina	Universidad de Buenos Aires
12	Colombia	Universidad Nacional de Colombia
13	Brasil	Universidad Federal de Minas Gerais
14	Brasil	Universidad Federal de Río Grande del Sur
15	Brasil	Universidad Federal de San Pablo
16	México	Instituto Politécnico Nacional
17	Brasil	Universidad Estadual Paulista
18	Brasil	Pontificia Universidad Católica de Río de Janeiro
19	México	Instituto Tecnológico Autónomo de México
20	Argentina	Pontificia universidad Católica Argentina

<sup>9</sup> QS University Ranking for Latin America se publicó por primera vez en 2011.

# LIBERTAD / y Progreso

**Fuente:**

[http://content.qs.com/wur/QS World University Rankings Latin America supplement2012.pdf](http://content.qs.com/wur/QS_World_University_Rankings_Latin_America_supplement2012.pdf)

## 7) PROPUESTAS

Los principios que guían nuestras propuestas son:

- a) la libertad académica
- b) la competencia
- c) la excelencia
- d) la preparación para el futuro

Hay una realidad que no ha sido abordada a lo largo de este trabajo pero que es innegable para cualquier observador que tenga el gusto de adentrarse por los pasillos y aulas de una universidad de gestión pública: su altísimo grado de politización. Con esto queremos que nuestros lectores tengan en mente una fotografía: la de paredes, bancos, techos, pasillos, escaleras, pizarrones, con slogans, carteles colgando, pintadas, de todos los colores políticos.

Quizás ningún otro factor haya tenido más relevancia en la pérdida de calidad del sistema universitario público que la adquisición de un ethos anti-académico.

Francisco Vocos (1981) sitúa en la Reforma Universitaria de 1918 la semilla que dio origen a este ethos. La Reforma se originó con el espíritu de liberar a la universidad de un exceso de conservadurismo y el de generar una vanguardia intelectual que tomara compromiso con el proceso de cambio social. Sin embargo, a juicio de Vocos, un ethos de anti-universidad fue creciendo a partir de aquella fecha.

En 1943, veinticinco años después de la Reforma, una de las figuras más importantes de aquella, Gabriel del Mazo, manifestó en una conferencia que “lo que está en crisis desde hace 25 años es la idea misma de la Universidad”. Continuó diciendo del Mazo que el ambiente sereno de comunidad espiritual que intentó ser la universidad cedió su lugar al modelo ruso de comunidad universitaria que consiste en ser un ensayo de la luchas de clases.

Otro de los actores de la reforma de 1918, el Dr. Julio V. González, manifestó en 1945 “los fines revolucionarios trastocan la vida universitaria al convertir las casas de estudio en campos de experimentación para la lucha política, sacando al estudiante de su sitio para asignarle un papel en la lucha revolucionaria”. A continuación agregaba “en el nombre de la reforma se incita al pueblo a tomar la Bastilla, a barrer con las oligarquías, a descubrir mentiras sociales, a concluir con los privilegios, a extirpar los

# LIBERTAD / y Progreso

dogmas religiosos, a realizar ideales de renovación social... no se puede separar la reforma universitaria de la reforma social porque ambas fueron emprendidas simultáneamente y nacieron por lo tanto unidas”.

¿Qué ocurre con el espíritu académico después de estar largo tiempo sumergido en el clima psicológico de la revolución perpetua? El académico de la facultad de Ciencias Sociales Luis Alberto Romero manifestó en años recientes que “la Universidad está siendo desgarrada por varias lógicas disgregadoras, que atraviesan sus claustros y se manifiestan, abierta y desembozadamente, en sus órganos de gobierno. La primera proviene de los aparatos políticos partidarios instalados en la Universidad. Es razonable que solidaridades y convicciones compartidas, forjadas en otros ámbitos de la vida pública, se proyecten en la Universidad; no es admisible, en cambio, que la Universidad sea parte del botín a repartir entre las corporaciones políticas. Una variante de esta situación la constituyen los aparatos militantes de los partidos contestatarios, que se llaman de izquierda, fuertes sobre todo en el movimiento estudiantil. Su lógica es declaradamente no académica: la Universidad es el lugar del reclutamiento y de la movilización. Pero el reparto de los despojos universitarios no les es ajeno, pues los cuadros profesionales de militantes deben ser mantenidos, y lo son, a costa del magro presupuesto universitario y de la eficiencia de su administración. Otra lógica disgregadora se relaciona con un punto central y conflictivo a la vez: el nivel académico, la aspiración a la excelencia, y las duras demandas de calificación que ella impone a estudiantes y profesores. Presionados por estas exigencias, muchos reclaman reducir las exigencias. Lo que suele llamarse el "facilismo" es una bandera reivindicatoria de rédito fácil, que las organizaciones estudiantiles usan con liviandad. Lo más dramático es que encuentra un sorpresivo eco en capas profesoras reacias al esfuerzo académico y poco atraídas por el desafío intelectual que éste supone. El facilismo atrae y convoca, pero no es una bandera legítima, y debe ser enmascarado. Para justificarlo es común apelar a consignas populistas o seudoizquierdistas. Se reclama una Universidad inclusiva, donde todo sea irrestricto, donde cualquier reclamo de esfuerzo e idoneidad es tachado de elitismo: una demagogia de izquierda que encubre el peor de los elitismos, pues condena a muchos a permanecer en la ignorancia. Finalmente, hay una lógica disgregadora en el desarrollo de los debates públicos. Ellos hacen a la esencia misma de la razón y de la Universidad. Sin debate no hay esclarecimiento, ni constitución de las ideas colectivas vinculadas con la excelencia universitaria. Mucho menos aquellas que vinculen los frutos de esa excelencia con los problemas de la sociedad toda. En los buenos años universitarios, los debates siempre fueron vivos, apasionados y movilizadores; fueron parte esencial del currículum universitario. Hoy casi no existen. Las agrupaciones estudiantiles operan como disciplinados aparatos de propaganda: obturan los espacios, confiscan la voz de los estudiantes y amenazan a los profesores con prácticas intolerantes y

# LIBERTAD / y Progreso

totalitarias. Por debajo de ellas reina la desmovilización y la indiferencia, o quizás el prudente silencio.”<sup>10</sup>

La Reforma de 1918 estatuyó el gobierno tripartito de las universidades nacionales. Los consejos directivos cuentan con representantes de los profesores, de los graduados y también de los estudiantes. Esta es una característica muy propia del sistema argentino, reproducida en muy pocas partes del mundo, por ejemplo en Uruguay. En general en otros países lo que existe es la representación estudiantil que hace llegar su voz, pero que no participa en las decisiones ni en la conducción de las universidades.

El voto estudiantil para la elección de sus representantes en los consejos directivos, es obligatorio. No es así para los centros de estudiantes, en los que la asociación y el voto de sus autoridades es opcional. Es sintomático el hecho que no más de un tercio de la población de estudiantes se sienta representada por los centros de estudiantes. Los dos tercios restantes no concurren a las elecciones de sus autoridades. Esto estaría indicando que la politización de las universidades no responde a un sentir mayoritario del estudiantado. Más bien es una consecuencia de ponerlo frente al hecho cierto e ineludible de tener representantes en la dirección de las casas de estudio.

Los estudiantes deberían poder participar con su voz, pero no con su voto. Hacerse oír es distinto de conducir. Esto ha generado una conducta hacia el resto de la sociedad por parte de los estudiantes que se ha ido expandiendo hacia niveles inferiores de la educación. Allí están las tomas de colegios casi como una actitud de emulación o de preparación para la lucha universitaria. Se toman colegios dejando rehenes a profesores y directores por causas tan baladíes como la administración de un bar, de una fotocopiadora o un kiosco. La expansión de esta regla se ha convertido en un dogma de fe para los estudiantes en todos los niveles. La participación estudiantil en el espacio universitario trocó en politización y partidización, desvirtuando completamente el sentido de la democratización.

El ingreso a la universidad ha sido también un tema politizado. El artículo 7 de la Ley de Educación Superior señala que: “Para ingresar como alumno a las instituciones de nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza. Excepcionalmente, los mayores de 25 años que no reúnan esa condición, podrán ingresar siempre que demuestren, a través de evaluaciones que las provincias, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente”. Víctor Sigal, coordinador del área de Estudios de Educación Superior de la Universidad de Belgrano, opina que es falso “que

---

<sup>10</sup> “Universidad: El numero y la razón”, La Nación 23/04/2004. Disponible en <http://www.lanacion.com.ar/594950-universidad-el-numero-y-la-razon>

# LIBERTAD / y Progreso

el ingreso irrestricto abre las puertas de la universidad a los sectores populares". Y se remite a la investigación que hizo sobre la composición social de los alumnos de la Universidad de Mar del Plata: de un total de 1800, la mitad había ingresado con examen y cupo entre 1980 y 1983, y el otro 50% con ingreso irrestricto entre 1983 y 1986). "El resultado — explica— es que en uno y otro grupo alrededor del 15% de los alumnos pertenecía a los sectores menos favorecidos. Esto demuestra que la causa por la que no llegan a la universidad no es el modo de acceso sino la estructura social. Son determinantes el gasto familiar, lo que deja de ganar un joven por estudiar y su capital escolar, es decir, cuánto sabe que le permita realizar estudios superiores". Para Sigal, el ingreso irrestricto no sólo no resuelve lo que promete ("Otro dato es que la mitad de los alumnos de la UBA provienen de colegios privados"), sino que, "más grave aún, elimina del discurso político la cuestión de la equidad porque al no haber restricciones se considera resuelta"<sup>11</sup>. Juan José Llach, ex ministro de educación de la Nación, señalaba: "A pesar de los notables logros de muchas universidades, **la situación actual es contraria a la equidad y a la calidad**" y "en equidad, el quintil más pobre tiene una matriculación en estudios superiores del 15% y el más rico del 75%"<sup>12</sup>.

A este respecto las opciones deberían ser: establecer un examen de ingreso a la universidad. El que lo aprueba satisfactoriamente no debería hacer el CBC o similar, el que no lo aprobara contaría con un curso de nivelación – CBC o similar- y luego volvería a rendir un examen de ingreso al finalizar dicho curso. Las universidades nacionales hoy tienen distintos sistemas de ingreso, pero fundamentalmente el ingreso es irrestricto. Las mismas deberían contar con un proceso de selección de sus estudiantes porque si no es el dinero de todos el que se está perdiendo, fundamentalmente de aquellos de menores recursos. "Con diferencias, Sigal y Llach optan por una prueba de evaluación al terminar el nivel medio. Sigal se inclina por el *baccalaureat*, el examen final del secundario francés. "Sería de carácter nacional para quienes quieran seguir estudios superiores, y voluntario para los que no. Cumpliría una doble función: obligaría a la escuela media a preocuparse por sus graduados, cosa que no hace, y las universidades tendrían una orientación del nivel de sus ingresantes, lo que no quita que puedan poner evaluaciones adicionales. Iríamos así hacia una selección explícita de los alumnos." Llach propone tomar la misma prueba del Operativo Nacional de Evaluación de Calidad. "El primer paso sería hacerla vinculante para el diploma medio, hoy no lo es, y el último ponerla como requisito de ingreso a cualquier estudio terciario. Pero sólo después de informar y de capacitar los jóvenes, lo que llevaría no menos de cinco años". Sobre la modalidad del ingreso, cree que "no deben descartarse los cupos, de acuerdo a las demandas reales del país y del mercado laboral, al menos para

---

<sup>11</sup> "El ingreso a la universidad cuestionado por todos", Clarín, 20 de julio de 2005.

<http://edant.clarin.com/diario/2005/07/20/sociedad/s-03215.htm>

<sup>12</sup> Ídem

# LIBERTAD / y Progreso

las carreras muy superpobladas, en las que se engaña a miles de jóvenes dándoles un título muy devaluado"<sup>13</sup>.

El ingreso irrestricto es acompañado por la política de gratuidad, al respecto Llach indicaba: "hay que pensar en un sistema de financiamiento de la universidad. Creo que el de Australia es el más adecuado, con un 40% del presupuesto financiado por el gobierno, un 20% por venta de servicios de las universidades y el restante 40% por un sistema de crédito educativo, que los estudiantes toman al ingresar y empiezan a pagar cuando superan el mínimo imponible del impuesto a las ganancias. En la transición podría ayudar un impuesto al graduado. Es absolutamente injusto que los más pobres, que acceden a la universidad en ínfima proporción, estén pagando la educación de quienes tienen recursos. Pero si no hay cofinanciamiento de los que pueden hacerlo, no habrá solución"<sup>14</sup>. Lo cierto es que el sistema actual es completamente inequitativo, porque favorece al que puede pagarlo. Es decir, quien pueda pagar debería pagar, hoy contamos con mucha más información financiera que hace una década, es decir, el que quiera una beca debería poder contar con ella por medio de un sistema transparente y equitativo. Cada estudiante debería presentar su declaración jurada de impuestos y la de sus padres y así justificar si puede o no hacer frente a un arancel. "La restricción sólo debe ser académica. Un alumno nunca puede quedar fuera de la Universidad por una causa económica, por ejemplo. En ese caso, se le deben proporcionar los medios para que estudie", indicaba Héctor Brotto, hacia el año 2001. Lo cierto es que, en aquel momento, un estudio mostraba que el 49% de los encuestados se manifestaba "en contra" del ingreso irrestricto en la Universidad, el 37% se declaraba "en favor" y un 14% no respondía a la pregunta. El rechazo a la admisión masiva prevaleció entre los que tienen formación universitaria (56% en contra del ingreso irrestricto y 41% a favor)<sup>15</sup>.

Un punto de importante definición refiere a la acreditación: quién debe acreditar y cómo. Deberían existir un conjunto de requisitos sobre qué es la universidad, cuál es el mínimo por el cual una institución puede ser "universidad". Pero quién debería poder decidir al respecto es algo distinto. El estado podría hacerlo, como lo hace actualmente, pero también podrían hacerlo instituciones privadas que acrediten determinados estándares. Sería como una norma ISO para la acreditación universitaria. Además, si la norma es clara respecto de la organización y funcionamiento universitarios, la justicia misma puede intervenir ante su no cumplimiento.

Algunas profesiones deberían contar con título habilitante para su ejercicio, en particular aquellas relacionadas con la seguridad y la salud pública. Se debería contar con un examen habilitante que podría ser realizado por el estado, por los colegios profesionales u otros organismos que certifique la

---

<sup>13</sup> Ídem

<sup>14</sup> Ídem

<sup>15</sup> "El 49% de la gente dice estar en contra el ingreso irrestricto", La Nación, 23 de mayo de 2001. <http://www.lanacion.com.ar/307151-el-49-de-la-gente-dice-estar-en-contra-del-ingreso-irrestricto>

# LIBERTAD / y Progreso

idoneidad del egresado para el ejercicio de la profesión. Esta certificación debería ser sistemática y revisarse cada 5 años por lo menos.

Finalmente, para solucionar la cuestión de los cupos, los mayores incentivos deberían canalizarse hacia las ciencias duras: (ingeniería, física, matemática) ofreciendo una mayor cantidad de becas y al mismo tiempo comunicar las oportunidades laborales que tendrán. Así el estudiante podría tomar una decisión pensando en su futuro.

Lo cierto es que, como sociedad, deberíamos pensar en nuestro futuro. ¿Qué universidad queremos? ¿Cómo queremos que se formen nuestros jóvenes y las futuras generaciones? ¿Qué oportunidades queremos tener y dar? Estas preguntas merecen un debate profundo y respetuoso de todos los sectores de la sociedad, sin colores políticos, pensando en un interés superior a los intereses partidarios o particulares, pensando en el futuro de las próximas generaciones de argentinos.

# LIBERTAD / y Progreso

## BIBLIOGRAFÍA

Taquini, Alberto (hijo) (2010), *Nuevas universidades para un nuevo país y la educación superior*, Academia nacional de Educación, Buenos Aires.

Altbach, Philip (2001), *Educación Superior Comparada*, Universidad de Palermo, Cátedra Unesco, Buenos Aires.

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

Gvirtz, Silvina y Camou, Antonio (coordinadores), (2009), *La universidad argentina en discusión*, Ediciones Granica, Buenos Aires.

Duarte, Betina (2009), “De aspirante a alumnos: una clasificación de los sistemas universitarios de admisión y su aplicación a las universidades nacionales de la Argentina”, en Gvirtz y Camou, op.cit., pp. 27-58

Corengia, Ángela (2009), “Estado, mercado y universidad en la génesis de la política argentina de evaluación y acreditación universitaria”, en Gvirtz y Camou, op.cit., pp. 125-173

Vocos, Francisco (1981), *El problema universitario*, Buenos Aires, ed. Cruz y Fierro.

# LIBERTAD / y Progreso

## ANEXO I

El ranking de *The Times* elabora 13 indicadores diseñados con el objetivo de reflejar las actividades de docencia, investigación y transferencia del conocimiento, se agrupan en cinco categorías principales:

**1) Docencia: entorno de aprendizaje. Incluye cinco indicadores de rendimiento orientados a recoger la perspectiva de la docencia tanto desde la perspectiva del estudiante como de los docentes.**

- Encuesta de reputación: elaborada por Thomson Reuters y mide el prestigio de las instituciones en el ámbito de la docencia y la investigación;
- Ratio profesor alumno Este indicador presupone que donde hay una ratio menor, los estudiantes reciben mayor atención por parte del profesorado.
- Ratio de doctorados otorgados frente a graduados. Se presupone que las instituciones con la presencia de posgraduados e investigadores en formación tiene un impacto en el desarrollo del carácter docente de la institución marcado por este aspecto investigador
- Número de doctorados otorgados frente al tamaño del profesorado. Supone el desarrollo de la docencia a su máximo nivel y que puede ser positivo tanto para atraer graduados como para su desarrollo.
- Ingresos de la institución frente al número de profesores. Este indicador se ha ajustado teniendo en cuenta el poder adquisitivo de cada país; indica el estatus general de cada institución y ofrece una valoración global de las infraestructuras y recursos disponibles para los estudiantes y el profesorado.

**2) Investigación: cantidad, ingresos y reputación. Incluye tres indicadores.**

- Reputación investigadora: procedente de la encuesta de carácter anual Academic Reputation Survey
- Ingresos de investigación: frente al número de profesores y normalizado teniendo en cuenta la capacidad de compra de cada país y el diferente valor de las ayudas y becas en función de la materias. Así las ayudas para investigación en ciencias suelen ser mayores que las de humanidades.
- Productividad investigadora frente a número de profesores (9%), incrementándose desde el 6% del ranking global. Mide la productividad investigadora de la universidad. Se tiene en cuenta el número de artículos publicados en publicaciones académicas de

# LIBERTAD / y Progreso

calidad y revisadas por pares, que están indexadas por Thomson Reuters.

**3) Menciones/Citas: Este indicador refleja la influencia investigador de una universidad.**

- Número de veces que se citan en el mundo las publicaciones de una institución. Se eliminan de los rankings aquellas instituciones que publican menos de 200 trabajos al año. Es el indicador con más peso de todos los utilizados para elaborar el ranking. Los datos se obtienen a partir de 12.000 publicaciones académicas indexadas por la base de datos Thomson Reuters' Web of Science e incluye- para el ranking 2012- todas las publicaciones académicas entre 2005 and 2009.

**4) Perspectiva internacional: comunidad universitaria, investigación. Tiene en cuenta la diversidad de los campus y el nivel de colaboración del profesorado con sus colegas internacionales en proyectos de investigación.**

- Diversidad de estudiantes en el campus: mide la capacidad de una Universidad para competir por los estudiantes en un entorno global, mediante el ratio de estudiantes internacionales frente a nacionales
- Diversidad de profesorado: ratio de profesores internacionales frente a nacionales.
- Proporción de todas las publicaciones de la Universidad con al menos un coautor internacional en los últimos cinco años.

**5) Ingresos procedentes de las empresas: innovación. Tiene como objetivo medir la transferencia del conocimiento mediante la innovación, la consultoría o la colaboración con empresas.**

- Utiliza como único indicador qué parte de los ingresos para investigación proceden de las empresas y se normaliza teniendo en cuenta el número de profesores. Este valor es un indicador de hasta qué punto las empresas están dispuestas a pagar por la investigación y la capacidad de una universidad de obtener fondos en un mercado competitivo, siendo un indicador clave de calidad de la institución.

# LIBERTAD / y Progreso

A continuación se resumen en un cuadro las ponderaciones utilizadas para cada uno de los indicadores:

CATEGORIA	Indicador	Ponderación Indicador	Ponderación Categoría
Docencia	Encuesta de Reputación	10 %	30 %
	Ratio Profesor /alumno	6 %	
	Ratio Doctorados/Graduados	3 %	
	Ratio Doctorados/Profesores	8 %	
	Ratio Ingresos/Profesores	3 %	
Investigación	Reputación Investigadora	12 %	30 %
	Ingresos por investigación	9 %	
	Productividad Investigadora	9 %	
Menciones/citas	Menciones/citas		30 %
Perspectiva Internacional	Diversidad de estudiantes	2.5 %	7.5 %
	Diversidad del Profesorado	2.5 %	
	Proporción de publicaciones de la universidad con al menos un coautor internacional en los últimos 5 años	2.5 %	
Innovación	Ingresos procedentes de empresas	2.5 %	2.5 %

# LIBERTAD / y Progreso

## ANEXO II

El ranking universitario mundial de Shangai clasifica a las Universidades utilizando una serie de indicadores que miden rendimiento académico o de investigación, tanto de los antiguos alumnos como a docentes de las instituciones.

Para cada indicador, el puntaje más alto es 100 y se le asigna a la institución que cuenta con la más alta puntuación. El puntaje de las otras instituciones se calcula como un porcentaje de la puntuación máxima.

Se muestra un cuadro resumen con los criterios de calificación, el indicador utilizado, el código y el peso relativo que dicho indicador tiene en la puntuación total.

Criterio	Indicador	Código	Peso
Calidad de Educación	Alumnos de una institución que han ganado premios Nobel y Medalla Field	Alumno	10 %
Calidad de la Facultad	Personal docente de una institución que ha ganado Premios Nobel y Medallas Field	Premio	20 %
	Investigadores altamente citados en 21 categorías	HiCi	20 %
Resultado de las investigaciones	Artículos publicados en las revistas Nature y Science	N&S	20 %
	Artículos indexados en las bases de datos Thomson SCI (Science Citation Index-expanded) y SSCI (Social Science Citation Index)	PUB	20 %
Ponderación del Puntaje Per Cápita	Ponderación del puntaje obtenido per cápita del personal docente de una institución	PCP	10 %
Total			100 %

### Definición de Indicadores

**Alumno:** El número total de alumnos de una institución ( aquellos que han obtenido en la misma una licenciatura, maestría o doctorado) que han ganado Premios Nobel y Medallas Field. A su vez, se da mayor ponderación relativa a aquellos alumnos que han obtenido el título en años más cercanos a la fecha de elaboración del ranking y menor a aquellos que lo han obtenido hace una mayor cantidad de años.

**Premio:** El número total de docentes de una institución que han ganado el Premio Noble en Física, Química, Medicina y Economía y Medalla Fields en

# LIBERTAD / y Progreso

Matemáticas. Se consideran a los docentes que trabajan en la institución al momento de ganar el premio. Diferentes ponderaciones se otorgan de acuerdo a los períodos en ganar los premios, teniendo más peso para los ganadores posteriores al año 2001 y reduciéndose para aquellos que lo obtuvieron hace una mayor cantidad de años.

HiCi: El número de investigadores altamente citados en 21 categorías. La definición de categorías y procedimientos detallados se pueden encontrar en el sitio web de Thomson ISI

N&S: El número de artículos publicados en las revistas Nature y Science entre 2003 y 2007

PUB: El número total de artículos indexados en el Science Citation Index-expanded y Social Science Citation Index en el 2007

PCP: este indicador pondera la proporcionalidad existente entre los puntajes obtenidos por una institución en virtud de los cinco criterios anteriores y las dimensiones de su plana docente, considerando solamente los profesores dedicados a tiempo completo a esta actividad

# LIBERTAD / y Progreso

TELÉFONO: +54 11 5236 4370  
WWW.LIBERTADYPROGRESO.ORG  
LYP@LIBERTADYPROGRESO.ORG