



Revista Tramas y Redes

ISSN: 2796-9096

ISSN-L: 2796-9096

revistatramasyredes@clacso.edu.ar

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Argentina

Pogré, Paula; Poliak, Nadina
Transformación en las percepciones de estudiantes universitarios del AMBA (Argentina)
acerca del derecho a la educación superior : tensiones y sentidos en disputa
Revista Tramas y Redes, núm. 6, 2024, Junio, pp. 97-113
Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Argentina

DOI: <https://doi.org/10.54871/cl4c600f>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=722378749007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Transformación en las percepciones de estudiantes universitarios del AMBA (Argentina) acerca del derecho a la educación superior

Tensiones y sentidos en disputa

Paula Pogré

Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina
ppogre@campus.ungs.edu.ar

Nadina Poliak

Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina
npoliak@campus.ungs.edu.ar

Fecha de recepción: 8/3/2024
Fecha de aceptación: 14/5/2024

Resumen

En Argentina, la obligatoriedad de la escuela secundaria, la creación de nuevas universidades públicas y la implementación de políticas contribuyeron a un mayor acceso a la educación superior. Entenderla como derecho ha sido una conquista de los inicios de este siglo. Hasta hace algunos años, este derecho social –si bien puesto en cuestión desde ciertos sectores de poder y medios de comunicación– era fuertemente defendido por lxs estudiantes que, generalmente, eran los primeros en sus familias que accedían a la universidad. En este artículo presentamos los resultados de un estudio cualitativo que retoma un corpus de entrevistas realizadas en el marco de la materia Desafíos de la Profesión Docente en la Universidad Nacional de General Sarmiento (Buenos Aires, Argentina). Las entrevistas dan cuenta de cambios en las percepciones de lxs estudiantes, y de cómo ha ganado espacio la defensa del examen de ingreso y el arancelamiento.

**Tramas
y Redes**
Jun. 2024
N°6
ISSN
2796-9096

Palabras clave

1| inicios de la vida universitaria 2| derecho a la educación superior 3| meritocracia
4| mercantilización 5| jóvenes

Cita sugerida

Pogré, Paula y Poliak, Nadina (2024). Transformación en las percepciones de estudiantes universitarios del AMBA (Argentina) acerca del derecho a la educación superior: tensiones y sentidos en disputa. *Tramas y Redes*, (6), 97-113, 600f. DOI: 10.54871/cl4c600f



Esta obra está bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_AR

Transformação das percepções dos estudantes universitários da AMBA (Argentina) sobre o direito à educação superior: tensões e significados em disputa

Resumo

Na Argentina, o ensino médio obrigatório, a criação de novas universidades públicas e a implementação de políticas contribuíram para um maior acesso ao ensino superior. Entendê-lo como um direito foi uma conquista do início deste século. Até poucos anos atrás, esse direito social, embora questionado por certos setores do poder e da mídia, era fortemente defendido pelos estudantes que, em geral, eram os primeiros de suas famílias a ter acesso à universidade. Neste artigo, apresentamos os resultados de um estudo qualitativo que toma um corpus de entrevistas realizadas no âmbito da matéria “Desafios da Profissão Docente” na Universidad Nacional de General Sarmiento. As entrevistas mostram mudanças nas percepções dos estudantes e como a defesa do vestibular e das taxas de estudo ganhou terreno.

Palavras-chave

2| início da vida universitária 2| direito à educação superior 3| meritocracia 4| mercantilização 5| jovens

Transformation in the perceptions of university students in AMBA (Argentina) regarding the right to higher education: tensions and disputed meanings

Abstract

Compulsory secondary school, the creation of new public universities and the implementation of policies have contributed to greater access to higher education in Argentina. Understanding it as a human right has been a conquest since the beginning of this century. Until a few years ago, this human right, although questioned by certain sectors of power and the media, was strongly defended by students who were generally the first in their families to have access to university. In this article we present the results of a qualitative study based on a corpus of interviews carried out as part of the course “Challenges of the teaching profession” at the National University of General Sarmiento. The interviews show changes in students’ perceptions, and how the defense of the entrance exam and tuition fees have gained traction.

Keywords

1| beginnings in university life 2| human right to higher education 3| meritocracy 4| mercantilization 5| youths

Introducción¹

Pensar en la educación superior como derecho ha sido una de las conquistas de los inicios de este siglo. En nuestro país, con diferentes intensidades, desde la recuperación democrática se vienen llevando a cabo políticas nacionales e institucionales para garantizarlo. La obligatoriedad de la escuela secundaria y la creación de nuevas universidades públicas han contribuido a un mayor acceso a la educación superior.

Este proceso ha tenido un impacto social relevante y hasta hace algunos años, este derecho social, a veces puesto en cuestión desde ciertos sectores de poder y algunos medios de comunicación, era fuertemente defendido por lxs estudiantes que, muchas veces, eran los primeros en sus familias que lograban acceder a la universidad. Efectivamente, en la actualidad el sistema universitario público argentino es gratuito (sin aranceles) y su ingreso irrestricto; pero con una configuración histórica no exenta de tensiones y conflictos y una matriz originaria profundamente elitista y patriarcal.

En este marco de ampliación de derechos, en el trabajo de investigación iniciado en 2015, interpelamos la noción de “ingreso” a la universidad e identificamos el trayecto educativo comprendido por el tramo de finalización de los estudios secundarios, –que entendemos no son siempre inmediatamente anteriores al inicio a los universitarios–, y los primeros años de universidad como la etapa de *inicio de la vida universitaria*. Entendemos ese momento como una etapa de construcción y apropiación de nuevos modos de relación con el saber y de nuevas formas de vinculación institucional (Pogré, et al., 2018, p.10).

En simultaneidad con estos procesos de ampliación de derechos, a partir del mes de marzo del 2020 la Organización Mundial de la Salud declaró una pandemia global por Covid-19. En Argentina, por medio del Decreto N° 260 del 12 de marzo de 2020 se declaró la emergencia sanitaria pública establecida por Ley N° 27.541 por el plazo de un año, lo que conllevó el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio. Las instituciones educativas, en el marco de la medida, debieron cerrar sus puertas con el objetivo de cuidar la salud de estudiantes, familias y docentes, buscando evitar la propagación y la circulación del virus. Ello acarreó consecuencias para un amplio porcentaje de la población que se vio dificultada e incluso imposibilitada para dar continuación a los procesos pedagógicos del ciclo lectivo 2020.

1 Una versión preliminar de este trabajo fue presentada en las Jornadas de reflexión y prospectiva sobre los inicios a la vida universitaria. Escrito por Benchimol, K.; Krichesky, G.; Pogré, P. y Poliak, N. Titulado: “Post pandemia: Cambios en las subjetividades de lxs estudiantes en los inicios de la vida universitaria acerca del derecho a la educación superior”. Escuela de Educación-Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Febrero 2024.

Se pusieron en marcha distintas políticas con el objeto de apuntalar estos procesos y brindar respuestas a necesidades alimentarias, de conectividad, entre otras.

El nivel superior no fue la excepción. También en las universidades e institutos superiores fue necesario implementar otros formatos para posibilitar el dictado de las materias a distancia, así como para que pueda continuar, con muchos cambios, la vida institucional. Estos cambios afectaron también la subjetividad de los actores. En una investigación anterior compartimos algunos resultados que se enfocaron en los profundos cambios en los procesos de enseñanza y de afiliación que tuvieron lugar durante la pandemia y en las percepciones de docentes y estudiantes acerca de estas modificaciones.

La virtualidad implicó, para muchas y muchos docentes, la pérdida de ciertos sentidos ya construidos sobre su tarea, vinculados con la claridad y el confort del trabajo en la presencialidad, de saber cómo comunicarse, cómo explicar, cómo guiar, acompañar, recomendar, reflexionar y también cómo evaluar. Se volvió un desafío construir nuevos sentidos sobre la práctica docente, con nuevas formas y dinámicas (...) Gestionar los aprendizajes que se requieren para el inicio de la vida universitaria desde la virtualidad, o de forma remota, causó un descalabro. No era solamente sostener el dictado de una materia, sino poder dar ingreso a un nuevo trayecto educativo con códigos, lógicas y propuestas muy distintas (Krichesky, Pogré et al., 2021).

Posiblemente, la vuelta a la presencialidad produjo fuertes cambios no sólo en las prácticas, sino fundamentalmente en la subjetividad de la comunidad universitaria, aunque no pudimos vislumbrar su impacto en ese momento.

Dos años después de esa investigación, y centrándonos ahora en la perspectiva de lxs estudiantes, en este artículo presentamos algunos resultados de un estudio cualitativo, que toma un corpus de entrevistas realizadas en el marco de la materia “Desafíos de la profesión docente” en la Universidad Nacional de General Sarmiento en octubre de 2023. El objetivo es conocer las perspectivas de lxs estudiantes ingresantes sobre el derecho a la educación superior, la gratuidad y los mecanismos de ingreso.

Para ello tomamos entrevistas realizadas a 29 jóvenes ingresantes entre 18 y 25 años. La condición fue que hubiesen ingresado a universidades p blicas² entre los años 2021 y 2023 y que en el momento de la entrevista

2 Por el tamaño del corpus no se identifica a lxs entrevistados. Las casas de estudio a las que pertenecen son: Universidad de Buenos Aires; Universidad Nacional de Hurlingham; Universidad de J.C. Paz; Universidad de la Matanza; Universidad de San Martín; Universidad Tecnológica Nacional.

estuvieran cursando en universidades del AMBA.³ Nos interesó en particular conocer la perspectiva de lxs jóvenes como sujetos políticos en momentos de debate social acerca de la gratuidad de la educación. Estrictamente no hacemos referencia a medidas u orientaciones de las políticas educativas; sino a sus apropiaciones y a modificaciones en las subjetividades juveniles en torno a sus sentidos.

Estas entrevistas dan cuenta de cambios en algunas de las representaciones que eran más hegemónicas hace algunos años acerca del derecho a la educación superior. Entre otras, identificamos que algunos jóvenes defienden el examen de ingreso y el arancelamiento, tal vez sin terminar de comprender las implicancias de estas propuestas.

El sistema universitario argentino en números

El sistema universitario argentino se distingue del de otros países latinoamericanos por la importancia y presencia de las universidades públicas que lo constituyen. El proceso de expansión ha sido constante⁴ a partir de mediados de la década de los 90. Si bien el número de universidades públicas era menor al de universidades privadas –61 públicas y 64 privadas– el sistema público estaba conformado por 57 universidades, 4 Institutos universitarios, además de 6 universidades provinciales. Las privadas están conformadas por 50 universidades y 14 institutos universitarios,

Estos números, que a primera vista parecen equivalentes, muestran claras diferencias cuando se mira el número de estudiantes: 2.065.115 entre grado y pregrado en las públicas y 484.674 entre grado y pregrado en las privadas. Es decir que en Argentina a las universidades privadas asiste menos de la cuarta parte de los estudiantes que participan de la vida académica en las públicas.

Simplemente a modo de ejemplo de contrastación, en Perú –país donde al igual que en Argentina las universidades públicas son gratuitas en el grado y pregrado y aranceladas en el posgrado– se realizó un proceso de licenciamiento que permitió negárselo a 46 universidades privadas que no cumplieran con lo que se denomina Condiciones Básicas de Calidad (CBC).⁵ En octubre de 2023, 95 universidades y dos escuelas de posgrado han recibido su licencia de funcionamiento para ofrecer el servicio educativo superior

PAULA POGRE
NADINA POLIAK

3 El Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA) es una delimitación utilizada por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censo –INDEC– (2003) que incluye a la Ciudad de Buenos Aires y 24 partidos del Gran Buenos Aires; el llamado conurbano bonaerense.

4 Datos tomados del Anuario estadístico de la SPU. Ministerio de educación de la Nación Argentina (2022).

5 Datos tomados de la Superintendencia Nacional de Educación Superior (SUNEDU) (2023).

universitario, después de que la SUNEDU verificara el cumplimiento de las CBC. De esas 95 universidades 49 son públicas y 48 privadas, pero el 65% de la matrícula de grado y pregrado asiste a las privadas y sólo el 35 % a las públicas.

Principales hallazgos de este estudio

La educación superior, además de ser un lugar de formación de índole científico-profesional, es, sobre todo, una instancia de producción de subjetividades y experiencias culturales (Pierella, 2014). En las entrevistas realizadas encontramos respuestas que podrían referir a recientes cambios en la subjetividad de lxs estudiantes más jóvenes, que muestran algunos rasgos diferenciados respecto de los encontrados en indagaciones anteriores; entre ellos, cambios en las perspectivas sobre el derecho a la educación en tensión, el arancelamiento y sobre las formas de ingreso.

Sobre el derecho a la educación universitaria

La Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación superior de la UNESCO reunida en Cartagena en 2008 define a la educación superior como “un bien público y social, un derecho humano universal y una responsabilidad de los Estados”. En la III CRES en la ciudad de Córdoba se declara que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración solidaria latinoamericana y caribeña.

En este marco, estudiar y debatir sobre el ingreso a la universidad y las experiencias de lxs estudiantes ingresantes implica analizar políticas de conocimiento, el sentido de lo público y la responsabilidad social de la Universidad (Badano, 2023).

Los procesos de privatización y mercantilización de la educación superior adquieren dinamismo en los años 90 y continúan desarrollándose en el siglo XXI en forma creciente y sostenida. Estos procesos conjugan intereses económicos, políticos e ideológicos (Saforcada, 2022). En el marco de un nuevo giro a la derecha en la región latinoamericana, en este momento en Argentina, las últimas elecciones han favorecido a un gobierno que pregona una mayor mercantilización en todas las áreas de la sociedad. Sabemos que

las políticas de financiamiento de la educación superior han sido políticas de encogimiento y privatización de lo público, y de fortalecimiento y beneficio del sector privado, pero, por sobre todo, de construcción ideológica de quiebre de las perspectivas más sociales y de bien común ligadas a lo público, y naturalización de lógicas privatistas (Saforcada, 2022, p. 91).

Los argumentos contra la gratuidad –esgrimidos por diferentes sectores sociales y sostenidos por Organismos Internacionales– se basan en la idea de que la educación es un bien (privado) y no un derecho y su distribución debe determinarse por criterios meritocráticos (Puiggros, 2019). Estas posturas de corte neoliberal cobran fuerza en los años 90; se reactivan como discurso de sectores de poder con fuerte presencia en los medios hegemónicos a mediados de la década pasada bregando por el arancelamiento, la reimposición del examen de ingreso y el cuestionamiento a la apertura de nuevas universidades, y actualmente recobran fuerza y circulación.

Quienes sostienen modos eficientistas de analizar la cuestión de la educación superior alzan su voz y ganan espacio en medios de comunicación masiva. Las posiciones detractoras de esta ampliación de derechos suelen apoyar sus críticas en la “diferencia entre quienes ingresan y quienes se gradúan”, intentando demostrar con una comparación entre cantidades lo “excesivo del gasto” en educación superior; afirman que la educación superior debería incluir un examen para que ingresen aquellxs “más aptxs”, que dan mayores garantías concluir sus estudios, y/o justifican el arancelamiento ya sea durante los estudios o a modo de contribución posgraduación (Guadagni, 2013; 2016; 2017; Llach, 2017; Rabosi, 2019; Sánchez Martínez, 2017), entre muchos otros. Operando sobre “el sentido común” de la población, se intenta correr el eje de concebir a la educación como derecho, a concebirla como un bien que sólo algunxs merecen o pueden recibir (Benchimol, Pogré, Poliak, 2020, pp. 114-115).

En relación con la construcción ideológica de quiebre de las perspectivas más sociales y de bien común, ¿qué ideas tienen lxs jóvenes sobre la universidad pública y sobre el derecho a la educación? ¿Han permeado ideas sobre una posible mayor restricción a la educación superior de la mano de un posible arancelamiento y mayor restricción en el ingreso? En términos generales, es posible diferenciar tres tipos de respuestas que brindaron lxs estudiantes a estas preguntas:

Un primer grupo menciona que no estarían en contra del arancelamiento universitario, ya que podría favorecer el esfuerzo y que los alumnos vayan “realmente a estudiar”, “hagan algo” con la universidad.

Entrevistador: ¿Estarías de acuerdo con que la universidad fuera arancelada en general y ofrezca becas a quien no pueda pagarla y apruebe una cantidad importante de materias por año?

Entrevistadx 14: Sí, estoy de acuerdo. Pero que le brinden becas realmente a las personas que no pueden pagar los materiales, el problema de poder viajar. Pero, estaría bueno que tengan un control de decir “los estamos ayudando pero que estudien”. Porque me ha pasado de amigos que cobran Progresar y no van a la secundaria, y en la Universidad misma, también me ha pasado que, con compañeros con los

que estoy cursando este cuatrimestre, fueron dos veces, cobraron una beca y nunca más.

Entrevistadx 15: Conozco muchas personas que quizás ... (piensa) no toman la responsabilidad de lo que conlleva todo esto de estudiar una carrera. Y, nada.

Entrevistadx 24: Y, la verdad es que yo creo que no estaría tan mal (...) Capaz eso ayudaría a que las instalaciones estén un poco mejor y poner un poco más de presupuesto en eso. (...) No estaría mal que sea arancelada y que realmente las personas que no lo puedan pagar reciban una beca, pero demostrando que realmente van a utilizar la universidad para algo. O sea, si vos vas a tomar mate y a rascarte, la verdad que no da que te estemos pagando.

La idea de algún tipo de pago por recibir educación universitaria, parecería asociada a la eficacia para administrar la institución; la chance de mejoras edilicias, la posibilidad de que permanezcan los alumnos que “quieren estar” y de evitar; que ingresen los que “van a probar suerte (...) por el hecho de que [la universidad] es pública”.

En estos testimonios subyacería una concepción por la cual la exigencia de tener que demostrar que “quieren estudiar” solo se alude a las personas que recibirán la beca. En otras palabras, pareciera que esta demostración no se le exigiría a quien paga un arancel, que por pagarlo no debería “esforzarse” o, al menos, dar cuenta de ese esfuerzo. De este modo percibimos una mercantilización de la vida universitaria, que avala una profunda desigualdad.

Asimismo, por la ambivalencia de ciertas ideas, notamos que el hecho de que los estudios superiores no sean obligatorios deja abierta la posibilidad que, desde algunos sectores de la sociedad, se ponga en entredicho la gratuidad universitaria.

Un segundo grupo reúne a quienes muestran una posición ambivalente. La entrevista introdujo la idea de becas para quienes no puedan pagar las cuotas, y con respecto a esto, algunos sostienen:

Entrevistadx 29: No pagas, pero si vos tenés un promedio bajo no te dan la beca y ¿ahí la tenés que pagar? Eso formaría parte de una meritocracia y es un buen punto de debate el cual puede influir bastante (...) así que no podría decir que estoy totalmente de acuerdo y a la vez no podría decir que estoy totalmente en desacuerdo porque a pesar de que yo apoyo el mérito que tiene uno, el seguir ejerciendo presión en cualquier momento puede hacer que la persona estalle y eso puede ser malo, así que, a pesar que cuento esto como una pequeña solución que sería la tapadera de los de la meritocracia, también sería algo malo porque no le ofrece descanso alguno a la persona [...].

Entrevistadx 23: sí banco eso de que tengan que esforzarse para tenerla [la beca para costear los estudios universitarios en caso de un posible arancelamiento], pero es mejor que sea un derecho para todos.

Entre quienes explicitan que están a favor del derecho a la educación, sostienen, a la vez, que está bien esforzarse para tener una beca económica.

En otras entrevistas, algunxs jóvenes yuxtaponen y confunden ideas de privatización y arancelamiento, en tanto piensan que solo si una institución es privada podría cobrar arancel, por lo que arancelarla implicaría privatizarla. Esta confusión, ampliamente generalizada, se apoya en la naturalización de que lo público es sinónimo de gratuito. Lxs estudiantes suelen sorprenderse mucho cuando se les explica que en muchos países, como en Chile, las universidades públicas son aranceladas y que, en algunos casos sus costos son incluso mayores que las privadas. Asimismo, un posible sistema de bonos o *vouchers* para las universidades es interpretado como una apertura a nuevas oportunidades de estudio:

Entrevistadx 24: No conozco ningún debate político que quiera puntualmente privatizar las universidades, o sea, que las universidades pasen a ser aranceladas. Lo que sí conozco es el sistema de bonos que quieren implementar el partido que actualmente va a ir a balotaje. Y no sé, yo creo que la gente está muy desinformada acerca de eso y piensan que quitar la universidad pública va a quitar oportunidades, cuando para mí no es eso, es que cada persona pueda elegir a qué universidad quiere asistir [...] y capaz con el sistema de bonos estaría mejor implementado, pero yo creo que costaría ponerlo en práctica por un tema de organización.

El sistema de bonos mencionado en la entrevista, refiere a la propuesta de un sector político en la Argentina para la educación escolar/obligatoria. Dicha política se caracteriza por la libertad de elección de escuelas por parte de familias; asumiendo a la vez una competencia generada por la captación de alumnos. Es un sistema en el que el Estado no se obliga a ofrecer la educación sino a demanda. En torno a este sistema, diversos estudios han llegado a la conclusión de que su principal resultado es un incremento en la estratificación social de los centros educativos que, por lo tanto, representa un aumento en las desigualdades en el ámbito educacional. No han circulado, aún, propuestas de bonos para el nivel superior.

Un tercer grupo de respuestas muestra que muchxs jóvenes se oponen al arancelamiento. Sostienen que se le quitarían las posibilidades de acceso a personas que no cuentan con los recursos para costear los aranceles de una carrera universitaria. En este sentido, deslizan muchas críticas y cuestionamientos tanto a la privatización como al arancelamiento de las universidades públicas, ya que ambas cuestiones son entendidas como sinónimos,

como políticas de exclusión con las que “va a poder estudiar solamente el que pueda pagar”, y quien no pueda hacerlo “se va a quedar afuera”:

Entrevistadx 12: no estoy de acuerdo (con el arancelamiento). Creo que muchísima gente se va a quedar sin poder acceder. Eh... incluso si vos lo pensás desde el punto de vista del sistema de *vouchers* (...) va a dificultar que un montón de gente pueda acceder a la educación y va a dificultar que un montón de gente se pueda profesionalizar. Y va a dificultar que un montón del desarrollo del país pueda seguir dándose como se da. O sea, tenemos un montón de profesionales gracias a todo eso.

Entrevistadx 20: Yo estoy en contra de eso [el arancelamiento de las universidades públicas]. Porque ¿qué pasa con la gente que tiene ganas de estudiar y no tiene para pagarlo? Yo creo que eso limita un montón. Y en mi caso yo sé que no lo voy a poder pagar, entonces si se llega a arancelar no sé qué va a ser de mí. Es como cortarle las alas a una persona y dejarla afuera por así decirlo (...) yo creo que es una inversión del país, porque esas personas que se reciban van a trabajar a tu país.

Además de plantear que el arancelamiento dejaría a personas afuera de la posibilidad de estudiar, vislumbran que el derecho a la universidad se relaciona con un bien social: “yo creo que es una inversión del país, porque esas personas que se reciban van a trabajar a tu país”, “va a dificultar que un montón del desarrollo del país pueda seguir dándose como se da. O sea, tenemos un montón de profesionales gracias a todo eso”.

Estas ideas referidas a lo que aporta una universidad a la sociedad en su conjunto se relacionan con el concepto del derecho a la educación superior como un derecho social en tanto el pueblo tiene derecho a recibir los beneficios de la existencia de la universidad y de su trabajo (Rinesi, 2015). La concepción de la educación como derecho social –y no sólo individual– supone un propósito de igualdad social y le adjudica a la educación un rol emancipador y de cambio social (P. Benitez, 1993). A su vez, pone un Estado garante de esos derechos, con una función positiva que debe promover orientándose hacia la justicia distributiva (Paviglianiti, 1993).

En la misma línea, algunxs estudiantes respondieron afirmando que la presencia de la universidad tiene un impacto en la comunidad más allá de las personas que estudian allí.

Entrevistadx 5: La universidad de veterinaria tiene una clínica donde los estudiantes residentes trabajan ahí. Trabajan (duda), más que nada hacen sus prácticas y suele ser un poco más barato de lo que es una veterinaria normal y ayuda mucho a las personas que viven por ahí.

Entrevistadx 9: La comunidad, porque UNPAZ brinda talleres estos de teatro comunitario que no es solamente para estudiantes sino para toda la comunidad, en lo mismo con deportes, hay hasta cursos por ejemplo de RCP o un montón de cosas que son abiertas a la

comunidad, o sea no es solamente para estudiante o para los que estén ahí (...). Em, no sé, son un montón de actividades que también benefician a la comunidad, tengas la edad que tengas.

Entrevistadx 7: Trae mucho que hablar de la memoria y acá se habla mucho de la memoria y me parece que es re importante que cuando hay una institución que provee educar a la gente cerca y se empieza a educar... es ramificar, se empieza a educar todo el barrio y toda la sección.

En un amplio abanico, los beneficios refieren tanto a la atención de residentes en veterinaria como a cursos de extensión, pero también a aquellos conocimientos que comienzan a circular cuando hay una universidad que educa, por ejemplo, en relación con la memoria.

Sin embargo, varixs entrevistadxs observan que con el arancelamiento, muchxs no podrían acceder a los estudios universitarios, empezando por ellxs mismxs. En estos casos, la oposición al arancelamiento se plantea desde una lógica más individual que social o comunitaria; lo que nos lleva a analizar otro conjunto de representaciones.

Sobre formas de ingreso

En Argentina, el ingreso a las universidades públicas ha sido irrestricto en la mayor parte de las carreras de grado desde el retorno de la democracia, y en 2015 la Ley Modificatoria de la Ley de educación superior (Ley 27204/15) garantiza el ingreso directo de quienes terminan la secundaria al primer año de las carreras de grado. Igualmente, tanto en los 90 como en la década de 2010, se reeditaron discusiones públicas en relación con las formas de ingreso, y han circulado muchos discursos con una lógica mercantilista que se opone al derecho a la educación superior.

A modo de ejemplo, Guadagni (2018) propone un “examen nivelador” al final de la educación secundaria, con lo cual se dejaría a una parte de la población sin derecho a acceder a la educación superior. A su vez, el autor deposita la responsabilidad de las dificultades en la escuela secundaria y propone una solución cuestionable dado que ningún examen “nivela”, sino que excluye a quienes no llegan al nivel esperado. Por su parte, Rabossi (2019) también objeta el ingreso directo, que a su entender es el principal motivo de la deserción en el primer año. Desde una clara concepción meritocrática, el examen de ingreso también sería el modo de evitar el desgranamiento. Son solo muestras de la circulación –a través de los medios de comunicación– de un sentido a favor de procesos privatizadores.

A partir de las políticas impuestas por la gestión presidencial de Javier Milei en diciembre de 2023, las universidades nacionales se encuentran frente a un fuerte ajuste presupuestario que pone en riesgo la continuidad de las carreras. Las partidas presupuestarias enviadas son las mismas que durante el año 2023, en un contexto de altísima inflación (supera el 250

por ciento interanual).⁶ Sin garantía de condiciones económicas y financieras mínimas para un funcionamiento normal, la tendencia privatizadora seguramente avanzará.

Estos discursos eficientistas y los que sostienen el derecho a la educación superior circulan en las universidades públicas. En el marco de esta disputa, nos interesó conocer y comprender qué piensan lxs jóvenes en este contexto, cuando ellxs han ingresado hace poco de manera directa a la educación superior, y si acordarían con una posible restricción en el ingreso.

La mayoría de lxs estudiantes entrevistadxs sostiene que no se debía tomar un examen de ingreso dado que muchas personas quedarían fuera de la posibilidad de estudiar. Los motivos son diversos, prima la idea de que muchxs no tendrían la “base” de contenidos que la universidad espera; y que además por una evaluación no se puede saber si el alumno sabe o no.

Entrevistadx 17: No, no estoy de acuerdo porque sería re injusto que por un examen te quedes sin poder ir a la universidad. A mí me pasó que varias veces desaprobé exámenes y sin embargo seguí intentando, pero si fuese de ingreso quizás no entraba [...].

Entrevistadx 1: Para mí no deberían existir los exámenes de ingreso. Sí, talleres como los que tiene la universidad que te acompañen y que te expliquen o que te enseñen a cómo ser una persona universitaria. No que te juzguen de primera mano antes de entrar porque no tiene sentido.

Para otrxs que se oponen, el examen no sería el dispositivo óptimo para realizar un “filtro”, naturalizando que la educación superior no debería ser para todos.

Entrevistadx 25: No. Siento que no. Que por una evaluación no van a saber que tan bueno es un alumno. Así que no, no se me hace que a través de un examen se haga un filtro.

Entrevistadx 4: No, no estoy de acuerdo. Siento que esos exámenes quizás no son tan representativos. Quizás no representan lo que verdaderamente esa persona sabe o no sabe. Creo que esos exámenes de admisión realmente no son verdaderos filtros, sino que quizás es cuestión del que tuvo más suerte.

De esta manera, analizamos que la oposición al examen de ingreso que expresan estxs jóvenes no significa que estén a favor del derecho a la educación superior. Si bien la mayor parte de lxs entrevistadxs no acuerda con formas de ingreso excluyentes, algunos se manifestaron a favor de algún

6 Entre otras notas y declaraciones, puede verse la nota de Esteban (1 de marzo de 2024) en el diario *Página 12*.

tipo de restricción en el ingreso. Llama la atención que quienes sostienen esta postura se ubican entre quienes pasarían o aprobarían dicha instancia.

Entrevistadx 1: Sí, yo creo que sí. No estaría mal. Ya varias universidades lo implementan [...] porque hay mucha gente que se queda afuera de cursar quizás por la culpa de gente que se anota, hace el curso de ingreso, o [...] quita el cupo, digamos, y deja a alguien sin cupo que de verdad quiere estudiar y no se.

Entrevistadx 8: Y porque quizás le ocupas el lugar a otras personas que sí querían entrar, y más en la universidad pública que se inscribe mucha gente. Por ejemplo, en mi curso de ingreso éramos un montón, terminamos siendo pocos y somos los que de verdad queríamos estar en la carrera.

Sabemos que la tensión entre la ampliación y la restricción de derechos es uno de los hilos conductores de la historia de la educación (Pineau, 2008). A lo largo del tiempo, la concepción de la educación como un derecho pasó de un simple “permiso” individual a una compleja red de garantías y facultades sociales y colectivas que asociadas a la creación de sociedades más igualitarias. Sin embargo, desde los 90 –y en la actualidad, con un nuevo giro a la derecha en la región– asistimos a una progresiva individualización de las distintas esferas sociales, que redundan en mecanismos de culpabilización de las víctimas.

Los derechos se esfuman como bien social para volverse una propiedad personal limitada a pocos, y se impone un imaginario social que considera que los derechos más “individuales” –como la propiedad y la seguridad– son prioritarios a derechos colectivos como la educación y la salud (Pineau, 2008, p.12).

Hay una idea naturalizada de que quienes permanecen en la carrera son “los que de verdad quieren estar”, y así, el hecho de lograr continuar con los estudios es concebido como un resultado exclusivo de la voluntad y el esfuerzo individual. Lo que no se registra en esta concepción meritocrática que expresan algunxs jóvenes es que quienes no ingresan, serían excluidos y que podrían ser ellxs mismos. “El ideal meritocrático no se hace cargo de la exclusión de quienes no han salido victoriosos en los mecanismos de selección articulados por la burguesía, sea porque no los han aprobado o porque ni siquiera han tenido oportunidad de acceder a ellos” (Kreimer, 2001, p. 176).

Reflexiones finales

El trabajo de campo que origina este artículo se realizó en los meses de septiembre y octubre de 2023, época de la campaña presidencial que concluyó con el triunfo de Javier Milei, quien se proclama a sí mismo como “anarco

capitalista” y propone la absoluta desregulación de la economía prácticamente con la desaparición del Estado. Entendemos que este contexto amerita ser mencionado, por los cruces analizados en el desarrollo de la investigación. En particular, desde las acciones del nuevo gobierno –con el sostén de medios de comunicación hegemónicos– asistimos a un fuerte embate contra las universidades públicas y el sistema de ciencia y técnica. Considerando el escenario político social en el que hoy nos encontramos, resultan al menos preocupantes algunas concepciones en circulación.

Presentamos en este artículo algunas de las ideas de jóvenes ingresantes a universidades públicas nacionales respecto al derecho a la educación superior. En las entrevistas, la mayoría de lxs jóvenes evidencian tener una postura clara sobre la desigualdad de oportunidades que generaría la no gratuidad de la universidad y la selección de estudiantes mediante modos excluyentes, como el examen de ingreso. Sin embargo, han llamado nuestra atención las respuestas de algunos entrevistadxs que aceptarían que la universidad tenga examen de ingreso suponiendo que permitiría identificar a quien tiene “ganas de estudiar”, y también un posible arancelamiento, si es que lo pudieran pagar. Reaparecen nociones que podrían avalar una universidad para pocos, y que en muchos casos se la entiende más como un derecho individual que social.

Producto de un fuerte accionar mediático, un sentido común diferente al que caracterizó los “años dos mil” permea las subjetividades juveniles. Podemos enmarcar estos cambios de sentido en el actual contexto, dado por un giro a la derecha en la región que supone, entre los cambios más significativos, la reestructuración meritocrática de la escuela y el refuerzo de dinámicas mercantilizadoras que retrotraen la responsabilidad pública por las trayectorias estudiantiles e instauran dispositivos individualizantes que restan visibilidad a las condiciones sociales de producción de las desigualdades (Gluz y Feldfeber 2021).

Pablo Semán, en una publicación reciente, refiere al creciente individualismo que hoy se visibiliza en algunxs jóvenes, y varias respuestas de lxs entrevistadxs resuenan con algunos de sus párrafos:

Ese individualismo realmente existente es también el resultado de las transformaciones sociales que pusieron al mercado en el centro, y de las transformaciones culturales que potenciaron el valor de la subjetividad y su singularidad (donde hay un individuo, hay infinitos derechos y reclamos) (2023, p. 19)

A lo aparentemente indiscutible, las derechas opusieron términos nuevos y/o interpretaciones alternativas que terminaron por imponerse porque trazan puentes con experiencias concretas. A las imposibilidades del Estado, opusieron las virtudes del mercado, a la retórica de los derechos, muchas veces vacía y otras veces incomprensible, opusieron la de las obligaciones y los merecimientos (2023, p. 30).

En las entrevistas, si bien lxs jóvenes sostienen un acuerdo sobre el derecho a la educación, en sus argumentos se yuxtaponen cuestiones relativas a procesos de mercantilización, sin vislumbrar que el mercado y la meritocracia ponen en tensión este derecho.

Durante la pandemia, desde la universidad se pusieron en marcha mecanismos que, aunque imperfectos, habilitaron la posibilidad de sostener las trayectorias de muchos de lxs jóvenes y su derecho a la educación superior. Hoy, en una etapa que aún podemos denominar post pandémica, resulta novedoso –e inquietante– que desde las voces de algunxs estudiantes se expresen posturas que dan indicios de una interrupción de las perspectivas más sociales ligadas a lo público, y la naturalización de lógicas privatistas e individualistas.

Frente a las lógicas de mercado y las tendencias de derecha que se despliegan, la defensa del derecho a la educación requiere de acciones colectivas; debates profundos y participación activa para aportar a la acción política transformadora. Esto será posible junto con nuestrxs estudiantes, no sin ellxs.

Un gran desafío, desde nuestro lugar de formadorxs, es llegar a las nuevas juventudes con la idea del derecho a la educación superior, lo cual resuena como contrahegemónico, en un contexto en el cual los discursos ponen énfasis en perspectivas individualistas, mercantilizadoras y privatistas contrarias a garantizar desde los Estados los derechos de todxs. Nuestro reto continúa siendo hacer realidad efectiva lo expresado en Conferencia Regional de Educación Superior de Cartagena en 2008, y ratificado en 2018, en la Conferencia Regional de Educación Superior de Córdoba: la educación superior es un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber del Estado.

Aun así, genera cierta expectativa escribir este artículo en una semana en la cual se organiza una gran marcha universitaria en todos los rincones del país. Es claro que la repercusión social de esta movilización de protesta se origina en que no solo está en juego el presupuesto para el funcionamiento de las instituciones; sino también se ataca el sentido mismo de la universidad y su función social con discursos que buscan su desprestigio y van por su arancelamiento.

Referencias

Badano, M. del Rosario (2023). La Educación Superior como derecho, debates estructurales y apuntes para una agenda. En Graciela Biber, Clotilde De Pauw, Valeria di Pasquale y Valeria Pasqualini (comps.), *La educación superior como derecho. Sentidos, prácticas y apuestas para una agenda de ingreso y permanencia en*

- las universidades públicas* (pp. 13-19). San Luis: Nueva Editorial Universitaria-U.N.S.L.
- Benchimol, Karina; Pogré, Paula y Poliak, Nadina (2020). La experiencia universitaria de quienes no continúan. En Pogré, Paula; De Gatica, Alejandra y Krichesky, Graciela (comps.), *Los inicios de la vida universitaria II. Aportes de la investigación* (pp. 111-136). Buenos Aires: Teseo.
- Esteban, Pablo (1 de marzo de 2024). Las universidades nacionales, al borde del cierre. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/716903-las-universidades-nacionales-al-borde-del-cierre>
- Gluz, Nora y Feldfeber, Myriam (2021) La construcción de un nuevo sentido común. Una lectura sobre el proyecto político-educativo de la Alianza Cambiemos en Argentina (2015-2019). En Gluz, Nora; Rodríguez, Cibeles y Elías, Rodolfo (coords.), *La retracción del derecho a la educación en el marco de las restauraciones conservadoras. Una mirada nuestroamericana* (pp. 19-44). Buenos Aires: CLACSO.
- Guadagni, Alfredo (16 de septiembre de 2013) No estamos ayudando a nuestros estudiantes. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/1620161-no-estamos-ayudando-a-nuestros-estudiantes>
- Kreimer Roxana (2001). *Historia del mérito*. S/d. [hps://www.academia.edu/3738487/Historia_del_m%C3%A9rito_libro](https://www.academia.edu/3738487/Historia_del_m%C3%A9rito_libro)
- Krichesky, Graciela; Pogré, Paula; Benchimol, Karina et al. (2021). Rupturas y continuidades en las prácticas de enseñanza en el nivel superior a partir de la situación de pandemia. Resultados de una investigación. *Revista IRICE*, 40, 171-195.
- Ley 27.204 de 2015. De implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior.
- Paviglianiti, Norma (1993). *El derecho a la educación: una construcción histórica polémica*. Serie Fichas de Cátedra. Buenos Aires: OPFYL/UBA.
- Pierella, M. Paula (2014). El ingreso a la universidad pública: diversificación de la experiencia estudiantil y procesos de afiliación a la vida institucional. *Universidades*, 60, Dossier 51.
- Pineau, Pablo (2008). *La educación como derecho*. Buenos Aires. Mimeo. <https://blogs.ead.unlp.edu.ar/pec/files/2015/04/Pineau-laeducacioncomodercho.pdf>
- Pogré, Paula et al. (2018). *Los inicios de la vida universitaria. Políticas, prácticas y estrategias para garantizar el derecho a la educación superior*. Buenos Aires: Teseo.

- Puelles Benítez, Manuel de (1993). Estado y educación en las sociedades europeas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie01a02.htm>
- Puiggrós, Adriana (2019). Historia y razones de la gratuidad universitaria. En Perczyk, Jaime et al., *Reflexiones a 70 años de la gratuidad universitaria: políticas públicas y universidades* (pp. 17-36). Villa Tessei: Libros UNAHUR.
- Rinesi, Eduardo (2015). *Filosofía (y) política de la universidad*. Los Polvorines/Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento/IEC-CONADU.
- Saforcada, Fernanda (2022). Privatización y mercantilización de la universidad latinoamericana: nudos de poder y enredos de sentidos. En Saforcada, Fernanda; Atairo, Daniela y Trotta, Lucía, *La privatización de la universidad en América Latina y el Caribe* (pp. 81-104). Buenos Aires: CLACSO/IEC-CONADU.
- Semán, Pablo (coord.) (2023). *Está entre nosotros. ¿De dónde sale y hasta dónde puede llegar la extrema derecha que no vimos venir?* Buenos Aires: Siglo XXI.