

VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata, 2010.

# Las políticas públicas en torno a la cuestión de la igualdad de oportunidades en la Universidad. La mirada de los estudiantes becados.

Saientz, Déborah.

Cita:

Saientz, Déborah (2010). *Las políticas públicas en torno a la cuestión de la igualdad de oportunidades en la Universidad. La mirada de los estudiantes becados. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-027/589>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eORb/nb5>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/ar>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

## **Las políticas públicas en torno a la cuestión de la igualdad de oportunidades en la Universidad. La mirada de los estudiantes becados**

**Déborah Saientz** [debysaientz@hotmail.com](mailto:debysaientz@hotmail.com)

Facultad de Artes – Universidad Nacional de Tucumán - Bolívar 700 – Beca Tipo I  
CONICET

**Mesa 32**

### **Homo Academicus. Desafíos actuales de la Universidad**

Coord: Daniela Atairo (UNLP/CONICET) - Marcelo Prati (UNLP) - Sebastián Varela (UNLP)

#### **Introducción**

Las políticas vinculadas a la Universidad tienen diversos propósitos en nuestro país, en relación a la calidad de la formación académica y profesional, a la articulación con los aparatos productivos y científicos, a la autonomía de las universidades, su financiamiento, y a la ampliación o no de la democratización del acceso. Estos han sido históricamente algunos de los ejes en los que los diferentes gobiernos han tenido alguna propuesta de conservación o transformación.

En relación a la democratización o no del acceso, la Universidad fue y es aún en la actualidad un objeto de disputa en el campo social de la Argentina entre quienes intentan resguardarla como bien de una elite y quienes promueven el derecho de acceso universal a la misma. De esta disputa resultaron momentos con mayor o menor ingreso de sectores sociales diversos debido, entre otras cuestiones, a la vigencia o no de los principios de gratuidad e ingreso irrestricto; ya que estos ideales promulgados por la Reforma Universitaria de 1918 se han corporizado de modos diferentes a lo largo de la historia en función de las luchas sociales y de los modelos de Estado que devinieron de las mismas.

En este trabajo se considera que aún en la actualidad, la democratización de la educación superior en nuestro país es una cuenta pendiente y que es el concepto de igualdad de oportunidades el que sustenta las políticas públicas tendientes a lograrla. La principal política de Estado en este sentido son los diferentes programas de becas para estudiantes universitarios. Como es deseado en toda política pública, las becas implican un impacto en la vida de los jóvenes que aspiran a obtenerla y en quienes se adjudican el beneficio de las mismas. Este impacto adquiere un valor en las representaciones de estos estudiantes que es

relativo a las condiciones de vida de los mismos. Asimismo, en el mismo diseño de estas políticas al establecerse un monto de dinero para la asignación de las becas, se está también adjudicando un valor supuestamente objetivo a las necesidades de los estudiantes y a la condición de becarios.

El objetivo de este trabajo entonces, es reflexionar acerca de las políticas de becas universitarias en nuestro país, en términos del valor que adopta la concepción de igualdad de oportunidades para el Estado (a través del estudio de normativa y documentación) y para los estudiantes becarios.

Para este estudio, se realizó análisis bibliográfico y análisis de documentos vinculados a las políticas mencionadas. A través del análisis de documentos se intenta rastrear las huellas de la noción de igualdad de oportunidades, entendiendo que si bien constituye un concepto que sirve para disputar el derecho de acceso a la Universidad, también ha servido para restringirlo en cierta medida cuando se lo pone en relación a un discurso meritocrático. En el caso de las miradas de los estudiantes, se intenta recogerlas a través de entrevistas semi-estructuradas.

### **La igualdad de oportunidades desde una mirada histórica**

La preocupación por la igualdad de oportunidades en todos los niveles educativos surge desde el momento mismo de la creación del sistema educativo en nuestro país. Particularmente en el nivel universitario, la igualdad en el acceso y la permanencia es una inquietud que se manifiesta en un primer momento en los sectores medios, con la Reforma del '18 y luego en los sectores populares, trabajadores, particularmente expresados con el peronismo. Los principios de gratuidad e ingreso irrestricto conquistados en 1918 no fueron suficientes para garantizar el acceso de toda la población a la universidad por lo que existieron diversas propuestas desde los gobiernos de turno para dar respuesta frente a esta demanda. El Instituto Nacional de Crédito Educativo para la Igualdad de Oportunidades (INCE) creado bajo el gobierno de facto del General Onganía, en 1968 (ley nº 17.791) fue una de estas respuestas.

Podríamos identificar al INCE con un marco teórico desarrollista, dado que manifiesta una idea central de esta tendencia: la vinculación de la economía con la educación. Entendiendo así que la función del sistema escolar es atender a los requerimientos del desarrollo económico bajo el supuesto de que la elevación del nivel educativo de la población conllevaría aquel desarrollo (Southwell, 2003:105). Este núcleo de sentido aparece en el texto de la ley cuando se declaran los objetivos del INCE del siguiente modo:

*“promover la capacitación y especialización de las personas carentes de recursos, en aquellas materias, especialidades y técnicas, necesarias para acelerar el desarrollo social, cultural, técnico y económico del país, mediante la concesión de créditos, becas y ayudas”.*

Así, se fundaba este Instituto con la misión de promover la capacitación y especialización de las personas consideradas como “carentes de recursos”. Se trataba de una institución descentralizada del Estado, asociada al Ministerio de Cultura y Educación que obtenía recursos del presupuesto nacional y de apoyo financiero bancario, por lo que obtuvo financiación de bancos nacionales y del Banco Interamericano de Desarrollo. El INCE otorgaba préstamos a estudiantes secundarios, universitarios y graduados. En el caso de los estudiantes universitarios se concedían con un 4% de interés y se pagaban en un plazo equivalente al doble del tiempo que cubría un préstamo, iniciándose el pago un año después del término de la prestación.

Según un informe de la Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe (1979), hasta 1974 esta entidad había otorgado 3500 créditos en Argentina, mientras el número de becas anuales rondaban las 600.

En Argentina, la década del '60 se caracteriza por la creciente demanda de formación superior universitaria derivada de la democratización del nivel medio durante las décadas del '40 y del '50. En ese contexto, el gobierno de Onganía intenta dar como solución a esta demanda de educación universitaria, una respuesta que estaba contenida en la teoría del capital humano: el crédito educativo.

Cabe mencionar que en ese momento, la gratuidad de la educación universitaria no tenía una vigencia plena dado que cada Facultad podía reglamentar que si el alumno se encontraba por debajo de una cantidad establecida de materias aprobadas perdía el derecho a la misma.

En este contexto, consideramos que la igualdad de oportunidades mediante el crédito educativo fue un intento de crear un mecanismo aséptico de consolidación de un orden meritocrático. También fue un dispositivo discursivo que sirvió como justificación para responsabilizar a los individuos de sus logros y/o limitaciones dentro del sistema educativo, y en particular en la Universidad, en un modelo de Estado autoritario que al mismo tiempo, se ocupó de restringir la actividad estudiantil a lo académico. Podemos suponer que el crédito educativo tenía de algún modo, un sentido moralizante en este contexto y en el entorno discursivo del desarrollismo y la teoría del capital humano. La existencia del INCE parecía afirmar entonces, una máxima moral del tipo de: “quien quiera invertir en su Educación Superior, puede hacerlo, aún sin tener el capital de inversión. El Estado los proveerá de los

medios mediante un crédito, dado que el beneficio individual permitirá pagar con creces esa deuda al Estado y además redundará en utilidades sociales pues aportará al desarrollo del país. La condición es no participar políticamente, ser un “buen estudiante” y demostrar méritos suficientes para ello.”

El INCE funcionó hasta los '90, cuando se crearon los Programas Nacionales de Crédito Educativo (PNCE) y de Becas Universitarias (PNBU) en el año 1996.

Ambos surgen en el marco de la reforma de la estructura organizativa del Ministerio de Cultura y Educación, encuadrada a su vez en la denominada segunda reforma del Estado del gobierno menemista.

Las políticas educativas de este gobierno estaban en consonancia con una política económica y social que dejó huellas profundas en la estructura social argentina. Hasta este momento, la misma presentaba algunos rasgos que la diferenciaban del resto de América Latina. Entre ellos, el tamaño y la composición de sus clases medias, la acentuada movilidad social ascendente, la cohesión social y reducidos bolsones de pobreza considerados por entonces, como un fenómeno marginal. (Chiroleu, 2009:151). Si bien ya con la dictadura del '76 estas peculiaridades fueron alterándose, con el gobierno de Menem, se culminó este proceso con el resultado de una pauperización masiva de la población, observándose la consolidación en los últimos 35 años de una capa de pobreza estructural que pasa del 5% al 20 o 25% de la población. (Rivas et al, 2010:19)

En este contexto, el PNCE declara su interés de constituir una alternativa de financiamiento a estudiantes que coyunturalmente atraviesan una situación económica crítica pero que podrían garantizar el reintegro del préstamo, al igual que los créditos que otorgaba el INCE. Así, se constituía como un programa complementario del PNBU que otorgaría becas a aquellos estudiantes que no pudieran tener esta capacidad de endeudamiento.

Se observa con esto, en estas políticas de los '90 una continuidad con respecto a las políticas del '68 en cuanto a la concepción de igualdad de oportunidades entre estudiantes universitarios. Esta concepción sostiene la mirada acerca de la población de estudiantes universitarios como un grupo compuesto al menos por tres sectores: uno, que tiene un capital económico suficiente para sostener los gastos derivados del estudio universitario ya sea en una universidad privada o estatal, arancelada o no. Estos no necesitan ningún tipo de asistencia del estado para poder continuar sus estudios. Otro grupo que provisoriamente no cuenta con el capital económico suficiente para afrontar sus gastos de estudio pero sí tiene un capital cultural que le permite valorar la universidad como una inversión. Eso, sumado a su

capacidad de endeudamiento, los convierte en hipotéticos beneficiarios de una ayuda estatal que deberán devolver, dado que la opción por el estudio universitario es una responsabilidad individual. Finalmente, se observa la presencia de un sector que si bien puede estar interesado en estudiar en la Universidad no cuenta con capital económico suficiente ni con capacidad de endeudamiento, razón por la cual, se debe pensar una asistencia estatal sin reintegro que es lo que llamamos beca. Por lo tanto, el PNCE se pensó como complementario al Programa Nacional de Becas Universitarias, tal como el INCE tenía por función otorgar créditos, becas y ayudas. La diferencia se encontraría en que las proporciones de becas y de créditos otorgados con el INCE muestran una preeminencia de los créditos por sobre las becas (al menos en los datos encontrados), presentándose una relación inversa en los '90. Esto da cuenta del proceso de fragmentación social, producto del ajuste macroeconómico de la década del '90, que tuvo un impacto principal en los sectores medios, visibilizándose parte de ella como los “nuevos pobres”. Podemos suponer entonces que tanto los créditos como las becas estuvieron dirigidos en los '90 a estos sectores medios que pese al empobrecimiento no resignaron su derecho a la educación universitaria. Es esta aspiración, la que en muchos casos los distinguió de aquellos que pusieron el esfuerzo familiar en la subsistencia cotidiana.

Esta aspiración de los sectores medios se expandió particularmente desde 1983, momento en el que retorna la democracia a la Argentina, luego del último y más cruento gobierno militar en ese país. El retorno a la democracia trajo consigo como modalidad de acceso más extendida en las universidades públicas argentinas, el ingreso directo, irrestricto y sin aranceles. Ello significó una fuerte expansión de la matrícula que se dio especialmente en la última mitad de la década del 80. (Chiroleu, 2009:152)

Pero dado que este sistema, formalmente abierto, no es ni fue suficiente para garantizar la permanencia de los estudiantes en las universidades hasta completar sus estudios, el neoliberalismo también manifiesta intentos de respuesta a las restricciones materiales de los sectores medios con los Programas Nacionales de Crédito Educativo y de Becas Universitarias.

El PNCE estuvo vigente entre los años 1996 y 2000 ya que la última convocatoria fue realizada en 1999 y se efectivizó en el año 2000, pero restringida sólo a la renovación de créditos. Durante su existencia, se le criticaba que la asignación de los créditos se realizaba sin demasiados controles formales, otorgando el dinero por adelantado y de una vez, lo cual podría generar el incumplimiento de lo convenido por las partes. Desde 1997 hasta el año 2000, se dieron anualmente aproximadamente unos 1.000 beneficios. A partir de esta fecha el programa concentró sus acciones en el rediseño del sistema de créditos universitarios y en la

recuperación de la cartera de deudores<sup>1</sup> (Amaro, 2003:108). Esta última tarea quedó como remanente y subsiste hasta la actualidad, tal como puede verse en el sitio web oficial de la Secretaría de Políticas Universitarias<sup>2</sup>. El dinero que se recaudó entre los años 2000 y 2003 se traspasó al Programa Nacional de Becas Universitarias.

Si bien el Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU), es producto de las políticas neoliberales menemistas que presentamos anteriormente, el otorgamiento de becas en todos los niveles es una tradición argentina de larga data, estudiada particularmente por Nora Gluz en su tesis de maestría. Esta investigadora describe:

*“Hasta la década de los noventa (las becas) constituyeron una contribución de carácter asistemático, llevada adelante tanto por el propio Estado como por organizaciones filantrópicas. En nuestro país, las becas estudiantiles se convierten en política de Estado a partir de la reforma educativa, cuando la Ley Federal de Educación (1993) las convierte en obligación de los gobiernos central y federal. En este contexto, las becas verán transformada su fisonomía originaria. Este proceso tuvo lugar en un contexto de crecimiento acelerado de la pobreza y el desempleo, efecto de las políticas de ajuste estructural”. (Gluz, 2007:1071)*

Una muestra del carácter asistemático que tuvieron las becas en nuestro país se encuentra en el compendio normativo del mismo donde apreciamos diferentes leyes que disponen el otorgamiento de becas para diversos sectores de nuestra sociedad. Podemos mencionar a modo de ejemplo: la ley 24.524 que otorgó la posibilidad de poseer una beca para culminar sus estudios a los deportistas que obtuvieron alguna medalla en los Juegos Panamericanos de 1995; la ley 20.843 de 1973, conocida como ley de padrino presidencial que dispone que toda persona apadrinada por el titular del Poder Ejecutivo, tendrá derecho a que el Estado nacional le asegure la realización gratuita de los estudios de nivel primario, secundario, universitario o especial que curse en establecimientos oficiales; las leyes 21.102 y 23.490 que instituyen becas de estudio para estudiantes nacidos en las islas Malvinas y para hijos de civiles y militares muertos en acción o como consecuencia del conflicto de Malvinas. Estas leyes, como se observa, otorgaron becas de estudio, pero se caracterizaron por ser de escaso impacto por cuanto tienen como destinatarios sujetos que constituyen “excepcionalidades” más que casos comunes. Fue a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación, que junto

---

<sup>1</sup> Al año 2003, sobre un total de 5.445 créditos históricamente otorgados, fueron cancelados 1054. El resto presenta situaciones diversas, todas monitoreadas según Amaro (2003)

<sup>2</sup>[http://www.me.gov.ar/spu/tramites/Guia\\_de\\_Tramites\\_por\\_orden\\_alf/Guia\\_de\\_Tramites\\_\\_Devolucion\\_d/guia\\_de\\_tramites\\_\\_devolucion\\_d.html](http://www.me.gov.ar/spu/tramites/Guia_de_Tramites_por_orden_alf/Guia_de_Tramites__Devolucion_d/guia_de_tramites__devolucion_d.html)

con la multiplicación de los programas asistenciales de salud, alimentación, vestido, material de estudio y transporte para niños/as y adolescentes, las becas escolares en los niveles primario y secundario se convirtieron en una política nacional (Gluz, 2007:1072).

Junto con ello, se reglamentó y ejecutó el primer Programa Nacional de Becas para estudiantes universitarios (creado por Resolución Ministerial N° 464 del año '96) desde la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación. Si bien algunas provincias también ejecutaron programas similares en los '90, estos se expandieron a partir del año 2000, consolidándose hacia fines de este primer decenio del siglo XXI. Así, en la actualidad, la política del Estado Nacional vinculada a la igualdad de oportunidades en la Universidad argentina cuenta con tres programas principales: el PNBU del año 1996, el Programa Nacional de Becas para Carreras de grado en Área TICS (PNBTICS), y las Becas Bicentenario del Ministerio de Educación de la Nación, del año 2008 y 2009 respectivamente.

### **Los programas de becas en la actualidad (Provincia de Tucumán)**

A los programas mencionados anteriormente: PNBU, PNBTICS, y Bicentenario, de alcance nacional, debemos agregar los programas provinciales y universitarios que completan el panorama de las becas como política de igualdad de oportunidades en Tucumán. Ellos son:

- Los programas que dependen del Estado Provincial, implementadas a través de la Ley de Becas Universitarias y del Programa Provincial de Asistencia Económica para Estudiantes Universitarios.
- El Programa de Becas para Estudiantes Universitarios de la Universidad Nacional de Tucumán (UNT).
- El programa B.A.S.E. (Becas de Ayuda Social Económica) que dependen de la Universidad Tecnológica Nacional – Regional Tucumán.

En todos estos programas se declara la intención de facilitar el acceso y/o permanencia de estudiantes de bajos recursos en la Universidad ligando este objetivo a la promoción de igualdad de oportunidades en el ámbito de la educación superior. Aunque se ve una diferencia en los últimos programas del Estado Nacional, durante el actual gobierno kirchnerista, que además intentan con las becas promover la demanda de los estudiantes hacia la elección de



carreras que el Estado considera prioritarias para el desarrollo del país, tales como las Becas TICS y las del Bicentenario<sup>3</sup>.

En los programas se enfatiza la vulnerabilidad económica y el buen rendimiento académico. Los becarios son seleccionados mediante la ponderación de indicadores de estas variables y con ello se genera un ranking de acuerdo al puntaje obtenido para el otorgamiento de becas<sup>4</sup>. Así observamos que habiendo surgido el primero de estos programas en momentos en que los ajustes macroeconómicos producían un crecimiento acelerado de grupos empobrecidos en nuestro país, todos ellos (aún cuando se manifiesten algunas diferencias en los más recientes) pueden considerarse como parte de las políticas compensatorias focalizadas que se multiplican en el neoliberalismo y que para ser adjudicadas necesitan de la delimitación técnica de los destinatarios (Gluz, 2007:1072).

En cuanto a los estipendios que reciben los becarios, en los Programas Nacionales los montos oscilan entre \$250 y \$1200, según el Programa y la carrera elegida, y en Tucumán, encontramos estudiantes con becas administradas por el gobierno jurisdiccional y por las universidades nacionales que adjudican montos entre \$70 y \$200.

Cabe destacar en este panorama que son los últimos Programas del año 2009 los que otorgan subsidios de mayor valor: entre \$500 y \$1200 según el año de cursado del becario. Para el resto de los casos y por los montos otorgados se podría inferir, tal como lo mencionamos anteriormente, que al igual que los créditos, las becas estuvieron dirigidas en los '90 (y en el caso de las provinciales y el PNBÚ aún en la actualidad) a aquellos sectores medios empobrecidos que pese a las restricciones materiales hacen jugar el prestigio de la universidad y la esperanza de ascenso social como elementos de sostén para no resignar su derecho de acceso a este nivel educativo. Esta consideración se basa en el hecho de que a excepción de las becas de \$500 o más, que pueden cubrir relativamente algunos gastos de manutención, el resto podría entenderse como una beca de transporte o en concepto de ayuda para la compra

---

<sup>3</sup> Cabe mencionar que el Programa Bicentenario es el único que prevé acciones institucionales complementarias a la asignación de un estipendio económico. Con esto, se estaría tendiendo al reconocimiento de la complejidad de la problemática del abandono de los estudios universitarios y se estaría desplazando la atribución de los factores que provocan la deserción de los individuos particulares a las instituciones en su totalidad, aunque esto es muy reciente para realizar un análisis más profundo en este sentido

<sup>4</sup> Los indicadores que se toman en cuenta para evaluar la situación socioeconómica son: el nivel de ingreso del grupo familiar, la condición de actividad de los padres, la propiedad de la vivienda, el nivel de instrucción de los padres, la cobertura de salud del grupo familiar, la cantidad de menores de 18 años en el grupo familiar (tasa de dependencia) y la distancia que deben recorrer al domicilio familiar a la sede universitaria. Para evaluar la condición académica se toma: el promedio de notas; la regularidad en el cursado en relación a la duración teórica de la carrera y el año de ingreso; y la carrera escogida.

de materiales de estudio, más no reemplazan un ingreso salarial que amerite que el estudiante opte por dedicarse al estudio con exclusividad<sup>5</sup>.

Este no es un dato menor dado que para el discurso oficial, estatal, la restricción económica sería el principal obstáculo para ingresar y permanecer en la Universidad y por lo tanto, el Estado a través de las becas compensa monetariamente a aquellos que demuestren situaciones críticas y su capacidad de esfuerzo a través del mérito académico.

Observamos así que las políticas de becas se enmarcan en la concepción de políticas sociales de los '90, caracterizadas particularmente por la compensación de desigualdades mediante subsidios económicos, y la focalización, abandonando la pretensión universalista de décadas anteriores. Con ello, de lo que se trata es de segmentar necesidades y demandas del campo social, promoviendo la organización de las instituciones con base en intereses particulares y un mayor número de programas asistenciales para dar respuesta a los problemas sociales, destinados a un sujeto fragmentado (Hintze, 2007:42)

Gluz (2007) al analizar las políticas de becas vinculadas al nivel medio, caracteriza las mismas dentro de las políticas sociales focalizadas tal como mencionamos anteriormente. Sin ánimos de homologar lo diferente, creemos que podemos tomar este análisis también en el ámbito de la educación universitaria:

*“Al igual que otras políticas focalizadas, la operación del programa tiene la impronta del ejercicio de la beneficencia, donde el que da no tiene obligación de dar, el que recibe no tiene derecho a recibir, es discrecional (Isuani, Lo Vuolo y Tenti, 1991); corre el riesgo de estigmatizar la población beneficiaria (Tenti, 1991; Grassi, 2002) y genera una cultura de la sospecha, por la que todo sujeto objeto de política social es sospechado de apropiarse indebidamente del beneficio (Tenti, 1991 y Grassi, 2002). A diferencia de ellas, se trata de una política de compensación social frente a la pobreza que opera en el marco de la escuela y, por ende, supone adicionalmente objetivos de índole académicos. Y aquí es donde se abren nuevas tensiones. (...) Es desde aquí que nos preguntamos por la productividad simbólica de una política social que potencialmente puede transformar ciertos mecanismos selectivos o resignificarlos. Favorecer a los más pobres constituye una ruptura con los beneficios propiamente escolares a “los mejores”, tal como ha denunciado la pedagogía crítica,*

---

<sup>5</sup> Este razonamiento se complementa con los datos presentados por Chiroleu en su artículo “La inclusión en la educación superior como política pública: los casos de Argentina y Brasil” en lo que respecta a las características socioeconómicas de los becarios que según quintiles de ingreso y nivel de instrucción de los padres muestran cierta primacía en la franja que cubre el sistema de becas del segmento denominado “nuevos pobres”, es decir, sectores medios empobrecidos.

*al demostrar la conexión entre posición social y desempeño escolar. Sin embargo y como veremos, esta ruptura tiene los límites que la mirada que acerca de la pobreza le impone la focalización que se instaura desde los lineamientos de una cierta modalidad de política social asistencial” (Gluz, 2010:1075).*

Es un punto interesante en nuestro análisis esta tensión entre la compensación y el mérito, dado que tal como lo plantea Chiroleu (2009:143) el desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior supone el desafío de superar la contradicción con la primacía de valores como la *excelencia* y el *mérito*, componentes indisociables de la educación superior, que se asocia contemporáneamente con lógicas excluyentes. Es decir, ¿cómo se puede adoptar una política de inclusión en una institución marcada por lógicas excluyentes?

Consideramos que si bien el concepto de *mérito* no es unívoco y sus alcances y consecuencias son leídos incluso de maneras diversas (Chiroleu, 2009:143), es esta noción la que permite articular con una apariencia armónica estas lógicas contradictorias de inclusión/exclusión. .

*“Precisamente, el hecho de que los logros académicos individuales no siempre puedan explicarse por los orígenes sociales, ha llevado a algunos autores a considerar al mérito como una herramienta de igualación y un mecanismo de fluidez social capaz de quebrar las rigideces de la estratificación social. Para otros, en cambio, este planteo encierra una falsa igualdad de oportunidades entre los actores intervinientes, pues ésta se encuentra fuertemente mediada por factores adscriptivos por no tratarse de un concepto universal y, en consecuencia, merecer diferentes lecturas desde la perspectiva social”. (Chiroleu, 2009: 144)*

La posición que asume discursivamente el neoliberalismo en este sentido es la primera: el mérito es una herramienta de igualación y por eso las políticas de becas suponen individuos iguales en su capacidad de esfuerzo. Este sería el caso de los jóvenes argentinos que si bien de hecho tienen desiguales oportunidades para ingresar y permanecer en las Universidades, ya con el acceso irrestricto y la gratuidad se supone podrían conquistar el ingreso, y con el sistema de becas, al menos en el plano del derecho, tendrían la oportunidad de permanecer bajo una supuesta igualdad de oportunidades que sería conquistada en tanto estos individuos realicen los méritos necesarios.

Como vemos, esta “renovada” concepción de igualdad de oportunidades del neoliberalismo que intenta oponerse al “igualitarismo” que promovían los Estados de Bienestar, en el ámbito de las políticas de inclusión en la Universidad no presenta características nuevas: la igualdad de oportunidades en la Universidad a través de las becas, continúan bajo el supuesto de la existencia de la “mano invisible” del orden meritocrático.

Así, la igualdad de oportunidades es una alternativa al concepto de igualdad de resultados de los Estados de Bienestar. Implica el reconocimiento de que al ser los hombres disímiles en sus condiciones de existencia, existe diversidad de compromisos, esfuerzos y talentos que pueden producir resultados desiguales aun cuando los puntos de partida sean relativamente similares. Por ello en este marco ideológico, se supone que hay que promover la compensación en los puntos de partida en términos de acercamiento de posiciones. Bien sabemos que la igualdad en las situaciones iniciales, de orígenes socioeconómicos y de capitales culturales de los estudiantes es una utopía en una sociedad estratificada y con una desigualdad estructural. Pero en estos argumentos, el supuesto es que se puede acercar las posiciones de ingresos económicos mediante las políticas de becas estudiantiles sólo a condición de que los estudiantes realicen el esfuerzo correspondiente que es lo que otorgará el mérito. Eso es lo que connota al concepto de igualdad de oportunidades como un valor positivo en relación a la Universidad.

Es por eso que la Ley de Educación Superior de 1995 reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas. Se connota en este enunciado la noción de esfuerzo y voluntad como requisitos casi suficientes para estudiar en la Universidad. Sin embargo, pensar en “aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas” es pensar en una población restringida en las condiciones de desigualdad de nuestro país, que sumadas a un Sistema Educativo fragmentado en circuitos diferenciados, hacen que los jóvenes que pueden imaginar su paso por las universidades representen un mínimo de los que estarían en edad y condiciones académicas de ingresar a ellas. Por ello, se construye un dispositivo social que refuerza el mito de la igualdad de oportunidades en la Universidad: el Sistema de Becas que se materializa en programas de asistencia económica para estudiantes de bajos recursos.

### **La mirada de los estudiantes becados en relación al valor de la beca**

Los estudiantes que tienen alguna de estas becas en la provincia de Tucumán constituyen un grupo heterogéneo. Sin embargo y pese a la diversidad comparten el haber sido oficializado como parte de la pobreza, y con ello se ha oficializado desde la acción estatal a la pobreza como condicionante de la trayectoria escolar. (Gluz, 2006)

Los estudiantes entrevistados, dan cuenta de la pertenencia a un grupo social que ya caracterizamos como sectores medios empobrecidos. Son hijos de empleados estatales o comerciantes, por lo que estaríamos hablando de un grupo social con un ingreso relativamente

estable, pero aparentemente insuficiente para afrontar los gastos de vida que implica el sostenimiento de los jóvenes en la Universidad. Así también, la mayoría de los entrevistados viene de otras provincias, con lo cual se sienten independizados de su grupo familiar.

La mayoría de los entrevistados relata además, situaciones familiares que por razones particulares de conformación familiar o enfermedad les permiten mostrar un grado de mayor vulnerabilidad que la vivida realmente y con ello, postular a la condición de becarios. Así, observamos que para convertirse en becarios, los estudiantes acuden a artificios para obtener el beneficio aún cuando quizás de igual modo podrían obtenerlo, dado que perciben que en el “ranking” de pobreza, su situación real tal vez no sería considerada lo suficientemente crítica. Con estos datos, podríamos preguntarnos: ¿Por qué estos jóvenes aspiran a obtener una beca cuando en algunos casos afirman que podrían estudiar igualmente sin ella? ¿En qué reside la necesidad de la beca cuando por el monto que se otorga pareciera no cubrir los gastos derivados de la carrera o cubrir apenas los gastos de transporte y material de estudio? O dicho de otra manera ¿Cómo construyen el valor de las becas los estudiantes que aspiran a las mismas y/o los beneficiarios de ellas?

La mayoría de estos estudiantes le asignan a la beca un significado vital, ya que afirman que no podrían subsistir sin ella o que es la condición que les permite convertirse en estudiantes universitarios. En este sentido, hay una diferencia entre aquellos que vienen de otras provincias y los que viven con su núcleo familiar en la misma ciudad, lo que muestra que la ponderación del valor de la beca se relativiza según el adjudicatario. La condición de necesidad de la beca adquiere matices que van desde “algo vital” a una “ayuda”.

Observamos con ello que como plantea Smith (1988) “*todo valor es radicalmente contingente*”. En el caso de los estudiantes becarios observamos que el valor de la beca es circunstancial en tanto se construye en relación a sus condiciones de vida. Considero que en las entrevistas ellos intentan manifestar el valor que le dan a la beca a través de la descripción de los usos que le otorgan a los montos que reciben, tal como lo vemos en las palabras de algunos entrevistados:

*“Si bien no es mucho, la beca ayuda... para comprar un cuaderno, mercadería, llegar a fin de mes, cualquier cosa que uno necesite...”*

(Estudiante de Sonorización, tercer año)

*“Y... la beca me ayudaba poco y nada, podía pagar algunos apuntes más que nada... algunas fotocopias, algunos pasajes, dependiendo de cómo manejaba la plata, algo de ropa... pero digamos que poco y nada... era una ayuda, estaba bien, pero nada más...”*

(Estudiante de Inglés, cuarto año)

Cabe destacar que en los dos casos referidos anteriormente, se trata de estudiantes que perciben la beca que otorga el gobierno provincial de \$70. En este caso, el mismo monto adquiere un valor diferente según las circunstancias en las que ambos asumen el rol de estudiantes. En el primer caso se trata de un estudiante de Santiago del Estero que vive solo en la provincia de Tucumán. Su familia le paga el alquiler del lugar donde vive, y le otorga dinero para algunos gastos. Cuando él dice que usa la beca “para llegar a fin de mes”, le está dando a la beca un valor vital, de manutención y subsistencia. El segundo caso es una estudiante que vive con su familia en San Miguel de Tucumán, por lo tanto no tiene la responsabilidad absoluta de mantener su vivienda y por lo tanto, relativiza la ayuda que puede significar la beca, y manifiesta usarla para productos que podríamos no considerar como de primera necesidad tales como vestimenta. En su caso la beca adopta el valor de un apoyo para poder comprar materiales vinculados al estudio y accesorios. Así observamos que desde lo material, el valor de la beca no reside en el monto de la misma sino en las condiciones de vida de los beneficiarios.

Por otro lado, y volviendo a los interrogantes que planteamos anteriormente acerca de las razones por las que los estudiantes buscan obtener una beca que no cubre sus necesidades materiales de subsistencia, podríamos conjeturar lo siguiente: los jóvenes valoran la beca como un artificio subjetivo que les permite justificar su presencia en la universidad en circunstancias en las que tal vez no se sienten “autorizados” a estar en ella.

Para sostener este razonamiento tenemos que ubicar el valor social construido en torno a la Universidad como un objeto de disputa, de prestigio, al que por mucho tiempo sólo pudieron acceder algunos sectores sociales vinculados a las élites de nuestro país o a los sectores medios más pudientes.

En este contexto se podría suponer que la beca adquiere el valor de justificación en estos estudiantes para poder ingresar a la universidad ya que en su mayoría pertenecen a grupos sociales que históricamente no tuvieron acceso a la misma. Cabe destacar que muchos de ellos provienen de familias cuyos padres no tienen formación universitaria.

Esto nos permitiría comprender las representaciones que estos jóvenes tienen acerca de la Universidad como un bien social que tiene mecanismos de selección, aunque no la mencionan como una institución reservada para las élites. Sin embargo, la dificultad que representa la permanencia en la misma, les ayuda a construir un valor autobiográfico propio de posiciones de logro supremas, heroicas, sobredeterminadas por el esfuerzo y el sacrificio personal, que

por otro lado es reforzado por el discurso social<sup>6</sup>. En todos los casos la perseverancia y el *cuasi*heroísmo de estos jóvenes se encuentra fundado en la esperanza de movilidad social que significa la Universidad.

En otro orden, podemos suponer también que la beca adquiere un valor de prestigio cuando la reciben jóvenes de grupos sociales más vulnerables, en tanto les permite diferenciarse de “otros” con quienes comparten características en relación a condiciones materiales de vida y a su vez son receptores de otros programas sociales. Cuando son estos estudiantes los que argumentan a favor de las becas como política compensatoria, los entrevistados se ponen en relación con estos otros “pobres” a quienes perciben como más o menos “esforzados” que ellos. De esta manera, se incluyen en la red de los entramados sociales mostrándose como parte de una sociedad desigual donde en algunos casos, más allá de que ellos formarían parte de un grupo considerado pobre desde los términos de las políticas públicas, se diferencian de los “otros” por su condición de ser estudiantes universitarios.

*“Me parece bien que se ayude a la gente porque la mayoría lo necesita... yo necesito esa plata... pero me parece bastante triste que nos den sólo \$70 a un estudiante que se esfuerza y le den \$150 por ahí a gente que no hace nada. Por ahí la diferencia en el monto me parece bastante injusta porque me parece bien que no esté al vicio un estudiante todo el año, un estudiante que estudie. Pero me parece que es poco, que por ahí sirve para el abono no más. En cambio los que tienen esos planes sociales... hay algunos que los hacen trabajar pero hay algunos que lo tienen, que van lo cobran y por ahí no hacen nada. Entonces me parece que se le tendría que dar un poco más al estudiante, que lo necesita...”*

(Estudiante de Inglés, cuarto año)

Para estos jóvenes, la beca adquiere el valor de posibilitarles ser estudiantes universitarios y con ello, los ubicaría en una posición de privilegio en relación a otros grupos en el que podrían incluirse, y por lo tanto de mayor “merecimiento” de los subsidios brindados.

### **La mirada de los becarios en relación a la igualdad de oportunidades**

Hemos mencionado anteriormente que pese a la diversidad que caracteriza a los estudiantes universitarios becados, comparten la característica de haber sido oficializados como parte de

---

<sup>6</sup> Una muestra de este discursos social se puede encontrar en esta nota periodística en la que el gobernador de la provincia afirma: “Habrán becas, pero para el que se esfuerza y estudia”, y esto se convierte en el título de la nota. <http://www.lagaceta.com.ar/nota/217096/Pol%C3%ADtica/%E2%80%9CHabra-becas-pero-para-esfuerzo-estudia%E2%80%9D.html>

la pobreza, han sido clasificados y nombrados como carentes de recursos. Duschatzky y Redondo (2008), al analizar otros programas sociales en educación primaria y secundaria, describen el impacto de las mismas en la subjetividad de los destinatarios con el término de subjetividad agradecida o asistida. Ellas dicen:

*“Si la condición de privación es todo lo que puede decirse de los sujetos, no hay lugar para que los que viven en condiciones de pobreza se identifiquen como sujetos de demanda, dado que esto supone una posición de cierta autonomía.”* (Duschatzky y Redondo, 2008:149)

Observamos que en los diferentes Programas de becas, al vincular la carencia y el esfuerzo como variables para su adjudicación, estos estudiantes no sólo fueron nominados como carentes de recursos sino también como sujetos esforzados tal como mencionamos antes. Con ello, podemos decir que en el nivel universitario, esta subjetividad asistida que mencionamos adopta otros matices.

Es interesante ver que más allá de la subjetividad asistida que puede observarse en algunas entrevistas, algunos de estos jóvenes becarios manifiestan un posicionamiento que los ubica como parte de una sociedad en las que se perciben como sujetos con derecho a poder estudiar y muestran interés por intervenir en las dinámicas sociales para colaborar con los procesos de transformación de la desigualdad

*“Yo sé y soy conciente que la beca que yo tengo me la paga toda la sociedad... me la pagas vos, yo, gente que no conozco... y trato de comprometerme con la sociedad para devolverla. Desde hace un tiempo yo trabajo en una ONG, que trabaja con los chicos de un barrio, hacemos actividades culturales con ellos. En la ONG intentamos que no aparezcan nunca los nombres de las personas que la integramos, porque no nos interesa eso... lo hacemos porque queremos, no para figurar. Yo creo que con el laburo que hago, por ahí le devuelvo algo a la sociedad de todo esto... porque no es algo asistencialista... queremos lograr no una revolución si no una transformación cultural.”*

(Estudiante de Teatro, tercer año)

En otro caso, un entrevistado muestra claridad en la argumentación de por qué la beca es un derecho adquirido, manifestando una relación con el Estado en la que hay una clara construcción colectiva del mismo.

*“...yo creo que si le debo algo eso ya está pagado, porque mi mamá o yo, o lo que hemos construido como país, a partir de los impuestos ya ha pagado esa beca que a*



*mí me han dado. De alguna manera, el Estado es el que nos está devolviendo lo que ya hemos construido con los impuestos.”*

(Estudiante de Sonorización, tercer año)

Otra estudiante relaciona las becas como políticas sociales a políticas clientelistas, específicamente en el nivel provincial, asociando las mismas a los períodos electorales.

*“¿Es una política asistencial? Si, yo creo que si... como un plan social, si, en un cierto punto si. Porque fijate que ahora no hay elecciones y no han dado más becas, pero para el año cuando haya elecciones, van a abrir de nuevo y así van a tener más gente. Si... es algo político.”*

(Estudiante de Inglés, cuarto año)

Consideramos que en este último testimonio, la joven advierte al menos la intención de los gobiernos de turno de producir esta subjetividad asistida de la que hablamos y de esa manera pone bajo sospecha la noción de igualdad de oportunidades como un valor genuino en estas políticas. El resto de los entrevistados, muestra una concepción de la igualdad de oportunidades como algo que se construye social y colectivamente, excediendo la asistencia del Estado.

### **A modo de conclusión**

Como dijimos en la introducción, en este trabajo hemos observado que la problemática del acceso a la Universidad argentina sigue siendo un objeto de disputa entre diferentes sectores sociales.

Dado que una de las restricciones más importantes es la ausencia de recursos económicos en grandes grupos de la población para lograr estudiar, las políticas de otorgamiento de becas intentan la igualación de estos medios para desarrollar los estudios superiores. Chiroleu (2009) sostiene que esta política *“–aunque promueve una igualación formal- no suprime las ventajas / desventajas de origen que quedan veladas por un sistema universitario que premia de manera “neutral” el mérito individual. De esta manera, la generación de una igualdad formal de posibilidades conduciría a una legitimación de los privilegios por parte de la educación”* (Chiroleu 2010: 145)

Entonces, si la igualdad de oportunidades constituye el concepto que sirve para disputar el derecho de acceso pero ha servido también para restringirlo de algún modo cuando se lo asocia a un discurso meritocrático, de lo que se trata en realidad es de un dispositivo social que refuerza la idea de que puede estudiar en el nivel universitario quien quiera hacerlo. El

discurso político intenta presentar ante la sociedad como justo e igualitario un sistema que existe bajo condiciones estructurales de desigualdad y que aporta a estas condiciones con lógicas excluyentes. También se manifiesta la intención de hacer ver que el mérito y el esfuerzo es lo que hace que el sistema sea justo, ya que basado en la idea de la igualdad de oportunidades cada quien tiene como resultado lo que le corresponde de acuerdo a su esfuerzo sin importar en qué condiciones de existencia se encuentre.

Más allá de estas intenciones, en este trabajo se observa que es innegable la importancia que tiene el Sistema de Becas para atender un factor de importancia en el acceso y la retención: la ausencia de recursos para cubrir los costos directos y de oportunidad que demanda la enseñanza de nivel superior en grandes grupos de la población de estudiantes universitarios.

Coincido con Gessaghi y Llinás (2005:14) quienes plantean que

*“a pesar de las limitaciones propias de esta política, que está destinada a la atenuación de las desigualdades sin cuestionar las causas de índole política y económica que la generan, no es posible dejar de destacar su valor. Los programas de becas y demás programas compensatorios contribuyen al acceso y permanencia de los jóvenes en el sistema educativo, permitiendo de este modo el ejercicio del derecho ciudadano a la educación por parte de este sector de la población que -de otra manera- no sería viable en el actual contexto de pobreza y exclusión. Es necesario, entonces, entenderlas como políticas de corto plazo mientras se busca implementar medidas de largo alcance”.*

Pero para poder entenderlas como políticas de corto plazo habría que profundizar en el análisis y la intervención sobre las dinámicas de producción de desigualdades, y el Estado debe comprometerse con políticas que realmente promuevan la erradicación de la pobreza y la garantía del ejercicio de los derechos a todos los ciudadanos. Esto implicaría abordar la problemática de la inclusión en los niveles educativos previos al nivel superior ya que muchos jóvenes ya han quedado en el camino antes de poder imaginar el acceso a la universidad, aunque esta sea “gratuita” y de acceso irrestricto, teniendo en cuenta la fuerte fragmentación de todos los niveles en términos de calidad de los servicios educativos.

En cuanto a las dinámicas de producción de desigualdad creo que es interesante y alentador observar que los estudiantes entrevistados manifiestan posiciones en las que se sienten comprometidos a participar de un modo activo en procesos que puedan revertir la misma con lo cual se estarían alejando de lo que entendemos subjetividad asistida y que se resumiría en las palabras de Bustelo (2000): *“el pobre no es tan sólo pobre porque tiene carencia de bienes materiales, sino porque además es hecho pobre para constituirlo como dependiente de quien*

*le da la dádiva y administra favores*”. Pese a que las políticas de becas podrían marcar una tendencia a la naturalización de la desigualdad, en estas entrevistas creo que hay una esperanza de poder observarlas también como un instrumento de transformación.

Por otro lado, vemos que en este contexto quienes logran estudiar en la Universidad viviendo en condiciones de pobreza en nuestro país adquieren rasgos de heroísmo en el relato social. Es por ello que compartimos con Chiroleu (2009:146) que ya no es suficiente con garantizar el acceso formal a las instituciones universitarias de nuestro país ya que lo que se hace necesario es generar condiciones para la permanencia y egreso de las nuevas camadas sociales que acceden al nivel superior sin sacrificar la calidad y excelencia que –se supone- el mismo implica. Cabe mencionar que las perspectivas actuales al menos muestran una preocupación en este sentido al incluirse en el último programa de Becas Bicentenario (2009) acciones complementarias tales como el fortalecimiento de las condiciones de base de los alumnos para acceder a la educación superior a través del desarrollo de cursos de nivelación en el último año del secundario, la implementación de proyectos de mejoramiento de la enseñanza de carreras de grado y la formación pedagógica de los docentes de primer año; y el acompañamiento de los becarios a lo largo de su trayectoria a través de sistemas de tutorías.

#### **Referencias bibliográficas:**

- AMARO, Jorge y ARAUJO, Analía (2003). Programa Nacional de Becas Universitarias. En: Pugliese, J. C. (Ed.), *Políticas de Estado para la Universidad argentina*, (pp. 97 -107). Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Secretaría de Políticas Universitarias.
- AMARO, Jorge. y ORTONA, Oscar. (2003). Programa Nacional de Crédito Educativo. En: Pugliese, J. C. (Ed.). *Políticas de Estado para la Universidad argentina*, (pp. 108 -110). Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Secretaría de Políticas Universitarias.
- BUCHBINDER, Pablo. (2005). Historia de las Universidades Argentinas. Buenos Aires: Sudamericana.
- CHIROLEU, Adriana. (2009). Políticas públicas de inclusión en la educación superior los casos de Argentina y Brasil. *Pro-Prosições* [online], vol. 20, núm. 2, pp. 141-166.
- DE LUCA, Romina (2008). La contraofensiva sobre la universidad argentina: nación, religión, subversión. 1966-1976. *Anuario del CEICS*, núm. 2, pp. 135 – 153.

- DUSCHATZKY, Silvia y REDONDO, Patricia (2008). Las marcas del Plan Social Educativo o los indicios de ruptura de las políticas públicas. En: Duschatsky, S. (Comp.) Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad, (pp. 121 – 185). Buenos Aires: Paidós.
- GLUZ, Nora (2007). La expresión de las políticas sociales en el campo educativo El caso de las becas estudiantiles para la escuela media. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 12 núm. 34, pp. 1065-1087.
- HINTZE, Susana (2006). Políticas sociales argentinas en el cambio de siglo. Conjeturas sobre lo posible. Buenos Aires: Espacio.
- RIVAS, Axel, VERA, Alejandro y BEZEM, Pablo (2010). Radiografía de la educación argentina. Buenos Aires: Fundación CIPPEC; Fundación Arcor; Fundación Roberto Noble.
- SOUTHWELL, Myriam (1997). Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-76). En Puiggrós, A. (Dir) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación (1955-1983)*, Colección Historia de la Educación Argentina, Vol. VIII. Buenos Aires: Galerna.

#### Documentos:

- Informaciones sobre los principales sistemas de crédito educativo en 12 países de América Latina y el Caribe, en Información estadísticas de la educación y análisis cuantitativo, Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe, Chile, 1979. Disponible en [http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL\\_ID=9998&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=9998&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- Ley n° 17.791 (1968) – Decreto n° 2663 (1969) \_ Creación del Instituto Nacional de Crédito Educativo para la Igualdad de Oportunidades
- Ley de Educación Superior n° 24521 (1995)
- Ley provincial n° 7.419 (2005) Programa de Becas Universitarias de la Provincia de Tucumán
- Decreto 900/1 (2005) del Poder Ejecutivo de la Provincia de Tucumán, Programa Provincial de Asistencia Económica para Estudiantes Universitarios
- Reglamento del Programa Nacional de Becas Universitarias (1996)
- Reglamento del Programa de Becas Bicentenario para carreras científicas y técnicas (2008)

- Reglamento del Programa Nacional de Becas para Carreras de grado en Área TICS (2008)
- Resolución n° 2774/00 (2000) del Honorable Consejo Superior de la UNT: Reglamento del Programa de Becas para Estudiantes Universitarios