

EDUCACIÓN SUPERIOR EN ARGENTINA: ¿UN SISTEMA FUERA DE CONTROL?

Mara Leticia Rojas*

REVISTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
ISSN: 0185-2760
Vol. XLI (1), No. 161
Enero - Marzo de 2012, pp. 93 -114

* Institución de adscripción: Departamento de Economía, Universidad Nacional del Sur (UNS) y Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET). Correo e: mrojas@uns.edu.ar

Resumen

Este artículo estudia la conformación del Sistema de Educación Superior en Argentina a fin de establecer si el considerable incremento que tuvo en las últimas décadas respondió a políticas de planificación resultando en un sistema integral o si, por el contrario, se trató de una conformación espontánea concluyendo en un régimen heterogéneo y diversificado. Dado que esta última hipótesis parece la más acertada, se analizan algunas causas que podrían haber promovido aquel crecimiento desequilibrado. Se analiza la evolución histórica y actual conformación del escenario, así como las perspectivas a futuro, planteándose finalmente la necesidad de una readaptación del Sistema de Educación Superior.

Introducción

La última mitad del siglo xx fue testigo de la extensión de los sistemas de educación superior en todos los países de Latinoamérica. Mientras que en el año 1950 la matrícula en el nivel de educación postsecundaria para América Latina y Caribe rondaba los 300,000 alumnos, hacia 1997 se había extendido a 9.4 millones de personas (Coraggio, 2001). En el caso de Argentina, dicha expansión se produjo, principalmente, a partir de la década del ochenta, con la reinstauración democrática y el establecimiento de políticas de ingreso irrestricto y gratuitad en las universidades nacionales (García Solá, 2004). Para dar una idea de la masificación ocurrida en los sistemas de educación superior universitaria y no universitaria (su y SNU de aquí en adelante) en este país, la cantidad de alumnos insertos en ambos ámbitos se incrementó de 275,000 en 1970 a 2.25 millones en el año 2010 (gráfica 1).

Según el informe del Banco Mundial (2000), el crecimiento mencionado se produjo (y continuaría produciéndose durante todo el primer decenio del presente siglo) a causa del considerable acrecentamiento del acceso a la enseñanza primaria y secundaria en combinación con el crecimiento demográfico de etapas anteriores, que incrementó el grupo etario que ingresa al Sistema de Educación Superior. A esto cabe agregar un factor no menos importante: la nueva revolución tecnológica, lo cual condujo a lo que muchos autores denominan la *sociedad del conocimiento*¹, demandante de recursos humanos más capacitados específica e intensivamente. En este sentido, los sistemas de educación superior tuvieron que responder a de-

¹ Concentrándose en los tres puntos clave del proceso educativo (ingreso, permanencia y egreso de las instituciones de educación superior), Jiménez (2007: 176) establece que el más importante para la sociedad del conocimiento es el segundo: el proceso de aprendizaje. Sin embargo, también coexiste la "sociedad del entrenamiento", en donde "lo que importaba era el egreso, la formación de los recursos para satisfacer el mercado laboral".

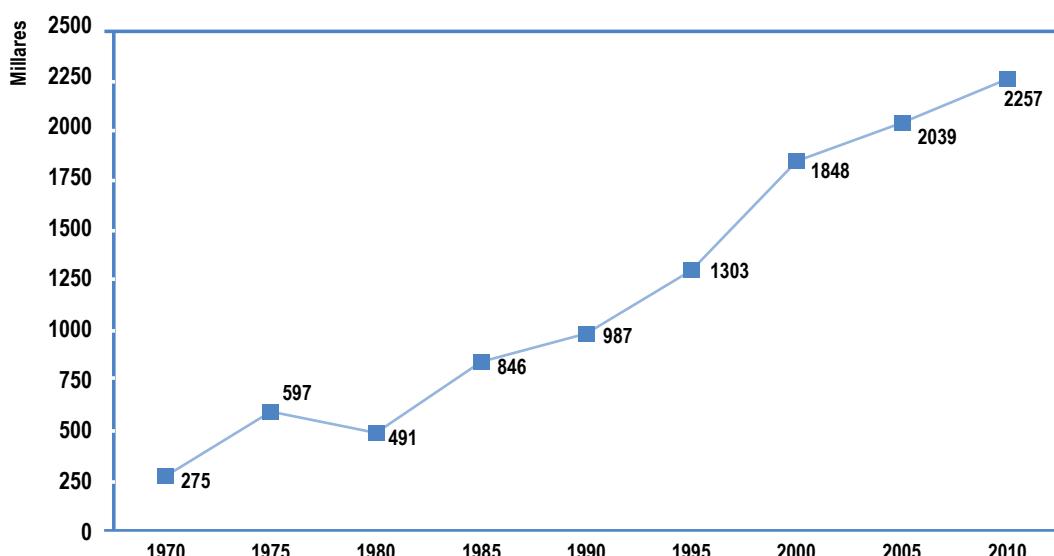
mandas generadas por el incremento poblacional, demandas derivadas de la dinámica del crecimiento económico y demandas originadas a partir del desarrollo científico y tecnológico.

Brunner (2005) analiza la definición que al respecto introdujo el sociólogo norteamericano M. Trow a comienzos de los años setenta. Según este autor, los sistemas de educación superior, a medida que evolucionan, experimentan cambios estructurales y de funcionamiento de acuerdo a diferentes fases de expansión en la matrícula. Trow definió dos umbrales determinantes. El primero se alcanza cuando un 15% del grupo etario con edad de encontrarse en el Sistema de Educación Superior se halla apuntado en el mismo. A partir de allí, un sistema deja de ser de *elite* o de minorías y empieza a ser masivo. El segundo umbral se alcanza cuando el 50% del grupo de edad correspondiente logra matricularse en la educación superior. En este punto, comienza a hablarse de la universalización de la enseñanza superior. La mayoría de los países desarrollados y en desarrollo han atravesado el primer umbral y se encuentran, en la actualidad, en pleno proceso de masificación de la educación postsecundaria. En el caso de Argentina, como se verá a continuación, para el año 2007 el 37% de la población en edad de encontrarse en el Sistema de Educación Superior se había matriculado.

Por otra parte, las continuas crisis económicas y financieras en las economías en desarrollo condujeron a fuertes ajustes fiscales y reducciones presupuestarias en contraposición con la expansión de la demanda por servicios educativos, a la vez que los individuos enfrentaban un mercado laboral más exigente y mayores apremios económicos en el seno del hogar. Los vaivenes del presupuesto educativo estuvieron ligados, desde los ochenta,

Gráfica 1

Evolución tasa de matriculación total en los niveles SU y SNU.



Fuente: Elaboración propia con base en Coraggio (2001) y Anuarios Estadísticos de la SPU y DINIECE (varios años).

al éxito de las políticas económicas en lugar de establecerse en base a metas de planificación². Por ejemplo, a pesar de que el mayor incremento porcentual de la matrícula se dio en esta década, la inversión consolidada en educación entre 1980 y el 2000 encontró su mínimo histórico en 1989, año de la segunda hiperinflación ocurrida en el país (García Solá, 2004). El resultado fue la aparición de serios desacoplos en el sistema y el surgimiento de nuevos actores que trataron de ocupar espacios vacíos aprovechando algunas oportunidades.

A partir de 1990, se implantaba en América Latina el discurso generalizador de revalorizar y destacar la importancia de la Universidad para el desarrollo, al tiempo que se expresaba que el sistema de enseñanza superior estaba “fuera de control” (Brunner y Bricall, 2000: 36). Producida la ampliación en el número y en la heterogeneidad de las instituciones universitarias y no universitarias, se originaba un sistema dual que hoy en día presenta grados diversos de privatización de la matrícula, condiciones de acceso y objetivos educacionales. Es en este marco que se intenta analizar, en el presente trabajo, los causales de la expansión sufrida por los sistemas su y snu en Argentina. Se indaga acerca de si realmente se trató de un crecimiento descontrolado o si tal expansión respondió a políticas deliberadas por parte de los organismos responsables. Asimismo, se señalan algunas perspectivas a futuro. A partir de aquí, en el siguiente apartado se presenta una breve referencia a la evolución histórica del Sistema de Educación Superior argentino, para luego analizar las dimensiones actuales y tendencias de los dos subsistemas (su y snu). Seguidamente, se analiza si cuestiones tales como las modificaciones ocurridas en el mercado laboral o la necesidad de igualar oportunidades han sido causa de la tremenda expansión sufrida, principalmente, por el sistema snu. Por último, desde una visión crítica se recomiendan ciertas pautas para la reestructuración del Sistema de Educación Superior.

Evolución histórica

El desarrollo de las instituciones de nivel terciario y universitario no es coincidente en el tiempo. Fernández Lamarra (2002) describe diez períodos de la evolución de la enseñanza universitaria³ en estrecha re-

² Clara muestra de ello es la ligazón del financiamiento de la educación argentina al Producto Bruto Interno (PBI) como un porcentaje fijo de este último, de acuerdo a las sucesivas leyes presupuestarias, además de que la política educativa se diseña dentro del proyecto económico elaborado desde el Ministerio de Economía (Mollis, 2007).

³ Los mismos son: a) período colonial y los primeros años de la Independencia - los orígenes de la educación superior en Argentina se remontan a la creación de un colegio jesuítico en 1613, en la actual provincia de Córdoba -; b) la organización nacional y constitucional, de 1810 a 1863; c) la universidad oligárquica y liberal, hasta 1918; d) la Reforma Universitaria, de 1918 a mediados de los cuarenta; e) la Universidad y el peronismo, durante los dos gobiernos de aquel presidente; f) la restauración reformista y su crisis, desde fines de los cincuenta hasta empezada la década del setenta; g) el peronismo de los setenta, de 1973 a 1976; h) la dictadura militar, hasta 1983; i) la recuperación democrática, de 1983 a 1989; j) Los noventa y la Ley de Educación Superior, desde entonces y hasta la actualidad.

lación con el mayor o menor grado de autonomía que poseían las universidades en cada uno de ellos y en las formas legales mediante las cuales se reglamentaba la enseñanza. La caracterización histórica de las instituciones de nivel SNU no fue la misma porque los hechos político-institucionales del país no repercutieron tan fuertemente en estas como en las universidades. Los primeros antecedentes de este tipo de enseñanza se remontan a las escuelas normales creadas a partir de 1870, más de dos siglos posteriores al origen de la primera universidad argentina. A partir de allí, surgieron escuelas de comercio e industrias hacia 1890 y los Seminarios Pedagógicos para la formación de profesores de enseñanza secundaria en 1903. Hacia 1950, bajo las dos primeras presidencias peronistas, se crearon otras instituciones de carácter terciario profesional. En 1970 se produjo la transferencia de las instituciones de formación docente para la educación primaria del nivel medio al nivel SNU. Gran parte de las escuelas normales se transforman en institutos superiores de formación docente. Se generaron, entonces, tres tipos de instituciones de formación docente: las dependientes del estado nacional, las de jurisdicción provincial y las de gestión privada.

Más de dos décadas después, se tendió a lograr una mayor regulación del sistema. En 1995, con alrededor de 75 instituciones universitarias de carácter público y privado en funcionamiento, se promulgó la Ley Nº 24.521, *Ley de Educación Superior*, con el objetivo de establecer las disposiciones de regulación, articulación, derechos y obligaciones que rigen dentro del Sistema de Educación Superior argentino. Antecedente de esta ley fue la Ley Nº 24.195, *Ley Federal de Educación* (promulgada en 1993), que tuvo por objetivo reestructurar todo el Sistema Educativo Nacional. A partir de dicha ley termina de concretarse la descentralización desde el estado nacional hacia las respectivas provincias de los niveles inicial, primario, secundario y terciario no universitario⁴, quedando el sistema SNU bajo jurisdicción provincial y el suyo bajo jurisdicción nacional. Se fijaron los objetivos de la formación docente, de los institutos de formación técnica y de las universidades, estableciéndose para estas últimas, “la autonomía académica y autarquía administrativa y económico – financiera en el marco de la legislación específica” (Ley Nº 24.195 art. 23, 1993: 4). Tal marco fue sancionado, como se mencionó, dos años después.

Cuando se analiza el texto de la *Ley de Educación Superior*, pueden reconocerse indicios de los cambios que habían ocurrido en las últimas décadas en

⁴ Como ser, por ejemplo, los institutos técnicos para egresados de escuelas industriales y los cursos para carreras paramédicas, entre otros.

⁵ Este proceso se había iniciado unos años antes a partir de las leyes de Emergencia Económica y Reforma del Estado (1989). Las mismas dieron el marco a la Ley de Transferencia de Servicios Educativos de la Nación a las Provincias (1992), cuya principal crítica se basa en el hecho de que se transfirió la responsabilidad de la educación a los estados provinciales sin nuevas transferencias de fondos. Las provincias debieron responsabilizarse del financiamiento y regulación del sistema, sin ningún tipo de apoyo por parte del Estado Nacional Argentino (Krüeger et al., 2010).

el régimen educativo argentino. En primer lugar, la mayor demanda había dado origen a un exagerado número de instituciones de nivel su y SNU, de bases muy heterogéneas, que no tenían prácticamente ningún tipo de control que garantizara la calidad de la enseñanza o, incluso, la validez de las titulaciones otorgadas. En segundo lugar, las transformaciones del sistema económico a causa de las recesiones en conjunto con una mayor apertura y globalización modificaron la estructura del mercado laboral dificultando el nexo con el sistema educativo. Este problema y el anterior dan cuenta de una deficiente articulación *hacia atrás y hacia delante* del Sistema de Educación Superior. Por último, y para nada menos importante, los problemas de financiamiento y crisis económicas frecuentes se reflejaban en un acceso desigual y en la falta de oportunidades para los jóvenes de menores recursos. A todo esto hace alusión la mencionada ley. La pregunta que cabe, entonces, es si los esfuerzos del gobierno y la espontaneidad del sector privado, a partir del reconocimiento expreso de semejantes deficiencias, han sido suficientes para responder a dichas cuestiones.

Dimensiones y tendencias de los sistemas su y SNU.

Como muestra el cuadro 1, la cantidad de personas incorporadas al Sistema de Educación Superior creció en los dos períodos intercensales considerados, aunque en mayor proporción durante la década de los ochenta⁶. El mismo crecimiento poblacional se desaceleró tiempo antes, de manera que esta década coincide con la llegada de una cohorte numerosa de personas en edad etaria de ingreso al Sistema de Educación Superior. El incremento en el número de alumnos fue más notorio en el nivel SNU. Las universidades contaban ya con cifras más elevadas de matriculación hacia 1980. Asimismo, la última fase del gobierno *de facto* iniciado en 1976 coincide con este período. La política restrictiva, el cierre de algunas carreras, la persecución ideológica y el miedo reinante en las universidades, redujeron el número de estudiantes en las casas de altos estudios y acentuaron el crecimiento de la matriculación en los institutos terciarios (Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior, 2001).

En los noventa, el incremento se produjo por mejoras en las condiciones socioeconómicas a principios de la década y por la extensión de la educación media hacia la segunda mitad del decenio. Entre 1990 y 1995, la tasa de egreso de los niveles de educación media se incrementó en más del 250%. Habiéndose estabilizado luego este indicador, la reforma educativa implementada condujo a una nueva, aunque más moderada, elevación de

⁶ Lamentablemente, los datos del último Censo Nacional realizado en Argentina durante el 2010 estarán disponibles recién a partir de junio del 2011, por lo cual aún no pueden establecerse comparaciones más recientes.

Cuadro 1. Número de personas y variaciones en el Sistema de Educación Superior.

Año Censal	Nivel Terciario			Nivel Universitario		
	Asisten	Asistieron y ya no		Asisten	Asistieron y ya no	
		Incompleto	Completo		Incompleto	Completo
1980	93.556	46.421	187.341	353.639	308.715	463.939
1991	344.862	221.007	676.771	663.369	428.714	738.075
2001	299.683	321.660	1.129.910	806.877	717.258	1.142.151
299.683 % variación intercensal						
1980 – 91 (%)	268,6	376,1	261,2	87,6	38,9	59
1991 – 01 (%)	-13,1	45,5	67	21,6	67,3	54,7

Fuente: Elaboración propia con base en el II Informe de la Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior (2001) y a datos del Censo Nacional de Personas 2001 (INDEC, 2001).

las tasas de egreso de los niveles medios en un 20% aproximadamente hacia el año 1999 (Formichella y Rojas, 2007).

Cabe aclarar que el decrecimiento que parece producirse en el indicador de alumnos que asisten a educación terciaria en el período 1991-2001, no refleja la tendencia de continuo crecimiento preponderante en la realidad⁷. Por ejemplo, si se mira con detenimiento el cuadro 2, se observa que para el año 2006, la matrícula total en el nivel SNU superaba los 500,000 alumnos. Igualmente, no sólo la cantidad de alumnos se ha incrementado, sino también el número de instituciones, siendo los institutos terciarios de gestión privada los de mayor auge⁸. Al respecto, el Informe de la Subcomisión II de la Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior establece que fue la política implementada en la historia reciente de Argentina la que “descomprimió las trabas para la creación de todo tipo de instituciones universitarias, impulsó la aparición de instituciones con cierta orientación tecnológica o por lo menos no docente, y recientemente, ha complejizado aún más el panorama con la creación de colegios universitarios” (2001: 1).

⁷ Es interesante, sin embargo, notar la diferencia que existe entre los datos censales y los declarados por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE). El mismo dato de “alumnos que asisten a Nivel Universitario” parece estar subestimado en la tabla de datos censales presentada aquí, o sobreestimado en el Anuario Estadístico 2001 de la SPU, dado que en el Anuario se declara una cantidad de alumnos que asistía en dicho año de más de 1,2 millones. Es probable, sin embargo, que el dato censal sea el más correcto, dado que es la condición que declara la persona poseer al momento de ser encuestada. Podría suceder que personas que declararon “asistir a la universidad pero ya no”, y no completaron el nivel educativo de referencia, sean considerados alumnos regulares en el sistema educativo de todas formas, sobreestimando el dato en el Anuario Estadístico.

⁸ Esto también se encuentra en concordancia con la evolución en toda América Latina de la educación superior, en donde el sector privado se ha tornado mucho más heterogéneo y diversificado que el público, pero además, procurando mantenerse fuera de los debates académicos o presupuestarios “como organismos neutros frente a la sociedad” (Jiménez, 2007: 169)

A partir de la masificación del acceso a la educación postsecundaria, se generó una “espiral de costos” a causa de la expansión de vacantes, carreras, infraestructura y planta docente (Brunner, 2005: 4). A su vez, la creación de nuevas secciones, niveles y sectores respondiendo a las recientes demandas acentuaban las dificultades. Surge, la necesidad de ampliar las fuentes de financiamiento. Brunner (2005.) enumeró tres propuestas prácticas surgidas en el ámbito de la educación superior en todo el mundo: el traslado de costos hacia el alumnado y su familia, el financiamiento público ligado al desempeño y a la demanda, y la *empresarialización*. En este último caso, los desarrollos producidos en Argentina han sido sumamente escasos. La ligazón entre sector privado e instituciones, tanto de nivel su como de nivel SNU, es por igual deficiente. Dentro de las peculiaridades que subsisten en este país y que dificultan la modernización del Sistema de Educación Superior, se menciona concurridas veces la no difundida cultura de búsqueda de fondos alternativos y las sostenidas dicotomías entre “estatal–privado”, “académico–profesional”, “investigación aplicada–investigación básica” (Dominguez, 2001: 6). En el caso del financiamiento ligado al desempeño y a la demanda, se ha establecido en parte, en el sistema su. Como se verá más adelante, la *Ley de Educación Superior* procuró generar mecanismos implícitos para premiar la eficiencia. Además, es sabido que el financiamiento de las diferentes universidades se define con base en la cantidad de alumnos anotados anualmente, en clara respuesta a las demandas establecidas. Más difícil y de ardua discusión es la opción de traslado de costos hacia el alumnado. La gratuidad es uno de los principales pilares ideológicos e históricos de la educación universitaria argentina. El arancelamiento total o parcial ha sido y seguirá siendo tema de debate. En este sentido, una solución mejor aceptada fue la generación de un sector privado que absorbiera el crecimiento de la matrícula. La falta de financiamiento y la incapacidad del gobierno para hacer frente al incremento en las tasas de inscripción durante los años ochenta, sumado a la cultura de liberalización y mercantilización de los noventa, dieron origen a la expansión del sector privado en la educación superior. Y en muchos casos, el mismo Estado alentó el establecimiento de dichas instituciones. El número total de establecimientos se incrementó en un 1.572 % en el lapso de 38 años. De los datos se desprende que el incremento más espectacular se dio en el área de instituciones no universitarias de carácter privado (cuadro 2).

Aún así, la cobertura del Sistema de Educación Superior estatal alcanzaba el 73% de la matrícula en el 2008. Las principales causas de esto serían las condiciones socioeconómicas que dificultan el pago de cuotas de registro y la popularidad con que cuentan las universidades argentinas. Es interesante destacar que, si se considera sólo el nivel su, el 80% de la matrícula correspondía a universidades estatales y el restante 20% a universidades privadas. De hecho, la matrícula del sector privado se volcaba, en mayor medida, a institutos terciarios o de formación no universitarios, en donde institutos de gestión privada y estatal se dividían la matrícula en un 46 y 54%, respectivamente. Es que con un mayor grado de flexibilidad, el sector

SNU parecía responder más prontamente a las nuevas exigencias del mercado a partir de los años noventa. La necesidad de carreras cortas con una más rápida salida al mercado laboral y la búsqueda de un conjunto heterogéneo y amplio de carreras, en concordancia con las nuevas tecnologías, la diversificación de mercados y los cada vez más específicos requerimientos laborales, parecían ser la razón del origen en la expansión del SNU privado.

A nivel mundial se habían comenzado a gestar estos cambios. En los países desarrollados, la mayor participación del sector productivo en el financiamiento de la educación y el acercamiento al mercado laboral había desatado un enorme incremento del sector SNU para dar origen a tecni-

Cuadro 2. Evolución Sistema Educación Superior.

Año	Nivel Superior Universitario(*)				Nivel Superior No Universitario				Total Instituciones	Total Matrícula		
	Privado		Estatal		Privado		Estatal					
	Matrícula	Instituciones	Matrícula	Instituciones	Matrícula	Instituciones	Matrícula	Instituciones				
1970	(-)	24	(-)	14	(-)	50	(-)	41	129	274,634		
2008	317,040	57	1'283,482	48	278,191	1,139	329,042	913	2,157	2'207,755		
Var %	(-)	137.5	(-)	243	(-)	2178	(-)	2127	1572	704		

Fuente: Elaboración propia con base en Anuarios Estadísticos de la SPU y DINIECE.
(*) Nota: Se incluyen los institutos universitarios dentro de las universidades.

turas y carreras en el área de las ciencias aplicadas. Incluso, según Brunner y Bricall (2000), en Alemania se planteaba la reducción de los años de estudio por motivos financieros. Se tendía a un sistema corporativo donde estado, sector educativo y mercado tuvieran una estrecha vinculación, ya sea a través de los mecanismos de financiamiento, gestión y control o establecimiento de las currículas.

En Argentina, la ley dictada en 1995 señala que las principales pautas de la educación SNU son: a) estructurar los estudios con base en una organización curricular flexible y que facilite a sus egresados una salida laboral; b) buscar la articulación con carreras de nivel superior universitario, c) prever la realización de residencias, sistemas de alternancia u otras prácticas de carácter técnico-profesionales, entre otras. Además, las funciones básicas enumeradas son: a) formar y capacitar para el ejercicio de la docencia no universitaria y, b) proporcionar formación superior de carácter instrumental. También es por todo aquello que, a partir del establecimiento de un nuevo marco legal, se pretendió dar a estas instituciones una mayor regulación e introducir elementos de intervención estatal en el ámbito privado, como ser los procesos de evaluación y acreditación.

Según postula el informe actualizado de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU, 2006)⁹ para instituciones privadas, desde agosto de 1996 a septiembre del 2006, habían ingresado 97 solicitudes de autorización provisoria de nuevas instituciones privadas. En

90 casos se había culminado su análisis, siendo 11 favorables, 39 desfavorables, 37 retirados por las entidades peticionantes y 3 devueltos al MECYT. Sólo 7 casos se encontraban aún bajo análisis. Podría suponerse, entonces, que el boom de establecimientos privados de los últimos años no reparó en requisitos de calidad suficientes como para obtener la acreditación. Diferente fue el caso del nivel su: de las 17 universidades privadas que ya contaban en el año 1996 con autorización provisoria del MECYT, 14 obtuvieron recomendación favorable para obtener el permiso definitivo. También se establecieron en este lapso, 7 universidades públicas, una universidad extranjera y una universidad internacional¹⁰, todas ellas aprobadas por la CONEAU.

En el informe presentado por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) en el año 2001, se destacaba el incremento del sector SNU, estableciéndose que, si bien la población universitaria podría duplicarse entre los años 2000 y 2010, el avance en el sistema SNU sería magnífico dada la necesidad de evitar los costos de una más larga formación y de aliviar la matrícula de los primeros dos años de educación en las academias. Para ello, sería imperioso avanzar en la construcción de un sistema articulado, en el cual la circulación de los alumnos entre instituciones de carácter no universitario y universitario se diera de forma natural y flexible a través de mecanismos de acreditación de los estudios realizados en dichos ámbitos.

Asimismo, se estimaba para el año 2010, una cobertura del Sistema de Educación Superior de alrededor del 60% de la población etaria de 18 a 24 años. Este avance se vería facilitado por la amplia cobertura que alcanzaría el sistema SNU, dado que el 60% de los alumnos concurrirían a establecimientos de esta categoría, mientras que el restante 40% asistirían a establecimientos universitarios. Sin embargo, para fines del 2007, la cobertura del sistema superior alcanzaba al 37% de la población etaria correspondiente. Si bien la cifra no es para nada despreciable, parece de muy difícil cumplimiento la meta propuesta por el informe anteriormente citado. Además, en el año 2008, sólo el 27.5% de los estudiantes asistían a instituciones de nivel SNU. El peso proporcional del nivel su público seguía siendo gravitante (gráficos 2 y 3)¹¹.

⁹ La CONEAU fue creada mediante la Ley de Educación Superior. Es un organismo descentralizado que funcionaba en jurisdicción del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MECYT), escindido desde el 2007 en los ministerios de Educación y de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. La CONEAU es el único organismo público nacional argentino de evaluación y acreditación universitaria, y su creación está en relación con la tendencia en todo Latinoamérica del surgimiento de entidades de control. La ley autoriza también, la creación de entidades privadas de evaluación y acreditación, reconocidas por el actual Ministerio de Educación, previo dictamen de la CONEAU.

¹⁰ Las mismas son la Universidad de Bologna y la FLACSO.

¹¹ El reporte de los datos correspondiente a los años 2006 para el caso del sistema de educación SNU y 2008 para el su como los datos de mayor actualización posible, responde al hecho de que estos anuarios son los últimos en detallar dicha información a la fecha de hoy.

Educación Superior y Mercado Laboral

Una de las razones esgrimidas anteriormente para defender la expansión sufrida por el sector SNU fue la necesidad de encontrar respuestas a los nuevos condicionantes del mercado laboral. De hecho, tal como se señaló, la evolución histórica de las instituciones terciarias estuvo en estrecha relación con las preparaciones técnicas y de carreras vinculadas con el mercado de trabajo, además de la formación docente. Hoy en día, la mayor división de tareas, con ocupaciones más complejas, con procesos de producción que requieren mayor contenido de capacidades humanas y menor de capital físico, generaron la necesidad de dotar a los individuos de “nuevas competencias y aptitudes hasta ahora desconocidas o desvalorizadas” al tiempo que “ha aumentado la vulnerabilidad de los puestos de trabajo” (Submisión 1 de la Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior, 2001: 9). El proceso de puesta en marcha de numerosas nuevas instituciones fue acompañado de la creación de títulos de grado y posgrado. En muchos casos se trató de carreras cortas o titulaciones intermedias, sobre todo en el caso de las universidades privadas. El Informe de la Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior también postula dos enunciados claves para tratar de establecer si la creación de nuevos títulos fue funcional a los requerimientos de la nueva sociedad en construcción o sí, simplemente, siguió un proceso automático y compulsivo.

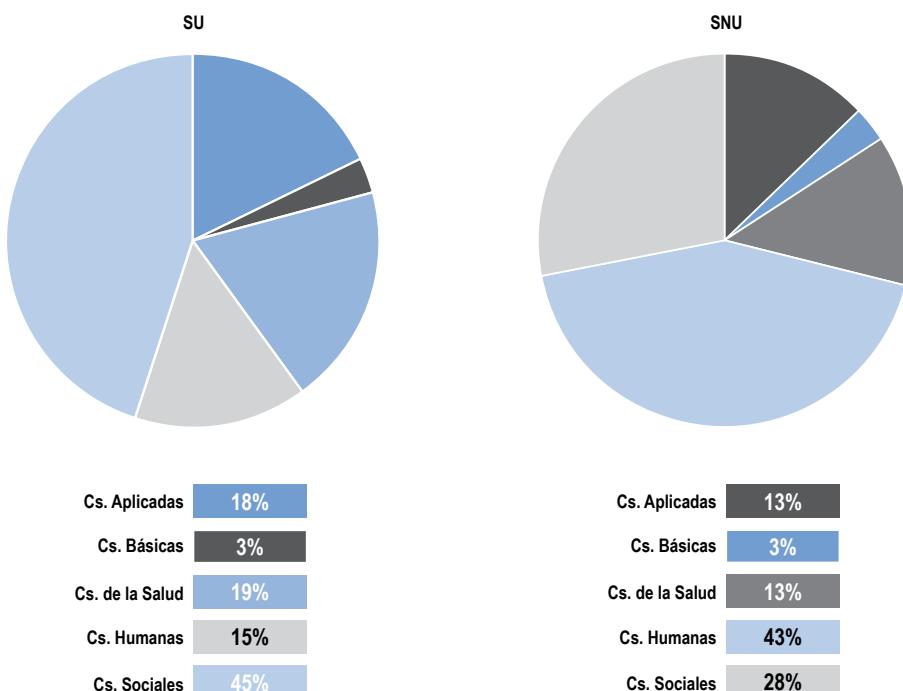
En primer lugar, cabe preguntar si la creación de nuevas carreras dio por resultado la incursión en nuevos campos del conocimiento o en la formación de nuevos profesionales con diferentes perfiles. En segundo lugar, es necesario establecer si existió algún tipo de racionalidad en el surgimiento de estas carreras o en cuanto al diseño de la oferta educativa. A comienzos de este mileno, se ofrecían en las universidades e institutos universitarios alrededor de 1,100 títulos de grado, con una creciente expansión de los títulos de postgrado. Por su parte, las instituciones de nivel SNU representaban una oferta de 3,500 carreras aproximadamente, con más de 1,600 títulos y diplomados (IIPE, 2001). Hacia el año 2008 se verificaba una alta concentración de la matrícula en algunas titulaciones particulares en el sector su. Dentro de las Ciencias de la Salud, medicina contaba con el 34% de la matrícula, mientras que en el área de Ciencias Sociales, las carreras de economía y administración y derecho poseían el 46 y 28% de participación, respectivamente. Además, estas dos disciplinas reunían el mayor número de matriculados en el conjunto de los universitarios. Esta conformación se ha repetido durante décadas. Por otra parte, como puede observarse en el gráfico 2, el patrón de matriculación sobre las diferentes disciplinas de estudio es semejante en instituciones privadas y públicas. Muchos de los informes citados en este trabajo denotan preocupación por la falta de interés en carreras científicas y tecnológicas. Además, dado que el desarrollo de la universidad argentina se ha orientado con base en los modelos europeos que han jerarquizado la investigación y la docencia sobre la extensión y vinculación con el contexto social y el sistema productivo, la relación universidad–empresa ha sido ocasional y el espacio

para la articulación con los procesos de desarrollo productivo y de innovación tecnológica, relativamente escaso (Fernandez Lamarra, 2002).

En el caso de las instituciones de educación SNU, estas abordan tanto la formación docente, la artística, la humanística, la social, como la formación técnico-profesional. De acuerdo al gráfico 4, el mayor porcentaje de egresados de este sistema correspondía a las disciplinas de Ciencias Humanas (docencia, principalmente, con una participación del 65% en este área y el 37% del total de egresados) y Ciencias Sociales (economía y administración, con un 48% de participación en esta disciplina). Lo que es importante remarcar es que las Ciencias Aplicadas, que se corresponden con la formación técnico-profesional, tienen apenas una participación del 13% en las tasas de egreso del sector SNU, mucho menor aún que en el caso del sector SU. Del total de alumnos en este área, aproximadamente el 56% corresponde a informática y tecnología. El sistema SNU de gestión pública se ha volcado, históricamente, a la docencia. En el caso de los establecimientos de gestión privada, de formación más reciente y contemporánea al nuevo paradigma tecnológico, los mismos han focalizado sus recursos en titulaciones técnicas con orientación en las áreas de economía y administración (marketing, publicidad, gestión, etc.), informática y salud (enfermería, bromatología, etc.). La formación en tecnología industrial y básica es, asimismo, muy reducida.

Gráfica 4

Porcentajes de egresados según disciplina, niveles SU y SNU.



Fuente: Elaboración propia con base en los Anuarios Estadísticos de la spu (2008) y diniece (2006).

Pero, ¿se encuentra esto en armonía con el mercado laboral como para sugerir que la expansión del sector SNU fue dada a partir de los nuevos requerimientos del mercado? Para la segunda mitad del 2010, la calificación para cubrir puestos de trabajo solicitada con mayor intensidad por las empresas y no cubierta fue la operativa (un 52.5% de los casos). En segundo lugar, se requería calificación profesional en un 36.3% de los puestos. Por último, en un 11.2% de los casos se solicitaba calificación técnica. Además, “sobre el total de puestos requeridos en el cuarto trimestre (del 2010), el 81.2% se solicitó para el sector de producción y mantenimiento, el 15.7% para gerencia, administración y sistemas y el 3.1% para el sector ventas y comercialización” (INDEC, 2011: 5).¹²

El panorama de las carreras técnicas es desalentador. El sector SNU no ha venido a cubrir los espacios vacíos dejados por el sector SU, no conforman dos espacios complementarios integrantes de un sistema armónico y totalizador de formación, sino que, por el contrario, muchas veces compiten por la matrícula de carreras cuyos egresados no encuentran respuesta en el mercado de trabajo. Especialmente, cuando la Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior (2001) había dejado en claro que más del 50% de las carreras en el sector SNU poseían una duración superior a los 3 años y no presentaban diferencias formales sustanciales con las titulaciones otorgadas en las mismas áreas en el sector SU, mientras que las licenciaturas han acortado los plazos de cursados guiadas por el proceso de internacionalización de la educación que exigen licenciaturas de no más de 4 años de preparación. Por su parte, aparece claramente en el diagnóstico realizado que la mayoría de los institutos técnicos no universitarios parecen estar desvinculados de las necesidades y demandas del sector productivo. Las empresas tienen pocos o ningún nexo con instituciones educativas: la evidencia disponible permite afirmar que los vínculos y las relaciones no existen o son muy escasos y poco profundos en el caso de la educación SNU (Borello, 2003).

¿Igualador de oportunidades?

Un segundo argumento que se presenta a la hora de justificar la expansión del sector SNU es la necesidad de ofrecer una formación profesional más prontamente y a menores costos, dadas las sucesivas crisis económicas acontecidas y el autorreclutamiento que se origina en las universidades argentinas siendo que “acceden mayoritariamente los hijos de

¹² El Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC), realiza trimestralmente la Encuesta de Demanda Laboral Insatisfecha. Los informes de la mencionada encuesta tratan de dar una idea de los requerimientos laborales no cubiertos. A tal fin, se define la demanda laboral insatisfecha como “la ausencia de oferta idónea de trabajadores para responder a un requerimiento específico por parte de las empresas, organismos públicos, o cualquier otra organización que actúe como demandante de sus servicios; expresado mediante avisos en los diarios o Internet, carteles en la vía pública, búsquedas de boca en boca, etc.” (INDEC, 2011: 1).

los profesionales que, a su vez, tienen mayores probabilidades de graduarse” (Mollis, 2007: 70). De esta manera, aquellos alumnos que no pudieran acceder a carreras de mayor duración o afrontar los costos de una preparación más específica, podrían encontrar una mejor salida a la necesidad de capacitación a través del acceso al sistema de educación SNU.

Si de igualar oportunidades se trata, el sector de educación superior de gestión privada, queda completamente excluido por su modalidad de financiamiento. Las universidades privadas no reciben ningún aporte estatal desde la sanción de la Ley 14.557 -conocida como Ley Domingorena por el legislador que la impulsó- en el año 1958, por lo que se financian enteramente con lo percibido en concepto de aranceles y la generación de recursos propios. Por su parte, las universidades nacionales argentinas financian su actividad casi totalmente con los aportes que les otorga el Estado a través del Presupuesto Nacional aprobado año a año. El monto de los aportes se ha establecido históricamente con base en los presupuestos de años anteriores y teniendo en consideración aspectos objetivos y subjetivos, como el número de estudiantes (lo que ha llevado en oportunidades a que algunas instituciones sobreestimen sus matrículas para recibir un monto mayor) y la capacidad de negociación de cada universidad en particular. La Ley de Educación Superior (1995), en sus artículos 58 al 61, establece los derechos y obligaciones en materia económico-financiera tanto del Estado Nacional como de las mismas instituciones universitarias, proponiendo nuevas pautas de financiamiento. Una de ellas es la incorporación de criterios de eficiencia y equidad para la distribución del aporte público. También este tipo de transformaciones en la asignación de los aportes públicos a la educación superior de acuerdo a los resultados obtenidos en términos educativos y de investigación, junto con la búsqueda de nuevas fuentes adicionales de financiamiento, han conformado una tendencia generalizada en gran cantidad de países. Las instituciones de nivel SNU de gestión pública, por su parte, reciben financiamiento de los diferentes gobiernos provinciales a partir de las leyes de Descentralización de Servicios Educativos, de Educación Nacional y respectivas leyes jurisdiccionales de educación. Los problemas que aquejaron a las diferentes administraciones federales ya son más que conocidos, dado que la descentralización de responsabilidades no se realizó con un incremento en los presupuestos acorde al mayor gasto que esto significaba para las provincias.¹³

Tomando el agregado del Sistema de Educación Superior de gestión estatal, la participación de la enseñanza superior en la inversión educativa pasó del 25% al 20% entre 1991 y 2001 (IIEP, 2001). La Ley de Financiamiento impulsada a principios de los noventa proclamaba la necesidad de alcanzar

¹³ Las dificultades mencionadas se analizan en mayor detalle en Formichella y Rojas (2007).

un 6% del Producto Bruto Interno (PBI) como contribución del Estado al financiamiento de la educación, correspondiendo un 1.2% a la educación superior. Hasta la nueva ley dictada hacia fines del año 2006, el máximo de financiamiento como porcentaje del PBI sólo había alcanzado el 4.5% y alrededor del 0.9% en el caso de la educación superior¹⁴. En montos totales, hacia el año 2001, \$2,400 millones eran destinados a financiar el sistema de educación superior de gestión estatal, de los cuales \$1,800 millones eran destinados a universidades y \$600 millones a instituciones de nivel terciario. El incremento a lo largo del primer decenio del 2000 ha sido considerable: para el año 2008, el presupuesto correspondiente a universidades nacionales correspondía a \$7,366 millones. Sin embargo, según el último anuario estadístico disponible para las universidades nacionales, aquel excepcional monto en apariencia se correspondía con el 0.71% del PBI¹⁵.

Dado el número total de inscriptos y reinscriptos, las cifras anteriores representaron, para el año 2001, alrededor de \$1600 de gasto por alumno en las universidades y \$1,550 de gasto por alumno en el caso de los institutos terciarios. Hacia el año 2008, según los presupuestos oficiales¹⁶, estas cifras se elevaban a \$5,770 y \$5,520. Más allá del incremento que, como se dijo, no sólo respondió a políticas educativas sino a un intento de evitar la erosión del gasto a causa del proceso inflacionario ocurrido desde el 2002, prácticamente no existen diferencias en el gasto por alumno entre los niveles su y SNU de gestión pública, habiéndose incluso, incrementado el gasto destinado en el primer sistema de educación. Esto hace suponer que, si existe una correlación positiva entre alumnos de bajos recursos y niveles de matriculación en los sistemas de educación no universitarios (Rojas, 2011), los mismos no se ven favorecidos con mayores recursos que supongan un acortamiento de la brecha entre alumnos del sector su y SNU. Más aún si, como se mencionó anteriormente, la extensión de las carreras terciarias se ha dilatado a más de 3 años.

¹⁴ Este indicador, además de mantenerse siempre por debajo de la meta fijada, fue muy variable a lo largo de los años. Por ejemplo, hacia el año 2004, el gasto público en educación representó el 3.8 % del PBI de Argentina, mientras que el gasto público total en instituciones educativas de nivel superior rondaba solamente el 0.6 % del PBI.

¹⁵ A partir de la crisis económica y social iniciada en diciembre del 2001, si bien hubo una buena recuperación económica desde el año 2003, Argentina ha venido sufriendo un importante proceso inflacionario. Esta ha sido una razón adicional para justificar el aumento acaecido en el ámbito de la educación, ya que los mismos han respondido también a una necesidad de evitar la erosión de los fondos existentes. Por ello es interesante observar cómo en términos de porcentajes sobre PBI, las cifras no se han visto mayormente modificadas.

¹⁶ Los mismos establecieron erogaciones de \$1,817 millones para el caso de la educación no universitaria y \$7,366 millones para el caso de las universidades estatales, según el Anuario de Estadísticas Educativas 2008 (Ministerio de Educación, 2009) y la Coordinación General de Estudio de Costos del Sistema Educativo (Ministerio de Educación, 2011)

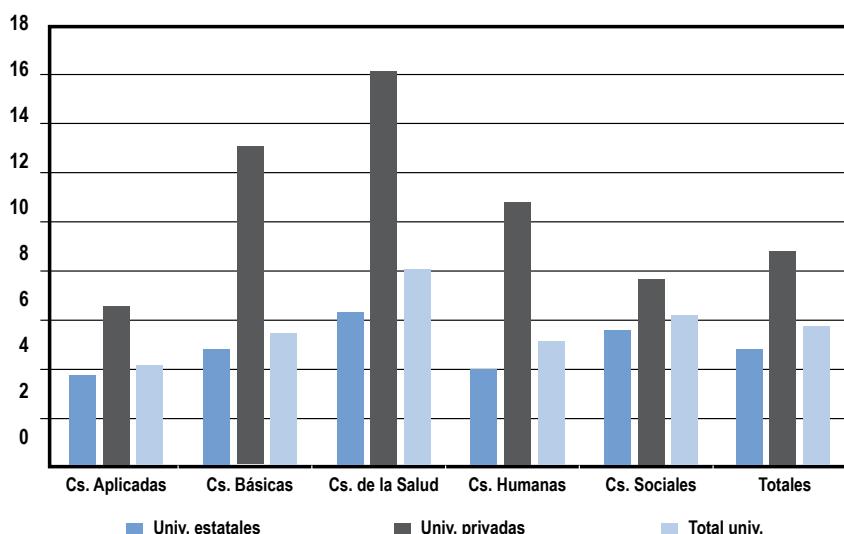
La necesidad de reestructurar el Sistema de Educación Superior

Si la expansión del nivel SNU no corrige las falencias de la oferta educativa ni corrige disparidades en las posibilidades de acceso y permanencia en el sector de educación postsecundaria ni encuentra correlato con el mercado de trabajo o cubre los requerimientos de las nuevas exigencias sociales y económicas, ¿cómo debería delinearse su función dentro del Sistema de Educación Superior? En realidad la cuestión es mucho más abarcativa y compleja, y responde al hecho de la existencia de una deficiente articulación entre todos los niveles educativos, desde las escuelas medias, pasando por las universidades, los centros de capacitación y la educación superior técnica.

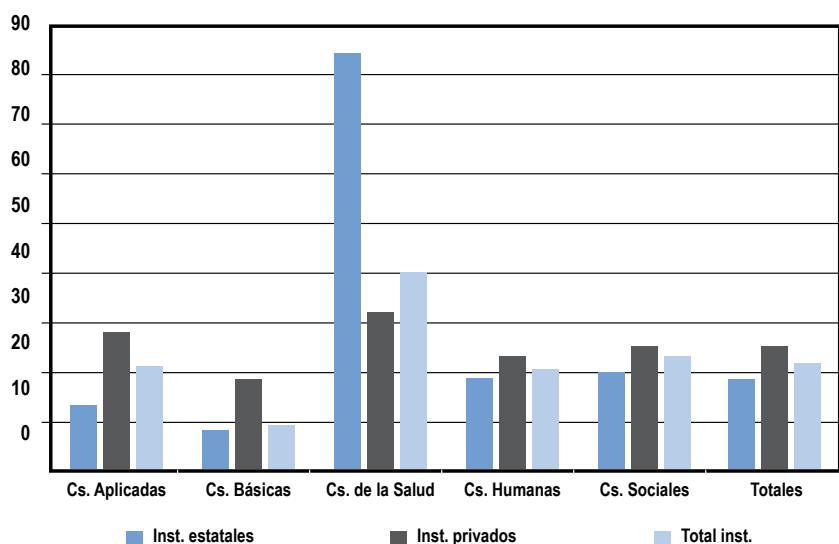
Es extendida la creencia, y aquí se postuló así en un principio, de que la educación SNU (en particular la de orientación técnica) debe girar en torno a las exigencias del mercado y las necesidades del sector productivo. Y que “en esa mayor articulación, están parte de las respuestas para aumentar la eficacia (por ejemplo en el sentido de sintonizar mejor lo que se enseña con lo que hace falta enseñar), para afirmar una identidad (que los fortalezca y los diferencie de otras instancias de capacitación) y para poder darles (a los sistemas) un sentido estratégico” (Borello, 2003: 9). Sin embargo, quizás redefinir el rol de las instituciones de carácter no universitario sea, en parte, la respuesta. La gran heterogeneidad y disparidad entre las orientaciones de los niveles medios y las carreras de nivel universitario provocan, frecuentemente, una sensación de pérdida en el alumnado al transitar de un nivel al otro. Se pide una mayor articulación con el nivel medio y se establece que la decisión final de la elección de una carrera termina siendo filtrada por una orientación adquirida en etapas previas preparatorias que los conducen a la elección de carreras tradicionales y de larga duración. En este sentido, se vislumbra la necesidad de generar un nuevo nivel transversal a todas las carreras y a institutos superiores y colegios técnicos. Es la idea de un ciclo básico común que pueda impartirse en institutos terciarios reconocidos y que se traduzca en una titulación intermedia bien respaldada, apta para seguir estudios de nivel universitario o que permita la inserción en el mercado de trabajo. Siendo muy difícil la generación de instituciones nuevas, tanto desde el punto de vista de los recursos materiales como humanos, deberían aggiornarse ciertas instituciones del nivel SNU. Según la Comisión del Mejoramiento para la Educación Superior (2001), una opción sería el establecimiento de convenios de articulación entre los institutos de formación terciaria y las universidades a fin de facilitar los mecanismos para permitir el paso de una carrera a otra.

El proceso de internacionalización de la educación superior sufrido desde hace algunos años también exige un cambio en este sentido. Dominguez (2001) establece los principales contenidos de este proceso, entre los que se cuentan el recorte de la duración de las carreras a fin de permitir salidas laborales intermedias y la obtención del primer título a los tres años, con habilitación para el mercado de trabajo. Sobre todo, cuando las estadísticas

indican que el nivel de finalización de las carreras es bastante superior en el espacio SNU. Como indican los gráficos 5 y 6, las tasas de egreso en proporción a los apuntados en este nivel son más del doble que las tasas de egreso en el nivel universitario. Al mismo tiempo, se exige una educación continua para garantizar la actualización permanente de los recursos humanos y una mayor movilidad horizontal y vertical, no sólo a nivel de grado y posgrado sino también en relación al terciario.

Gráfica 5**Egresados como porcentaje del número de inscriptos, nivel su**

Fuente: Elaboración propia con base en los Anuarios Estadísticos de la spu (2008).

Gráfica 6**Egresados como porcentaje del número de inscriptos, nivel SNU**

Fuente: Elaboración propia con base en los Anuarios Estadísticos de la diniece (2006).

A pesar de que las cuestiones de calidad y eficiencia institucional serían tema para otro trabajo adicional, motivo por el cual no quiso ahondarse aquí demasiado, es interesante notar las bajas tasas que existen en la relación egresados/registrados para ambos sistemas y en todos los ámbitos. En el caso de las universidades, las tasas de egreso de las instituciones privadas superan con creces las tasas de egreso de las públicas. Y, aunque la diferencia no es tan notoria, algo similar sucede para el caso de las instituciones de nivel terciario, excepto para el caso de las Ciencias de la Salud. García Solá (2004: 23) ya había observado para el período 1982–2001 que “la gestión privada (superaba) en un 82% la eficiencia de la gestión estatal” en estos términos.

La idea de reducir las currículas de ciertas carreras universitarias a 4 años genera presiones, tanto de los sectores docentes que no quieren perder sus puestos de trabajo, como del alumnado que no quiere carreras desvalorizadas. Si se estableciera un ciclo básico común de 2 años, todo esto podría reformularse, reorientando recursos en docencia y reformando las currículas de las carreras reguladas según pautas internacionales. No debe olvidarse que en los países desarrollados, las carreras de grado son de más corta duración y de formación general, articulándose luego con maestrías de especialización profesional o antesala de la carrera académica que culmina con el doctorado. Incluso, muchas veces la habilitación profesional se otorga con el título de maestría y no con el de grado.

En un Acuerdo Marco para la Educación Superior no Universitaria (MECYT, 2005) se establece que la planificación de la oferta educativa debe basarse en un desarrollo articulado del sistema y que, para ello, las jurisdicciones provinciales y nacional debieran promover instancias de acuerdos regionales. La educación SNU debería tener un lugar protagónico en el desarrollo de un proyecto nacional inclusivo que contemple una perspectiva de largo plazo. Al mismo tiempo, este proceso debiera estar regido por los principios de *calidad, equidad, integración e intersectorialidad*.

Consideraciones finales

El surgimiento del Sistema de Educación Superior en Argentina se produjo, desde sus comienzos, sin una estructuración planificada sino más bien respondiendo a las necesidades históricas y la lógica de los gobiernos de turno: las primeras universidades en épocas coloniales, los primeros institutos de formación docente a inicios del siglo xx, las instituciones de formación técnica bajo los gobiernos peronistas, son un claro ejemplo de ello. Más recientemente, puede verse que, como menciona Borello (2003: 8) introduciendo a Sigal y Wentzel (2002): “la oferta (educativa) no se ha desarrollado a partir de las demandas existentes en cada jurisdicción sino que, por el contrario, es decidida administrativamente por los organismos centrales de conducción del sistema educativo”. Y aún así, parece decidirse sin un pleno conocimiento de las dimensiones y las necesidades del mismo. Dado que la expansión que experimentó a partir de los años ochenta no surgió como resultado de una política educativa deliberada, el crecimiento fue desordenado y superó

con creces la capacidad de gestión y financiamiento del propio sistema, transformando el atropellado crecimiento inicial en una extraordinaria explosión de instituciones que, lejos de complementar sus ofertas y actividades educativas, compitieron y compiten, muchas veces, por la matrícula sin claras reglas de juego. Efectivamente, y respondiendo al interrogante que dio motivación a este trabajo, el Sistema de Educación Superior se encontró (y quizás se encuentre aún hoy en día) fuera de control.

No obstante, no puede asegurarse que la constitución actual de los sistemas de educación su y SNU sean consecuencia de comportamientos irracionales, sino más bien de “políticas educativas fragmentadas e implementadas por distintos gobiernos, en función de intereses, proyectos políticas y modelos económicos diferentes” (Mollis, 2007: 73), en cuyo plano encontraron espacio las instituciones de orden privado para acrecentar su órbita de alcance. Si se piensa en el sistema SNU de gestión privada (el de mayor expansión), puede verse cómo se conjugaron cuestiones históricas y políticas para incentivar el accionar tanto desde el lado de la oferta como de la demanda. En Argentina, la crisis de los noventa y, más recientemente, la de 2001, golpearon en mayor medida a las clases sociales medias y medias bajas, integradas por individuos cuyas posibilidades materiales posibilitaban aún el acceso a un sistema de educación oneroso, siempre que la extensión temporal no sea excesiva. Al mismo tiempo, el paradigma neoliberal exigía una mayor preparación y el mercado laboral dejaba afuera a individuos que volvían a volcarse a los espacios de capacitación, tratando de palear los efectos desmotivantes del desempleo. El sistema estatal no podía responder al enorme incremento de la demanda y el costo político de una “privatización” del Sistema de Educación Superior hubiera sido enorme. La solución espontánea fue el aprovechamiento del marco de desregulación e inacción gubernamental por parte de las instituciones privadas.

La instauración de la Ley de Educación Superior en 1995 y los posteriores mecanismos de evaluación surgidos en esta reglamentación trataron de corregir algunas de las falencias mencionadas en este trabajo, y encauzar a los sistemas de educación su y SNU dentro de ciertos límites de calidad y eficiencia, a fin de albergar en forma armónica a todas las instituciones del sistema. Aún así, este nuevo marco jurídico no garantiza por sí solo, la superación de las limitaciones que enfrenta la educación superior en materia de financiamiento, gestión y articulación. Para esto sería imprescindible, en primer lugar, establecer una política de financiamiento en cierto modo independiente del cauce económico. Por otra parte, la infinidad de títulos que otorgan las distintas instituciones generan innumerables problemas de aceptación, transparencia y planificación, aún dentro de una determinada jurisdicción provincial. La aparición de diferentes instituciones, provocan en la sociedad una mayor demanda por información acerca de la calidad de la enseñanza impartida.

La matrícula y la oferta existentes tienden a concentrarse en unas pocas disciplinas ligadas a las carreras tradicionales, como derecho y economía y administración, en el caso de las universidades; y administración, informática

y actividades paramédicas, en el caso de los institutos de formación terciaria, además de la formación docente; hecho que no se encuentra en concordancia con las demandas laborales. Articular los sistemas de educación superior y el mercado de trabajo y el nivel de educación media supone, además de la homologación de títulos y la generación de mecanismos de traspaso de un sistema a otro, la necesidad de informar y orientar al ingresante en el Sistema de Educación Superior en conjunto con el otorgamiento de becas selectivas que orienten la demanda hacia áreas estratégicas (Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior, 2001). Nuevamente, la articulación con el nivel medio debería pensarse a través del establecimiento de un nuevo nivel que solucione, a la vez, el problema de la heterogeneidad de instituciones de nivel medio. Generar nuevas instituciones sería por demás costoso y difícil de realizar. Modificar las instituciones ya existentes es, de por sí, una tarea ardua pero que valdría la pena intentar.

Referencias

- Banco Mundial. (2000). *Educación Superior en los Países en Desarrollo: Peligros y Proyecciones*. Grupo Especial sobre Educación Superior y Sociedad, Washington, Banco Mundial y UNESCO.
- Borello, José Antonio (2003). *Los institutos técnicos terciarios en la Argentina: Las dimensiones de una estrategia de fortalecimiento desde lo local*, Buenos Aires, MECYT.
- Brunner, José Joaquín (2005). *Tendencias recientes de la Educación Superior a nivel internacional: marco para la discusión sobre procesos de aseguramiento de la calidad*, Documento de trabajo, Universidad Adolfo Ibáñez, Chile.
- Brunner, José Joaquín y Bricall, Josep (2000). *Universidad Siglo XXI. Europa y América Latina, Regulación y Financiamiento*. Documentos Columbus sobre Gestión Universitaria, París, Programa Columbus.
- Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior (2001). *Informes de la Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior*, Buenos Aires, MECYT.
- CONEAU (2006). *Actividades de la CONEAU – Documento Actualizado al 27 de Septiembre de 2006*, Buenos Aires, MECYT.
- Coordinación General de Estudio de Costos del Sistema Educativo (2011). *Series del Gasto Educativo Nacional, Jurisdiccional y Consolidado*, Ministerio de Educación, Argentina, (recuperado en abril 2011), http://www.me.gov.ar/cgecse/pdf/total_pais.pdf
- Coraggio, José Luis (2001). *Construir Universidad en la Adversidad, Desafíos de la Educación Superior en América Latina*. II Reunión de Ministros de Educación de las Américas en el Ámbito del CIDI, Punta del Este, OEA / OAS.
- DINIECE . *Anuario Estadístico Educativo*. Red Federal de Información Educativa, Buenos Aires, Ministerio de Educación, <http://www.me.gov.ar/diniece/>.
- Dominguez, Ricardo (2001). *La internacionalización de las universidades y las estrategias de financiamiento*, Documento de trabajo, Buenos Aires, Universidad de Belgrano.
- Fernández Alfaro, Susana y Fernández López Sara (2004). “Modelos de financiamiento de las universidades públicas en América Latina: el caso de Argentina, México y Brasil”, en *Revista de la Educación Superior*, Vol. xxxii (4), Nº 132, Mexico, ANUIES.
- Fernández Lamarra, Norberto (2002). *La Educación Superior en Argentina*. Proyecto Observatorio sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Buenos Aires, IESALC / UNESCO.

- Formichella, María Marta y Rojas, Mara. (2007). "El proceso de descentralización de la educación en Argentina. Un caso: la Provincia de Buenos Aires", en *Perspectivas de la educación en América Latina*, Quito, FLACSO y Ministerio de Cultura del Ecuador.
- García Solá, Manuel G. (2004). *El Financiamiento de las Instituciones de Educación Superior en Argentina*. Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe, Venezuela, IESALC / UNESCO.
- Honorable Cámara de Diputados y Senadores de la Nación (1992). *Ley de Transferencia de los Servicios Educativos de la Nación a las Provincias*, Ley Nº 24.049, Buenos Aires.
- Honorable Cámara de Diputados y Senadores de la Nación (1993). *Ley Federal de Educación*, Ley Nº 24.195, Buenos Aires.
- Honorable Cámara de Diputados y Senadores de la Nación (1995). *Ley Nacional de Educación Superior*, Ley Nº 24.521, Buenos Aires.
- Honorable Cámara de Diputados y Senadores de la Nación (2006). *Ley de Financiamiento Educativo*, Ley Nº 26.075, Buenos Aires.
- IESALC (2007). Informe Sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005, La Metamorfosis de la Educación Superior, Caracas, IESALC / UNESCO.
- IIEPE (2001). *El Ingreso en la Universidad*, Informes Periodísticos para su Publicación – Nº2. Buenos Aires, UNESCO.
- INDEC (2011). *Demanda Laboral Insatisfecha en Argentina, cuarto trimestre de 2010*. Información de Prensa, Buenos Aires, Secretaría de Política Económica / Ministerio de Economía y Producción.
- Jiménez, Elsi (2007). "La historia de la universidad en América Latina", en *Revisita de la Educación Superior*, Vol xxxvi (1), Nº 141, México, ANUIES.
- Krüeger, Natalia; Formichella, María Marta y Rojas, Mara; (2009), "Los procesos de descentralización educativa y sus resultados: un análisis para Argentina", en *Economía y Sociedad*, 14, (24), México, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- MECYT (2005). *Acuerdo Marco para la Educación Superior no Universitaria*, Documentos para la concertación, Serie A Nº 23, Buenos Aires, Consejo Federal de Cultura y Educación.
- Mollis, Marcela (2007). "La educación superior en Argentina: balance de una década", en *Revista de la Educación Superior*, Vol. xxxvi (2), Nº 142, México, ANUIES.
- Rojas, Mara (2011). *Planificación educativa para el desarrollo: influencia de variables económicas y sociales sobre la formación de capital humano*, Tesis de Doctor en Economía, Bahía Blanca, Universidad Nacional del Sur / EdiUNS, Mimeo.
- SPU Anuario de Estadísticas Universitarias. Buenos Aires, Coordinación de Investigaciones e Información Estadística (CIE), Ministerio de Educación (<http://www.me.gov.ar/spu/>).