

# **El financiamiento de la Educación Superior en Argentina: un análisis sobre la distribución de recursos entre las Universidades Nacionales.**

Rocío Bilbao.

Cita:

Rocío Bilbao (2011). *El financiamiento de la Educación Superior en Argentina: un análisis sobre la distribución de recursos entre las Universidades Nacionales*. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-034/493>

## EL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ARGENTINA: UN ANÁLISIS SOBRE LOS CRITERIOS DE DISTRIBUCIÓN DE LOS RECURSOS ENTRE LAS UNIVERSIDADES NACIONALES

Autora: Rocío Bilbao

Referencia Institucional: Lic. y Prof. de Ciencia Política (UBA)

E-mail: [rsbilbao@hotmail.com](mailto:rsbilbao@hotmail.com)

Resumen:

En los últimos treinta años, el financiamiento de las universidades nacionales ha sufrido constantes variaciones, signadas en gran parte por el progresivo achicamiento de la inversión pública en Educación Superior. Particularmente, en los años '90 se produce un doble movimiento en las universidades nacionales: por un lado, un constante aumento de la demanda (matrícula) y de la oferta (apertura de nuevas universidades y carreras en las universidades existentes). Al mismo tiempo, se reduce el gasto público en el sector, provocando su progresivo deterioro. Asimismo, y sobre todo a partir de la sanción de la Ley de Educación Superior, se intentan introducir criterios de eficiencia en la asignación del gasto. Para ello, se pretendía pasar del modelo tradicional de asignación de recursos a las universidades basado en el *modelo histórico*, a otro que introdujera criterios de eficiencia y objetividad. Sin embargo dicho modelo no logró materializarse, sobre todo por la falta de acuerdos alcanzados entre el gobierno nacional y los representantes de las universidades nacionales nucleados en el Consejo Interuniversitario Nacional. En el año 2005, con la sanción de la Ley de Financiamiento Educativo, la tendencia a la desinversión en Educación Superior comienza a revertirse. Asimismo, se logra avanzar en acuerdos que permiten introducir algunos criterios de objetividad en la distribución de los recursos entre las unidades académicas nacionales. A pesar de ello, el modelo histórico predomina como principal eje que guía la distribución de la inversión entre las universidades públicas.

Palabras Clave:

Universidades Nacionales – Argentina - Financiamiento – Criterios de distribución – Políticas Universitarias

## 1. INTRODUCCIÓN

Las Universidades Nacionales argentinas tuvieron una profunda transformación entre los 60 y los 70. Dicho proceso se caracterizó por una serie de tendencias, entre las que podemos nombrar: la ampliación de la oferta y la cobertura geográfica, la profundización de la segmentación, estratificación y tercerización, la proliferación de universidades privadas y un aumento significativo de la matrícula (Bertoni y Cano, 1990).

Por su parte, la masificación del subsistema universitario público cobró un notable impulso en la década de los '80, de mano del retorno a la democracia y de la sanción del ingreso irrestricto. Sin embargo, esta expansión no tuvo un correlato con reformas edilicias y nombramientos docentes equivalentes. Desde entonces se produjo una progresiva precarización de las Universidades Nacionales que se agudizó en los años '90, en el contexto de la reforma del Estado y achicamiento del gasto público.

Hacia mediados de los años 2000, la discusión sobre el rol del Estado y su vínculo con la Educación tomó nuevos rumbos. Se produce una renovación del cuerpo normativo que da forma al sistema educativo en general que, si bien no implicó a derogación de la LES, algunas de las disposiciones de estos nuevos marcos legales afectaron directamente al sistema de educación superior<sup>1</sup>.

En cuanto al financiamiento de las universidades nacionales, la Ley de Financiamiento Educativo (LFE) del año 2005 tuvo incidencia concreta en la organización de nuevas metas para la inversión del gasto público en el subsistema universitario. En lo que respecta específicamente a subsistema de educación universitaria, la LFE estableció como objetivo *“Fortalecer la democratización, la calidad, los procesos de innovación y la pertinencia de la educación brindada en el sistema universitario nacional”* (LFE, Art. 2, inc. j). Como consecuencia, desde que la ley entró en vigencia, el 62% del Gasto Público destinado a Educación por el Gobierno Nacional fue adjudicado a Políticas Universitarias (CIPPEC, 2008)<sup>2</sup>.

La literatura sobre el financiamiento de las universidades nacionales y las transformaciones producidas entre los años 80 y 90 es vasta y abundante. Sin embargo, se encuentra un hiato sobre el desarrollo del financiamiento en los últimos ocho años (tal vez por la proximidad temporal del objeto de estudio). Tampoco se han hallado trabajos que hagan referencia al del proceso de elaboración y acuerdo de estos criterios de asignación de recursos, a excepción de las fuentes primarias<sup>3</sup>. En ese marco, el presente trabajo se propone explorar cuáles son y cómo se han construido los criterios de asignación de recursos presupuestarios para las universidades nacionales, y analizarlos a la luz de los principales debates y en torno del financiamiento público del sistema universitario.

Para ello, en el primer apartado se presentan los principales debates en torno a

los modelos de financiamiento de las universidades nacionales. Posteriormente, se aborda el caso argentino y se describen las tendencias más sobresalientes respecto del desarrollo del modelo de financiamiento de las universidades públicas. Para ello, se tienen en cuenta algunos indicadores como el aumento de la matrícula universitaria, la expansión de la oferta de universidades públicas y un análisis de la composición del presupuesto nacional destinado al sector. Finalmente, se exponen los principales criterios de asignación de recursos vigentes. Asimismo, se intenta dar cuenta de los principales acuerdos y tensiones en torno a la elaboración de dichos criterios.

## **2. EL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Una primera aproximación al estudio de los sistemas nacionales de educación superior daría cuenta de un rasgo común a nivel global: su notable expansión y segmentación a partir de los años '60 (Brunner, 1992 y 1993). Más allá de las particularidades de cada caso, a partir de esa época puede observarse un aumento considerable de la matrícula y una expansión de la oferta de educación superior, tanto pública como privada. En ese contexto, comienzan a ser cuestionados varios aspectos de la organización del sistema, entre ellos el de los aportes estatales para su funcionamiento.

América Latina no estuvo ajena a estos procesos de complejización de la educación superior. Por un lado, numerosos estudiantes ingresaron al sistema, provenientes sobre todo de los sectores medios. A su vez, la oferta académica comienza a diversificarse y segmentarse y aparecen nuevos títulos y acreditaciones y tipos de establecimientos. Asimismo, también se produce una notable expansión y apertura hacia la oferta privada.

En la década de los años '80, estas tendencias se transformaron en fuertes tensiones que sumergieron a los sistemas en una profunda crisis (Brunner, 1992 y 1993). Los años '80 –la llamada “década perdida” en la región– fueron años de una profunda depresión económica y un incontenible ascenso inflacionario, signados por la crisis de la deuda externa. Ante ese escenario, los Estados Nacionales, presionados a su vez por los organismos internacionales de crédito, adoptaron numerosas medidas de ajuste en clave neoliberal y pro mercado, que se basaban en la reducción del gasto público, la desregulación de la economía, achicamiento del Estado –sobre todo en el área de la política social– y la descentralización y privatización de los servicios públicos. Como consecuencia de estas políticas, tanto la década de los 80 como la de los 90 estuvieron marcadas por la inestabilidad y el estancamiento económico, que a su vez provocaron un aumento del desempleo, la desigualdad, la pobreza y exclusión social.

En ese contexto es donde precisamente se agudiza la crisis de las universidades nacionales. El insuficiente presupuesto de las universidades se ve cercenado aún más en el marco de la retracción del Estado y la búsqueda

de achicamiento del gasto público. Entonces, surgen múltiples críticas a los esquemas de aportes estatales a las universidades vigentes y se proponen una serie de reformas estructurales para el sistema de educación superior.

En líneas generales, se esgrimía que los esquemas de distribución de los aportes estatales era ineficiente e inequitativo. Ineficiente porque no existían criterios claros de distribución y representaba una gran erogación para el Estado, que a su vez producía una educación de baja calidad y con un número muy bajo de egresados. Inequitativo, porque, teniendo en cuenta que los alumnos de las universidades estatales en su mayoría pertenecían a los sectores más acomodados de la sociedad, esto implicaba que los sectores de más bajos recursos (que no acceden a la universidad) financiaban la educación superior de los sectores más altos.

**Eficacia, eficiencia, calidad y equidad** entonces, se van a convertir en los principales ejes del debate sobre el financiamiento de la educación superior. Eficiencia y eficacia refieren a la asignación del gasto estatal. Se pretende crear modelos de asignación claros y objetivos, acompañados a su vez por evaluación de calidad y de resultados del desempeño de las universidades.

La calidad por su parte, tiene que ver con las condiciones en las que se desarrollan las carreras universitarias y la pertinencia de los programas de estudio. En este sentido, se promueve la necesidad de crear programas de estudio que sean acordes con las necesidades y oportunidades del desarrollo del mercado y los requerimientos del mundo laboral. Esto también se plasma en la función de investigación, ya que se promueve la asociación del campo académico con el empresarial.

Por último, la equidad fue la cuestión que atravesó el debate en el campo educativo durante la época, no sólo en el ámbito referido a la educación superior (Morduchowicz, 2004). Se produjo por entonces un desplazamiento desde la noción de Igualdad hacia la de Equidad. La primera, ligada a la igualdad de oportunidades y al ascenso social a través del sistema educativo, fue deslegitimada a partir de las desigualdades sociales (y también educativas) existentes. En el caso de la educación superior, la igualdad en el acceso – promovida por la gratuidad de la universidad- tendría, desde la perspectiva de sus detractores- sería inequitativa. Por eso, para los promotores de esta perspectivas, la acción del Estado debiera focalizarse en la provisión de educación básica y disminuir su participación en la educación superior.

Ante estas cuestiones, las propuestas de reformas se centraron en: (a) restricción de la gratuidad y promoción del arancelamiento, (b) limitación del ingreso a las universidades, de forma tal de controlar al expansión y el aumento de matrícula, (c) apertura hacia nuevas fuentes de financiamiento de las universidades (empresas, cooperación internacional, aportes privados y donaciones, etc.), (d) impulso a la creación de universidades privadas y (e) diseño de modelos de asignación de recursos en base a evaluaciones de

resultados.

Los principales defensores de este tipo de medidas en la región serán los organismos internacionales, aunque sus posiciones no siempre fueron homologables (García Guadilla, 2002; Suassnabar, 1999). Siguiendo el análisis de García Guadilla (2002) podrían encontrarse al menos dos.

La primera se encontraría representada por la UNESCO. Si bien esta organización alentó la promoción regímenes mixtos de financiamiento, con participación estatal y privada, mantuvo la preponderancia del rol del Estado para garantizar el derecho al acceso a la educación superior de toda la población. Para este organismo, en tanto que la educación superior produce un estímulo al desarrollo económico y social en su conjunto, debe aumentarse su cobertura como la de todo el sistema educativo. Para eso, el deben procurarse tanto recursos privado como públicos, al tiempo que las unidades educativas deben buscar fuentes de financiamiento suplementarias dentro de un proceso de mayor racionalización y transparencia (García Guadilla, 2002: 47). La segunda es la posición del Banco Mundial (BM), según la cual se considera a la educación superior como un beneficio individual y por lo tanto que debe ser soportado por el ámbito privado. Aquí, la participación del Estado en el financiamiento debiera reducirse al máximo a favor de invertir más en la educación básica (Delfino y Gretel, 1996; Sheehan, 1996; Eperton, 1996; García Guadilla, 2002).

Lo que ambas posiciones muestran es una redefinición de la esfera de lo público y lo privado en materia de educación superior y, por lo tanto, implican una redefinición del rol del Estado en relación a la Universidad y de la función de la Universidad en la Sociedad.

## **2.1 Modelos de financiamiento y debates en torno a la asignación de los recursos estatales a las universidades nacionales**

Para el análisis y caracterización de los sistemas educativos en función de su financiamiento se pueden tener en cuenta diferentes dimensiones. Por un lado, el financiamiento puede ser por **oferta** o por **demanda**. En el primer caso, se está ante un modelo que dirige sus aportes hacia las unidades educativas; en el segundo, el aporte estatal está dirigido directamente a los usuarios del servicio (los alumnos) (Morduchowicz y Duro, 2007).

Por su parte, los recursos para el financiamiento de las universidades pueden provenir de diversas **fuentes**. Hidalgo (1998) señala al menos siete: (1) aporte estatal a través de impuestos generales; (2) aporte estatal a través de impuestos específicos; (3) aranceles; (4) ingresos por transferencias de tecnologías y servicios prestados a las empresas o el Estado; (5) Préstamos; (6) Cooperación internacional; y (7) Legados y donaciones.

Cada una de estas fuentes puede combinarse dando por resultado **modelos**

diferentes. Estos modelos también pueden distinguirse de acuerdo al sector. En el **sector privado**, el modelo que prevalece es el pago de una matrícula. En menor medida, las universidades privadas pueden financiarse a través de créditos o subsidios del Estado, ingreso de donaciones o prestación de servicios (García Guadilla, 2002).

En cuanto al **sector público**, en América Latina el modelo más difundido es el “*negociado*” (García Guadilla, 2002) o de “*formulación de asignaciones presupuestarias incrementales*” (Brunner, 1993). Este modelo consiste en la distribución entre instituciones basada en el incremento anual de presupuestos anteriores. Por otra parte, los aportes estatales pueden adjudicarse a través de sistemas de incentivos financieros (publicaciones, innovaciones, etc.) o a través de criterios racionales de gestión (García Guadilla, 2002: 55). Por último, el sector público también puede utilizar la matrícula como una forma de recuperación de los costos (García Guadilla, 2002).

En la década de los 90, apareció también la modalidad de fijar la distribución de los aportes estatales a través de modelos objetivos, desarrollados en función de **criterios estándar**. Ésta modalidad apuntaría a mejorar la eficiencia de la distribución de los recursos a través de la elaboración de estándares que pueden ser generales o específicos o estar basados en **procesos** (cantidad de alumnos, cantidad de investigadores activos) o en **resultados** (similar al modelo de incentivos financieros) (Delfino y Gretel, 1996; Abeledo y Obeide, 2003).

Precisamente, es al modelo “negociado” de asignación de recursos hacia donde se dirigieron las principales críticas a partir de los años 80, y por lo tanto se plantearon diversas propuestas para su reemplazo. En general, las críticas residían en que se trata de un modelo que no tiene la capacidad de incorporar incentivos dirigidos a mejorar la eficiencia interna de las universidades y que tiene un alto componente discrecional porque depende de la capacidad de lobby o negociación de sus representantes (Brunner, 1993; García Guadilla, 2002; Abeledo y Obeide, 2003). A partir de estas críticas, se han propuesto diferentes modelos o esquemas de financiamiento. El modelo de construcción de estándares es uno de ellos.

Por su parte, Brunner (1993) por ejemplo, señala la necesidad de “*construir un nuevo contrato social entre las instituciones de educación superior, la sociedad y el Gobierno*” (Brunner, 1993: 66). Este nuevo contrato estaría basado en dos ejes fundamentales: la evaluación y el financiamiento. El primero de los ejes refiere a la necesidad de introducir procedimientos de acreditación que aseguren la solvencia académica de los establecimientos y los programas de estudio. Por el otro, el eje del financiamiento implicaría el reemplazo de la fórmula de asignación incremental o negociada por fórmulas sujetas a las funciones, el desempeño y la productividad de las universidades. Esto sería complementado por el estímulo de la diversificación de las fuentes de financiamiento a través de uno o distintos fondos especiales (tanto estatales

como privados) y la posibilidad del Estado de financiar la demanda, a través de becas o préstamos estudiantiles.

En línea con esta propuesta, y en íntima relación con los planteos del BM expuestos más arriba, Piffano (1998) también propone una de la distribución de recursos públicos a las universidades. Según este autor, las pautas de distribución de los recursos están determinadas por el modelo de universidad vigente en un contexto histórico determinado. Uno de los tipos posibles sería el de la universidad "huboldtiana", académica, de principios de siglo XIX, centrada en la investigación científica y pensada para un pequeño número de estudiantes. Ese modelo habría cedido paso al de la universidad "*irrestriccta o clientelista*" (sic), que incorpora a un segmento importante de la población que antes estaba excluido, teniendo como objetivo primordial la movilidad social de los individuos y fuertemente dependiente de las asignaciones presupuestarias del Estado. Finalmente, en el último cuarto del Siglo XX comenzaría a instalarse el modelo de la universidad de "mercado", basado en la producción de profesiones acorde con los roles demandados por el mercado laboral y el desarrollo de la investigación aplicada. La competencia es al clave de este tipo de universidad, tanto entre los estudiantes como entre las propias unidades educativas, por conseguir recursos públicos ó privados (Piffano, 1998: 108-109).

El difundido modelo de la universidad irrestriccta sería, para este autor, *ineficiente en términos de rentabilidad social*, puesto que demandaría una excesiva inversión por alumno y egresado, con escasos estímulos para la mejora de la calidad, ya que no se adaptaría ni sería flexible a la demanda profesional y de investigación aplicada del mercado. Desde esta perspectiva entonces, se propone el pasaje hacia el modelo de universidad de mercado, a través -entre otras medidas- del arancelamiento y un aporte público de menor magnitud, basado en el subsidio a la demanda; la implementación de cupos de ingreso y el ejercicio de controles de calidad para el desempeño de las universidades (Piffano, 1998: 118).

Por último, los autores mencionados también proponen un fuerte control de las universidades a través de los sistemas de evaluación de calidad y desempeño. Asimismo, la autonomía universitaria quedaría asociada a la mayor libertad y responsabilidad en la búsqueda y diversificación de fuentes de financiamiento, como así también en la innovación constante en pos de la eficiencia y la calidad, de acuerdo con los requerimientos del mercado.

Estas medidas de corte neoclásico o neoliberal serán fuertemente resistidas y criticadas por otro sector de especialistas, que refutan sus fundamentos y proponen esquemas alternativos (Hidalgo, 1998; Coraggio, 2001). El primer punto de inflexión es la concepción de la Educación (y de la educación superior en particular) como un derecho social que debe ser garantizado por el Estado y no como un bien individual cuyos beneficios serían exclusivamente privados. De esta manera, la inversión pública en educación superior y en investigación



supondría un efecto multiplicador sobre el ingreso, el empleo y la cultura de toda la sociedad en su conjunto (Hidalgo, 1998).

Esta crítica apunta directamente a los conceptos de eficacia medidos exclusivamente en términos de resultados o “outputs” de las universidades. Argumentan que la rentabilidad social de la inversión en educación sería más difícil de mensurar pero que es mayor que la rentabilidad individual. Al mismo tiempo, las funciones de enseñanza e investigación implican procesos largos y muchas veces contradictorios, por lo que sus resultados no son inmediatos. Ello está ligado a su vez, con la necesidad de garantizar formas de *financiamiento continuo y sustentable por períodos no inferiores a un quinquenio de inversión pública previsible* (Coraggio, 2001; Galarza, 2009).

Por otra parte, los detractores de las propuestas neoclásicas también sostienen que se mantiene una visión mercantilista de la educación superior, que se basa sobre el traslado de la renta educativa de la sociedad al individuo. En esta línea, Hidalgo (1998) sostiene que las políticas que gravan o restringen el acceso en nombre de la equidad, son en realidad fuertemente regresivas. En base a ello, el autor afirma:

“La renta educativa no surge del sistema educativo sino fuera de él; se genera una vez incorporada la capacitación a la fuerza de trabajo y cuando ésta se vende en el mercado. La renta educativa, pues, no existe en el sistema educativo: el estudiante no tiene renta educativa mientras estudia sino que incluso tiene un costo de oportunidad por no trabajar (o por atrasar sus estudios porque debe trabajar. [Citando a Lo Vuolo (1991), afirma] Pretender captar la renta educativa con arancelamiento, por ejemplo, es realizar una imposición fiscal sobre una base imponible que no existe” (Hidalgo, 1998: 87).

A su vez, estos argumentos contradicen las nociones de equidad descriptas más arriba. El financiamiento de las universidades través del gasto público no implicaría en sí mismo un modelo de gasto regresivo. La regresividad (o no) está dada por el esquema de impuestos generales de los que se nutra el tesoro nacional. La equidad no estaría dada por la universidad sino por fuera del sistema universitario, en consonancia con políticas socioeconómicas progresivas e inclusivas. Es por ello, que políticas como el arancelamiento o los cupos, lejos de mejorar los niveles de equidad, promoverían sistemas en donde los sectores de bajos recursos permanecerían afuera del sistema universitario. Sobre este aspecto, Coraggio (2001) sostiene que

“La gratuidad de la enseñanza superior no es un principio filosófico sino un instrumento eficaz para alentar y favorecer el ingreso de los que manifiestan la voluntad de proseguir sus estudios y para maximizar la posibilidad de que la universidad pública actúe como medio de cohesión social” (Coraggio, 2001: 45).

En consonancia, garantizar el acceso implicaría a su vez, incluir al sub sistema universitario dentro de las políticas educativas y sociales progresivas. A propósito, Hidalgo apunta que *la equidad social no debe buscarse sólo en la interior del sistema educativo*:

“(…) el hecho de que a través del presupuesto estatal se financie a las universidades públicas, no autoriza a afirmar que el financiamiento actual, basado fundamentalmente en el presupuesto estatal, sea regresivo. La Universidad no puede ni debe corregir las políticas inequitativas de los gobiernos. (...) Como premisa fundamental para el análisis de la cuestión social, debe fijarse como objetivo un sistema universitario donde la población esté lo más democráticamente representada posible. (...) La equidad social no pasa por la universidad y menos aún por el arancel. Está asociada a una política socioeconómica global” (Hidalgo, 1998: 98)

En base a estas premisas, el autor propone una reforma del financiamiento del sub sistema universitario basado en tres premisas fundamentales. La primera, refiere a la función principal del sistema público que es garantizar el acceso a la capacitación de todos los ciudadanos y por lo tanto, también garantizar el acceso a la educación superior. En segundo lugar, propone un análisis del financiamiento universitario basado en la búsqueda de mayores ingresos y en la optimización de los recursos y más eficientes mecanismos de gestión, en donde la planificación estratégica aparece como la herramienta política clave para lograrlo. En tercer y último lugar, alienta la búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento, partiendo de la premisa de *captar la renta académica allí donde se genera* (a través de impuestos progresivos como una alícuota adicional al impuesto a las ganancias, un impuesto a los graduados universitarios, impuestos a las actividades vinculadas a actividades que no generan riqueza (el juego, por ejemplo) y un impuesto a las utilidades no reinvertidas por parte del sector empresarial). (Hidalgo, 1998: 99).

El esquema de financiamiento de las universidades nacionales públicas en Argentina no se encuentra ajeno a estos debates. Por el contrario las políticas adoptadas durante los últimos treinta años guardan estrecha relación con las tensiones provocadas por las diversas opciones de política, en el marco de esta permanente transformación.

### **3. EL FINANCIAMIENTO DE LAS UNIVERSIDADES NACIONALES EN ARGENTINA**

Dentro de la organización del sistema educativo en Argentina, las universidades nacionales forman parte de un subsistema dentro de la Educación Superior, el “subsistema universitario”. Además, este nivel educativo está integrado por el “subsistema no universitario”, compuesto por instituciones de carácter postsecundario, conformado en general por institutos de formación docente o tecnicaturas de diverso tipo. En palabras de Bertoni y Cano (1990) más que sistema, el concepto correcto que lo caracterizaría mejor es el de *conglomerado*, puesto que se trata de un conjunto de instituciones complejo, escasamente integrado y heterogéneo (Bertoni y Cano, 1990: 11).

Por su parte, el subsistema universitario está conformado por unidades educativas de diverso tipo y gestión: universidades nacionales, universidades

privadas, institutos universitarios estatales, institutos universitarios privados, universidades provinciales, extranjeras e internacionales<sup>4</sup>.

Como se dijo anteriormente, **a partir de la década del 60 comienza un proceso de expansión que se produce tanto si se analiza el sistema desde la demanda (alumnos/matricula), como desde la oferta (establecimientos educativos)**. En cuanto a la **matrícula**, se produce un aumento significativo de los estudiantes, aunque presenta oscilaciones durante el período. El primer pico de crecimiento se produce durante los años 1973-1976, cuando la matrícula llega a alcanzar los 518.000 alumnos. Luego, durante la dictadura militar (1976-1983), este número se reduce considerablemente (394.00), en el marco de la fuerte persecución del terrorismo de Estado en los ámbitos académicos. Posteriormente, de la mano del regreso a la democracia y con la sanción del ingreso irrestricto, la matrícula universitaria se recuperará rápidamente y alcanzará picos históricos, llegando a 707.000 en 1986 (Bertoni y Cano, 1990). Esta cifra se mantendrá relativamente constante hasta 1992, en donde la se registran 719.600 alumnos sólo en las universidades públicas (Hidalgo, 1998).

Para el último año de la década de los 90, sólo en el sector de las universidades estatales, se superará el millón de estudiantes. Esta tendencia se va a mantener en una línea de crecimiento constante, incluso durante los años de la fuerte crisis 2001-2002. Solo en 2005 y en 2007 se va a registrar una leve caída en el sector estatal, aunque el la matrícula del sector privado se mantiene en crecimiento. Durante 2008 la tendencia de crecimiento volverá a ser ascendente, aunque en el sector estatal permanecerá más baja que en el 2006. Aún así, en el 2008, se registra el mayor número de estudiantes total del período (1.600.522) (cuadro 1). Ahora bien, tal como sostiene Mollis, *la expansión de la cobertura de la educación superior en Argentina en las últimas décadas, su distribución y características distan de ser homogéneas entre las provincias y regiones del país* (Mollis, 2008, citado por Rodríguez Gómez, 2009).

### **Cuadro Nº 1: Estudiantes de la carrera de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según sector de gestión. Período 1998-2008.**

Fuente: MEN/SPU (2008)

Sector de Gestión	Año											Tasa promedio crecimiento anual 1998-2008
	1998 <sup>(1)</sup>	1999 <sup>(1)</sup>	2000 <sup>(1)</sup>	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007 <sup>(2)</sup>	2008	
<b>Total</b>	1.100.784	1.240.536	1.339.740	1.412.999	1.462.319	1.489.243	1.536.653	1.553.700	1.586.520	1.569.065	1.600.522	3,8
<b>Estatal</b>	931.010	1.056.650	1.138.503	1.209.328	1.257.707	1.273.832	1.299.564	1.295.989	1.306.548	1.270.295	1.283.482	3,3
<b>Privado</b>	169.774	183.886	201.237	203.671	204.612	215.411	237.089	257.711	279.972	298.770	317.040	6,4

Notas: (1) Durante el año 2008 la Universidad de Morón actualizó los datos para los años 1998, 1999 y 2000.  
(2) Durante el año 2008 las Universidades del Acoragua y Nacional de Lanús modificaron los datos para el 2007.  
Fuente: CIE-SPU

Por otro lado, otra de las tendencias que se corroboran es el aumento y

diversificación de la **oferta**, tanto en el sector público como en el privado. Si se analiza el devenir de este último, se puede corroborar la propensión que mencionaban Bertoni y Cano (1990) a cerca de la *progresiva privatización del sistema*. El sistema de educación superior, sobre todo el universitario que había nacido con carácter exclusivamente estatal, a partir del año 1958 comienza a estar integrado por instituciones privadas que, progresivamente, fueron sumándose al sistema. Así, mientras que en 1992 se registraba la cantidad de 37 universidades privadas (Hidalgo, 1998), en la actualidad ese número ha ascendido a 46 (Ministerio de Educación de la Nación).

No obstante, como se puede apreciar en el cuadro 1, pese al aumento de la oferta privada y de tener una tasa del 6.4 crecimiento anual de su matrícula, la gran mayoría de los estudiantes universitarios siguen concentrándose en las universidades públicas (1.283.482 alumnos en establecimientos estatales frente a 317.040 en privados en 2008).

Asimismo, la oferta estatal también se expandió, mediante la creación de nuevas universidades o aperturas de nuevas sedes. De esta manera se profundiza la tendencia de *crecimiento de la oferta y aumento de la cobertura geográfica* (Bertoni y Cano, 1990). El primer movimiento en este sentido se dio en los primeros años de la década de los 70, en el marco del Plan Taquini<sup>5</sup>. Posteriormente, en los años 90, se crearon 8 nuevas universidades y finalmente, desde 2003 hasta la actualidad se produce un tercer movimiento expansivo con la fundación de otras 5 nuevas casas de estudio (Cuadro 2).

### **Cuadro 3: Universidades Nacionales. Ubicación geográfica y año de creación.**

\*\* Universidades en proceso de organización.

Fuente: elaboración propia en base a la información publicada por el CIN (<http://www.cin.edu.ar/>) y disponible en las webs oficiales de las universidades nacionales.

<b>Universidades Nacionales</b>		
<b>Universidad</b>	<b>Porvincia/Localidad</b>	<b>Año de creación</b>
Arturo Jauretche*	PBA (Conurbano)	2010
Avellaneda*	PBA (Conurbano)	2010
Buenos Aires	CABA	1821
Catamarca	Catamarca	1973
Centro	Tandil, Olavarría y Azul, PBA	1974
Chaco Austral*	Chaco	2007
Chilecito	La Rioja	2003

Comahue	Sede en varias ciudades de las provincias de Río Negro, Neuquén y Chubut	1971
Córdoba	Córdoba	1610
Cuyo	Mendoza	1939
Entre Ríos	Entre Ríos	1973
Formosa	Formosa	1988
General San Martín	PBA (Conurbano)	1992
General Sarmiento	PBA (Conurbano)	1993
IUNA	CABA	1996
Jujuy	Jujuy	1973
La Matanza	PBA (Conurbano)	1989
La Pampa	La Pampa	1958
La Plata	La Plata, PBA	1905
La Rioja	La Rioja	1993
Lanus	PBA (Conurbano)	1995
Litoral	Santa Fe	1919
Lomas De Zamora	PBA (Conurbano)	1972
Luján	Luján, PBA	1972
Mar del Plata	Mar del Plata, PBA	1975
Misiones	Misiones	1973
Nordeste	Corrientes y Chaco	1956
Nordeste de la PBA	Junín y Pergamino, PBA	2002
Patagonia Austral	Santa Cruz	1994
Patagonia S. J. Bosco	Varias sedes en la provincia de Chubut y otra en Ushuaia	1980
Quilmes	PBA (Conurbano)	1989
Río Cuarto	Córdoba	1971
Rosario	Rosario, Santa Fe	1968
Salta	Salta	1972
San Juan	San Juan	1973
San Luis	San Luis	1973
Santiago del Estero	Santiago del Estero	1973
Sur	Bahía Blanca, PBA	1956
Tecnológica Nacional	Sedes en varias localidades del país	1959
Tres de Febrero	PBA (Conurbano)	1995
Tucumán	Tucumán	1914
Villa María	Villa María, Córdoba	1996

Empero, resulta necesario realizar aquí una distinción entre la expansión que se registra en los años 70 respecto de la producida en la década del 90.

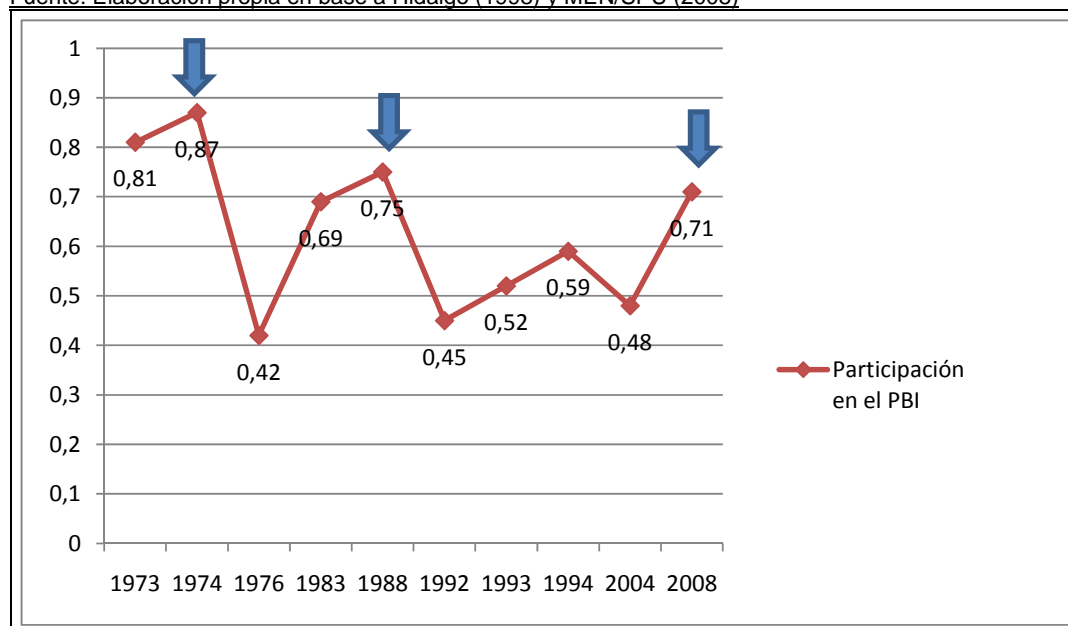
Mientras que el primer movimiento estaría asociado con una necesidad de descomprimir la matrícula en las grandes universidades nacionales, el segundo, se asociaría -en general- a acuerdos y negociaciones entre los líderes políticos.

“(…) la propuesta de nuevas universidades respondió, en muchas ocasiones, más a las necesidades de legitimación política de los representantes en el Congreso nacional ante sus comunidades, que a la construcción de diagnósticos de situación claramente fundados. Así, se presentaron en el Congreso de la Nación proyectos de ley que creaban universidades cercanas a otras preexistentes o que incluso procuraban conformarse a partir de la división de otras instituciones” (Galarza, 2009: 131).

La otra cara de este movimiento expansivo es la reducción del gasto público en educación superior, en el marco de las ya también mencionadas reformas pro mercado y de reducción de la acción del Estado en el gasto social, incluida la Educación. Esto puede verse en la evolución de la participación porcentual del PBI de la inversión en el sistema universitario. Como puede verse en el gráfico 1, el porcentaje de mayor inversión en las universidades públicas se produjo en el año 1974 -cuando alcanzó su récord histórico- y en 1983, con el retorno de la democracia. En cambio, descendió abruptamente en 1976 con la llegada de la Dictadura Militar y en 1992 luego de la crisis hiperinflacionaria. En 2004, luego de la crisis del año 2001, el porcentaje de participación también registra un piso muy bajo. Sin embargo, desde entonces, es notable la progresiva participación de las universidades nacionales en la renta nacional, alcanzando en 2008 una participación del 0,71%.

### Gráfico 1: Evolución de la participación porcentual del PBI de la inversión en el sistema universitario. En %.

Fuente: Elaboración propia en base a Hidalgo (1998) y MEN/SPU (2008)



No obstante, la mayor muestra del declive de la inversión en educación superior, ha sido la evolución de la inversión por alumno en el subsistema universitario nacional. Entre la década del 70 y de los 90, la reducción de este indicador fue notable: mientras que en 1973/74 era de 4.150U\$S en 1991/92 fue de 1.450U\$S. Al mismo tiempo, “si se toma un período mayor, la disminución pareciera ser todavía más evidente: según Piffano (1992), en términos de índices, si 1961 se iguala a 100, en 1992 la relación sólo alcanza a 26, es decir se redujo en ese período casi la cuarta parte” (Hidalgo, 1998: 102).

Ahora bien, en el marco de las rigideces presupuestarias que imperaron en la década de los 80 y 90 descritas en este apartado, comienzan a tomar fuerza diversas opciones para transformar el esquema de financiamiento de las universidades públicas. Estas discusiones involucran además, el esquema de redistribución secundaria de los recursos, es decir, cómo las universidades estatales dividen entre sí los fondos nacionales destinados a educación superior. Como se verá a continuación, ello implica una fuerte disputa entre los actores involucrados, tanto entre el gobierno nacional con las unidades académicas, como entre las universidades entre sí.

#### 4. ANÁLISIS EXPLORATORIO SOBRE LOS CRITERIOS DE DISTRIBUCIÓN DE LOS RECURSOS ENTRE LAS UNIVERSIDADES NACIONALES

En Argentina, las instituciones universitarias públicas se sustentan fundamentalmente a través del aporte del Estado Nacional. Esto se ha mantenido históricamente, si bien la LES sancionada en 1995 habilitó a las universidades a soportar sus costos a través de otras fuentes de financiamiento (Art. 59, inc. c) Ley de Educación Superior). Asimismo, en los años '90 comienzan a trazarse las primeras acciones –sin demasiado éxito- para intentar suplantar el modelo histórico de asignación de recursos por un modelo que responda a estándares objetivos.

Un primer paso hacia ello fue la sanción de la Ley de Presupuesto para el año 1992, en donde se dejaba de lado la distribución del presupuesto por objeto de gasto (personal, bienes de Consumo, bienes de uso, etc.) y aprobarse por primera vez una transferencia global sin afectación específica (Broto y Macchi, 2003). Al mismo tiempo, en el año 1993 se creaba la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) en el seno del Ministerio de Educación de la Nación, que sería la encargada junto con los representantes de las universidades reunidos en el CIN, de construir los estándares y crear los modelos para un nuevo esquema de recursos.

Entre los años '92 al '94 la SPU diseñó una metodología para calcular el presupuesto normativo de cada universidad (basado en los gastos (corrientes y los gastos de inversión), con el objetivo de compararlo con el presupuesto real y establecer las brechas de financiamiento existentes. Sin embargo, la CIN no se pronunció al respecto. Esto mostraría las fuertes reticencias por parte de las autoridades de las universidades nacionales en cambiar el esquema de financiamiento vigente y un límite a las políticas del gobierno central.

Sin embargo, la SPU siguió presionando para establecer estos modelos, al tiempo que puso en vigencia numerosos programas específicos, destinados a distribuir recursos de manera marginal en diferentes líneas de financiamiento. En ese marco, en el año 2001, el CIN acordó una serie de lineamientos para la distribución de **futuros incrementos presupuestarios** que luego fueron modificados en el año 2003 (resolución CIN N° 465/03). Es decir, la incipiente creación o acuerdo de un modelo estuvo centrada en la posible asignación de futuros incrementos presupuestarios, en caso que no los hubiere, la asignación presupuestaria de cada una de las universidades se mantendría de acuerdo a la base del año 2002. En consecuencia, los estándares que comienzan a delinearse no refieren a todas las asignaciones sino a una parte de ellas.

Incluso, como señalan Broto y Macchi (2003), en la asignación de recursos para el año 2002 quedó determinada por dos bloques: el primero representaba



el 93% del presupuesto total, destinada a solventar gastos de funcionamiento y su distribución continuó por el porcentaje histórico que tenía cada universidad. El 7% restante contemplaba los créditos a distribuir en función de los programas de la SUP. Como puede verse, pese a los continuos esfuerzos por implementar este sistema, constituiría un núcleo difícil de modificar.

En el caso del acuerdo plenario de 2003, pueden verse avances y límites en la creación de este modelo. En cuanto a los avances, se acuerda que un primer porcentual de distribución deberá ser calculado en función a la economía de esa, complejidad y actividad académica. Por otro lado, también se conviene que el gasto en personal (docente y no docente) no puede superar el 75% por ciento de los presupuestos de las universidades. Si bien se advierte que por el peso de este rubro será difícil su reducción drástica, se plantea una disminución progresiva de su peso relativo (a través de pasar del 86% en 2003 al 75% en 2003). Esto no implicaría, empero, el recorte de los salarios de los docentes, sino la búsqueda de nuevas fuentes de financiamientos. Por último, la autoridades del CIN manifiestan que no pueden trazarse “raseros comunes” a los proyectos de postgrado y las actividades de extensión, quedando estos rubros fuera de la posibilidad de crear un modelo normativo.

Posteriormente, este modelo fue modificado en tres oportunidades, a partir de nuevos acuerdos en 2004 (Resolución CIN 508/03), 2008 (Resolución CIN 660/08) y 2009 (Resolución CIN 173/09). El primero de los documentos propone una serie de modificaciones al modelo presupuestario por pautas objetivas. Entre los principales cambios, se revisan los estándares de economía a escala de cada universidad, y se aconseja establecer parámetros regionales en base a los CIPRES (Consejos Regionales de Educación Superior). Por otro lado, se establecen criterios comunes para la dotación de personal docente en relación a la matrícula universitaria (Res. 508/04).

Las modificaciones aplicadas en el 2009 estuvieron en relación al desarrollo de las actividades de extensión, para el que se proponía que se releven las plantas estables tanto docentes como no docentes que realicen actividades de extensión, se valoricen con el mismo criterio aplicado en el modelo y se deduzcan del presupuesto observado, o lo que es lo mismo, se sume al presupuesto normativo. Esto implica un cambio respecto de la organización del modelo en 2003, cuando se había excluido aspectos de la función de extensión de la elaboración de este modelo (Res. 560/08).

Finalmente, la última modificación en modelo presupuestario por pautas objetivas tuvo lugar en 2009. En este caso, el foco estuvo puesto en determinar como criterio general un criterio general ante futuras modificaciones de los salarios derivadas de nuevos componentes de pago en el que se incluya un nuevo coeficiente que reconozca el diferencial de salarios resultante de situaciones aplicables a cualquier universidad (Res. 590/09).

En la actualidad, y sobre la base de la creación de estas metodologías, se

elaboraron una serie de indicadores en base a los cuales se asignan los fondos públicos incrementales a las universidades nacionales. Estos indicadores son: alumnos por carrera (nuevos inscriptos y reinscritos, clasificados por cantidad de materias aprobadas al año anterior); tasa de reinscripción en el primer año; localización y duración de las carreras; distribución de la planta docente por dedicación; docentes incentivados, clasificados por área del conocimiento; metros cuadrados edificados y de espacio verde; dependencias clasificadas según nivel de gestión; gasto niveles preuniversitarios; presupuesto función salud y ciencia y técnica y cursos de ingreso. A partir de estos indicadores entonces, cada universidad puede elaborar su presupuesto normativo.

Como puede observarse entonces, a lo largo de las últimas décadas se han producido fuertes transformaciones en los sistemas educativos que repercutieron en gran medida en el modelo de asignación de los recursos estatales a las universidades nacionales. Sin embargo, los programas de reforma de corte neoclásico encontraron fuertes resistencias en los distintos actores que forman parte del sistema universitario, lo cual impidió reformas sustanciales en materia de asignación de los recursos. El caso más notoria tal vez sea el de la promoción del arancelamiento de las universidades públicas, estrategia que casi ninguna universidad nacional lleva a la práctica.

## **5. A modo de conclusión**

Como quedó explicitado a lo largo del presente trabajo, la cuestión del financiamiento universitario no constituye una política en sí misma, sino que está en estrecha relación con un modelo universitario determinado y la construcción -política- del rol de la Universidad en la Sociedad y del Estado respecto a la Educación y su responsabilidad por el desarrollo y la sustentabilidad del nivel superior.

Hoy Argentina se encuentra ante grandes desafíos para mejorar su sistema universitario nacional. Luego del profundo vaciamiento y estancamiento de los años 90, una de las formas de conducir políticas en pos de mejorar la situación de las universidades públicas y del todo el sistema de educación superior es a partir de la sanción de un nuevo cuerpo legal que regule y den nuevo sentido a la relación entre la Universidad y la Sociedad y la Universidad y el Estado. En la actualidad, se han presentado en el Congreso Nacional numerosos proyectos de ley tendientes a reemplazar la vigente LEY. Con sus matices y diferencias, en todos los casos se aboga por el acceso irrestricto y la principalidad del Estado como garante del acceso a la Educación Superior. Sin embargo, un tema sobre el que pareciera que no expedirse ninguno de los proyectos es la forma de hacer frente a la progresiva expansión y complejización del sistema (Galarza, 2009).

Por ello, la sanción de una nueva ley de educación superior debería contemplar estas cuestiones, de forma tal de establecer esquemas de financiamiento

progresivos y sustentables de redistribución de recursos públicos. Es necesario entonces pensar esquemas objetivos de distribución de los recursos, pero no en base a pautas eficientistas o mercantilistas, sino en el marco de un proyecto universitario integrado al resto de los niveles de la política educativa nacional y al desarrollo de la sociedad en su conjunto.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

-Abeledo, Carlos y Obeide, Sergio (2003): "La política de Financiamiento de al Secretaría de Políticas Universitarias: un marco conceptual" en Pugliese, Juan Carlos (Ed.): *Políticas de Estado para la Universidad Argentina. Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional*. Buenos Aires: MECyT – Secretaría de Políticas Universitarias.

-Bertoni, María y Cano, Daniel (1990): "La Educación Superior argentina en los últimos veinte años: tendencias y políticas". *Revista Propuesta Educativa* Nº 2. Buenos Aires, 11-23.

-Broto, Adriana y Macchi, Javier (2003): "El financiamiento universitario 2002-2003" en Pugliese, Juan Carlos (Ed.): *Políticas de Estado para la Universidad Argentina. Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional*. Buenos Aires: MECyT – Secretaría de Políticas Universitarias.

-Brunner, José Joaquín (1990): *Educación Superior en América Latina: Cambios y Desafíos*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.

-Brunner, José Joaquín (1993): "Evaluación y financiamiento de la educación Superior en América Latina: Bases para un nuevo contrato". En Courard, Hernán (Ed.): *Políticas comparadas de Educación Superior en América Latina*. Santiago de Chile: FLACSO.

-CIPPEC (2007): *Monitoreo de la Ley de Financiamiento Educativo. Informe Anual. Período Abril 2006-Abril 2007*. Programa de Monitoreo de la Ley de Financiamiento Educativo. Buenos Aires: CIPPEC.

-CIPPEC (2008): *Segundo Informe Anual de Monitoreo de la Ley de Financiamiento Educativo. Período Mayo 2007-Septiembre 2008*. Programa de Monitoreo de la Ley de Financiamiento Educativo. Buenos Aires: CIPPEC.

-Coraggio, José Luis (2001): *Contribución al estudio del sistema universitario argentino*. CIN, Miño y Dávila, Buenos Aires.

-Delfino, José y Gertel, Héctor (1996): "Nuevas direcciones en el financiamiento de la educación superior" en Delfino, José y Gertel, Héctor (Eds.): *Nuevas direcciones en el financiamiento de la Educación Superior. Modelos de Asignación del aporte público*. Serie Nuevas Tendencias. Buenos Aires: MECyT – Secretaría de Políticas Universitarias.

-Delfino, José y Gertel, Héctor (1996): "Modelo para la asignación del presupuesto estatal entre las universidades nacionales" en Delfino, José y Gertel, Héctor (Eds.): *Nuevas direcciones en el financiamiento de la Educación Superior. Modelos de Asignación del aporte público*. Serie Nuevas Tendencias. Buenos Aires: MECyT – Secretaría de Políticas Universitarias.

-Experton, William (1996): "Financiamiento de la Enseñanza Superior" en Delfino, José y Gertel, Héctor (Eds.): *Nuevas direcciones en el*

*financiamiento de la Educación Superior. Modelos de Asignación del aporte público.* Serie Nuevas Tendencias. Buenos Aires: MECyT – Secretaría de Políticas Universitarias.

-Hidalgo, Juan Carlos (1998): “El financiamiento de las universidades nacionales. El conocimiento como base imponible. Carácter del aporte estatal. La equidad social” en Revista Universidad Ahora, N° 11/12, Buenos Ares, págs. 82-107.

-Galarza, Daniel (2009): “¿La Universidad en debate? Reflexiones sobre algunos Proyectos de Ley de Educación Superior de Diputados” en Mollis, Marcela (Comp.) *Memorias de la Universidad. Otras perspectivas para una nueva Ley de Educación Superior.* Ediciones del CCC – CLACSO, Buenos Aires.

-García Guardilla, Carmen (2002): *Tensiones y transiciones de la Educación Superior Latinoamericana en los albores del milenio,* CENDES-Nueva Sociedad, Caracas.

-Ministerio de Educación de la Nación-Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) (2008). *Anuario 2008. Estadísticas Universitarias.* MEN/SPU, Buenos Aires. Disponible en: [http://www.mcye.gov.ar/spu/documentos/Anuario\\_2008.pdf](http://www.mcye.gov.ar/spu/documentos/Anuario_2008.pdf)

-Morduchowicz, Alejandro (2004): “*Discusiones de economía de la educación*”. Buenos Aires: Ed. Losada.

-Morduchowicz, Alejandro y Duro, Luisa (2007): *La inversión educativa en América Latina y el Caribe.* Buenos Aires: IIPE-UNESCO.

-Obeide, Sergio (2003): “El modelo de asignación de recursos presupuestarios” en Pugliese, Juan Carlos (Ed.): *Políticas de Estado para la Universidad Argentina. Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional.* Buenos Aires: MECyT – Secretaría de Políticas Universitarias.

-Pugliese, Juan Carlos (Ed.) (2003): *Políticas de Estado para la Universidad Argentina. Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional.* Buenos Aires: MECyT – Secretaría de Políticas Universitarias.

-Piffano, Horacio (1998): “La Universidad y su financiamiento” en Revista Universidad Ahora, N° 11/12, Buenos Ares, págs.108-121.

-Rodríguez Gómez, Roberto (2009): “La coordinación de sistemas universitario en la transición federalista” en Mollis, Marcela (Comp.) *Memorias de la Universidad. Otras perspectivas para una nueva Ley de Educación Superior.* Ediciones del CCC – CLACSO, Buenos Aires.

-Sheehan, John (1996): “Modelos para la asignación de los fondos públicos entre las universidades” en en Delfino, José y Gertel, Héctor (Eds.): *Nuevas direcciones en el financiamiento de la Educación Superior. Modelos de Asignación del aporte público.* Serie Nuevas Tendencias. Buenos Aires: MECyT – Secretaría de Políticas Universitarias.

-Suasnabar, Claudio (1999): “Las ‘agendas’ de la globalización para la educación superior en América Latina. Una revisión crítica de las propuestas de los organismos internacionales y otros actores académicos” en Tiramonti, Guillermina; Suasnabar, Claudio y Seoane, Viviana (1999): *Políticas de modernización universitaria y cambio institucional, Serie de Estudios e Investigaciones N° 3,* Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,

UNLP, La Plata.

## Leyes nacionales

-**Ley N° 24.521/1995 de Educación Superior**. Disponible en:  
[http://www.me.gov.ar/consejo/cf\\_leysuperior.html#titulo](http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leysuperior.html#titulo)

-**Ley N° 26.075/2005 de Financiamiento Educativo**. Disponible en:  
<http://portal.educacion.gov.ar/consejo/files/2009/12/ley26075.pdf>

## Acuerdos plenarios del Consejo Interuniversitario Nacional

-**Acuerdo Plenario N° 465** (y anexo), 8 de abril de 2003. Disponible en:  
<http://www.cin.edu.ar/doc.php?id=10>

-**Acuerdo Plenario N° 508** (y anexo), 26 de marzo de 2004. Disponible en:  
<http://www.cin.edu.ar/doc.php?id=552>

-**Acuerdo Plenario N° 660** (y anexo), 27 de marzo de 2008. Disponible en:  
<http://www.cin.edu.ar/doc.php?id=1181>

-**Acuerdo Plenario N° 690** (y anexo), 17 de marzo de 2009. Disponible en:  
<http://www.cin.edu.ar/doc.php?id=1310>

---

<sup>1</sup> Entre los principales cuerpos legales que se sancionaron, puede mencionarse la Ley de Financiamiento Educativo (LFE - N° 26.075/05) y la Ley de Educación Nacional (LEN-N° 26.206/06).

<sup>2</sup> El resto del Presupuesto del Ministerio de Educación Nacional se compone por un 20% destinado a los fondos salariales nacionales, y 18% restante se divide en otros ítems como programas específicos, infraestructura y capacitación docente (CIPPEC, 2008).

<sup>3</sup> Información publicada por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación y los acuerdos plenarios y anexos elaborados por los rectores de las universidades nacionales en el seno del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).

<sup>4</sup> En la actualidad, el subsistema universitario está conformado por 47 universidades nacionales, 46 universidades privadas, 7 institutos universitarios estatales, 12 institutos universitarios privados, 1 universidad provincial, 1 universidad extranjera (Universidad de Bologna) y 1 universidad internacional (FLACSO). Fuente:  
<http://portal.educacion.gov.ar/universidad/>

<sup>5</sup> El Plan Taquini fue un programa diseñado durante el gobierno de facto del Gral. Lanusse, con el objetivo de diversificar la oferta y desconcentrar la matrícula universitaria de las grandes universidades nacionales como Buenos Aires, La Plata, Córdoba, Cuyo y El Litoral.