

DEMOCRATIZACIÓN DEL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR. COMPARACIÓN DE POLÍTICAS DE BECAS Y CRÉDITOS EDUCATIVOS DE ARGENTINA, CHILE Y URUGUAY (2015-2020)

LUCILA MARIA TERESA DALLAGLIO,
AGUSTINA PRATTI Y JENI GAMARRA¹

Fecha de recepción: noviembre de 2021

Fecha de aceptación y versión definitiva: febrero de 2022

RESUMEN: El objetivo de este artículo es describir las diferentes políticas de becas y créditos educativos de educación superior de la Argentina, de Chile y de Uruguay que se han implementado en los últimos años, tanto a nivel estatal como privado, con el objeto de democratizar el acceso a la educación superior. Par ello, desde un abordaje descriptivo-comparativo se analizan las políticas adoptadas según los diferentes criterios de justicia en el otorgamiento de becas y créditos educativos. En este sentido, se abordan las lógicas meritocráticas que se entretajan en la obtención y mantenimiento de becas y de créditos educativos.

PALABRAS CLAVE: políticas de inclusión; educación superior; lógica pública y privada; becas; democratización.

Making the access to higher education more democratic: scholarship and academic credit in Argentina, Chile and Uruguay

ABSTRACT: This article aims to describe the most recent scholarships and academic credits for higher education in Argentina, Chile and Uruguay, in both the public and the private sector, in order to democratize access to higher education. This article analyzes the policies adopted according to the different criteria of

¹ Instituto de Investigaciones Sociales de América latina y profesora de la Universidad Argentina de la Empresa, correo electrónico: dallagliolucila@gmail.com; Universidad Argentina de la Empresa y Universidad Nacional de la Matanza, Argentina, correo electrónico. agustinapratti@gmail.com; Universidad Argentina de la Empresa, correo electrónico: jeni.gamarra@hotmail.com.

justice in the granting of scholarships and academic credits from a descriptive-comparative approach. In this sense, the meritocratic reasoning underpinning the process of obtaining and maintaining scholarships and educational credits is addressed.

KEY WORDS: inclusion policies; higher education; public and private sector; scholarships; democratization.

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas con el objeto de democratizar el acceso a la educación superior los países latinoamericanos han adoptado diferentes políticas de inclusión para permitir el acceso de sectores menos favorecidos tanto en el sector estatal como en el sector privado (Marquina y Chiroleu, 2015; Chiroleu, 2009). En este artículo analizamos los rasgos de los sistemas de educación superior (SES) de la Argentina, de Chile y de Uruguay. Estos presentan diferencias no sólo históricas, sino también en lo que atañe a los modos de promover el aumento de la matrícula de estudiantes y de alcanzar la democratización en el acceso.

El año 2020 ha sido inédito producto de la pandemia del COVID-19 a nivel mundial, lo que obligó a los países a adoptar diferentes políticas sanitarias y, a su vez, tomar decisiones a nivel educativo. Las desigualdades educativas se agudizaron aún más ante las asimetrías en el acceso a las nuevas tecnologías y a los servicios de internet de los sectores más vulnerables. Si bien con este trabajo pretendemos realizar un análisis más general, no se puede soslayar que el año 2020 ha sido particular a nivel mundial y que se han producido algunos retrocesos en cuanto al acceso a la educación superior.

El objetivo de esta investigación es describir y comparar las diferentes políticas de becas y de crédito educativo implementadas en la Argentina, Chile y en Uruguay, en los últimos años, centrándose especialmente en las diferentes lógicas, ya sean meritocráticas o no, privadas o públicas y en los criterios requeridos para el otorgamiento de becas en universidades públicas y privadas. Para ello, se utiliza una metodología comparativa y descriptiva.

Este trabajo es parte de una pesquisa de un equipo de investigación del Instituto de Ciencias Sociales y disciplinas proyectuales (INSOD) de la Universidad Argentina de la Empresa (UADE) que busca comparar las políticas de becas y créditos educativos tanto de universidades públicas como privadas de los países latinoamericanos seleccionados.

En un primer momento, describimos de forma sucinta los sistemas de educación de los tres países, para luego, en un segundo momento, centrarnos en el análisis y comparación de las políticas de inclusión implementadas, tanto en el sector público como privado. Para este trabajo, se entiende por política pública al conjunto de iniciativas, decisiones y acciones de orden político que buscan la solución o disminución de situaciones socialmente problemáticas (Vargas, 1999).

Las diferencias en cuanto a la evolución del sistema de educación superior argentino, chileno y uruguayo han sido históricas. Tanto en Argentina como en Uruguay ha sido central la educación universitaria pública o de gestión estatal y ambos países se han caracterizado por el acceso irrestricto y gratuito al nivel superior; mientras que en Chile el ingreso no es irrestricto y es arancelado. En este último país han tenido mayor incidencia las universidades de gestión privada para aumentar la matrícula de los sectores de menores ingresos, aunque las públicas y privadas del Consejo de Rectores y Universidades de Chile (CRUCH) son consideradas las más prestigiosas (Espinoza, 2017; García de Fanelli y Adrogué, 2019 a y b; Rama, 2016; Otero, 2017).

Encontramos en los tres países diferentes políticas públicas e institucionales de admisión a la educación superior, en conjunto con la presencia de diversos tipos de Instituciones de Educación Superior (IES), que facilitan, por un lado, el acceso de cada vez más jóvenes a la educación superior, pero por el otro, según Trow (2006), los ubica en estratos diferentes en términos de prestigio y función según la clase social de pertenencia, manteniéndose entonces la situación inicial de desigualdad social (García de Fanelli y Adrogué, 2019 b).

En cuanto a las características generales de los SES, por un lado, Chile presenta diversificación institucional y privatización y, por el otro, tanto la Argentina como Uruguay poseen un predominio del sector público, en un entorno institucional diversificado en el primer caso; y con baja diversificación institucional, en el segundo. (Espinoza, 2017; García de Fanelli y Adrogué, 2019 a y b; Otero, 2017, Rama, 2016). Tanto en el caso de la Argentina como de Uruguay existe una centralidad de las macrouiversidades públicas (Otero, 2017), en cambio, en Chile hay un mayor porcentaje de matrícula en el sector privado, ya sea en las universidades privadas nuevas o en las que forman parte del CRUCH (Rama, 2016).

La tasa de participación de estudiantes del quintil más pobre en 2013-2014 es de 27,4 % en Chile, 21,6 % en la Argentina y 4,4 % en Uruguay (Brunner & Miranda, 2016 en Heringer & Vargas, 2017). La enseñanza superior sigue siendo, también, un medio primordial para la movilidad social.

Según el Panorama de la Educación Superior en Latinoamérica (2018, p. 2), siguiendo la clasificación de Martin Trow², Argentina, Chile y Uruguay ya se ubican en la etapa de universalización, con tasas brutas de educación superior (TBEs) por encima del 50 %. En términos del grado de desigualdad en la distribución del ingreso, los tres países revelan niveles importantes de inequidad. En términos comparativos, Chile es el más desigual del grupo y Uruguay el que muestra un menor grado de desigualdad (García de Fanelli y Adrogué, 2019b, pp. 7-8). Con respecto a la tasa de graduación, se destaca Chile por su mayor número de graduados cada 10 mil habitantes, mientras que en Uruguay se gradúan menos de 40 graduados cada 10 mil habitantes (Panorama, 2018, p. 2).

Para entender la evolución de los tres SES haremos un breve repaso de la historia de cada uno. El sistema universitario argentino se remonta a la creación de la primera universidad en la ciudad de Córdoba por el año 1613, luego denominada Universidad Nacional de Córdoba. Su fundación fue un hito no solo en el país, sino en toda América Latina. Luego surgieron nuevas universidades nacionales en el resto del país, siendo ocho universidades estatales las que concentraban la matrícula de educación superior hasta fines de la década del cincuenta. En 1958 el monopolio del sector universitario público desaparece por la sanción de la ley 14.557, que autoriza la fundación de universidades privadas sin fines de lucro, y una década antes con la creación de institutos terciarios no universitarios, dedicados centralmente a formar a los docentes de los distintos niveles de enseñanza y ofrecer carreras técnicas de corta duración.

La diferenciación de la educación superior argentina se profundiza a lo largo de tres momentos importantes de creación institucional. La primera ocurre durante el gobierno de facto del general Lanusse (1971-73), momento en el cual se crearon 12 universidades estatales dentro del denominado Plan Taquini, la segunda tiene lugar durante la presidencia de Carlos Menem, con la incorporación de nueve universidades nacionales y 23 privadas y la tercera, en el gobierno de Cristina Fernández de Kirchner, entre el 2008 y el 2015, cuando se pusieron en marcha 17 instituciones universitarias estatales y seis privadas (García de Fanelli y Adrogué, 2019b). En estas dos últimas

² En un texto escrito en 2006, en el cual revisa su modelo clásico de 1973, Martin Trow, entre otros aspectos, analiza las consecuencias de los cambios que experimentan los sistemas de educación superior al pasar de su fase de elite, con menos del 15 % de la matrícula en la edad correspondiente en el nivel superior, a la etapa de masificación, cuando se supera este límite para luego alcanzar la etapa final de universalización, al lograr escolarizarse a más del 50 % de los jóvenes en el nivel superior (García de Fanelli y Adrogué, 2019).

oleadas, la creación de universidades estatales se concentró en el conurbano bonaerense, región con alta densidad poblacional y donde reside una alta proporción de los sectores de menor ingreso de la Argentina. En el año 2016, la infraestructura de educación superior estaba compuesta por 66 IES universitarias estatales, 63 IES universitarias privadas (Sistema de consulta de estadísticas universitarias, 2019). Para el 2019, existían 1.096 IES terciarias no universitarias estatales y 1.183 IES terciarias no universitarias privadas (Anuarios estadísticos, 2019).

En lo que respecta al sector universitario privado también presenta alta heterogeneidad en cuanto a la matrícula. El 40 % de los estudiantes cursan carreras de pregrado y grado en cinco de las 65 IES privadas (Abierta Interamericana, Argentina de la Empresa, Católica de Salta, Empresarial Siglo XXI y Salvador). En especial, un 77 % de los alumnos de las universidades Empresarial Siglo XXI y la Católica de Salta cursa en la modalidad a distancia (García de Fanelli y Adrogué, 2019b).

En la tabla 1 se muestra la cantidad de instituciones de gestión estatal y de gestión privada en la Argentina para el año 2016. Con respecto al porcentaje de estudiantes universitarios de la Argentina, según el sector de gestión, un 24,2 % concurre al sector privado, mientras que un 75,8 % concurre al sector estatal (OEI, 2019).

TABLA 1. CANTIDAD DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA ARGENTINA (AÑO 2016)

Instituciones de Educación Superior	Régimen			Extranjero-internacional
	Total	Estatal ³	Privado	
Universidad	111	61	49	1
Institutos universitarios	20	5	14	1
Total	131	66	63	2
Instituciones terciarias no universitarias	2279	1096	1183	
Total	2370	1112	1256	2

Fuente: Departamento de información universitaria – SPU, 2016 para universitario y Anuario 2019 terciario no universitario.

³ Comprende tanto a Universidades Nacionales como a las Universidades Provinciales.

En el caso de Chile, la primera universidad fue la Santo Tomás de Aquino, creada en 1622, limitada a las cátedras de Teología y Artes. En el período colonial, ante la demanda de expansión de la oferta educativa profesional, Felipe V creó la Real Universidad de San Felipe, que pasó a funcionar en 1758 en Santiago de Chile. En el período post independencia, pasó a funcionar en 1842 como la Universidad de Chile, sucesora de la Universidad de San Felipe, con una misión de dirección sobre las otras instituciones educativas del país (Vargas & Heringer, 2019, p. 16). Luego en 1888 se creó la Universidad Católica.

La expansión del sistema chileno fue lenta. Recién en el año 1980 la educación superior del país estaba constituida solo por 8 universidades de las cuales 2 eran estatales y de carácter nacional. A partir del 80, durante la dictadura de Pinochet producto de las recomendaciones del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, se introducen reformas pro mercado y tendientes a la privatización. Hacia el año 2013 las instituciones se incrementaron hasta 25, de las cuales 16 corresponden a entidades estatales distribuidas en las distintas regiones del país y 9 son entidades privadas, sin fines de lucro, y que por sus características reciben aportes directos del Estado y un trato similar al que reciben las universidades estatales. Por su parte, con posterioridad al año 1981 se crearon un conjunto de universidades privadas que no perciben fondos estatales directos de las cuales 35 subsisten hasta 2017. A su vez, se reconocieron dos nuevos tipos de instituciones de educación superior no universitaria: los Institutos Profesionales (IP), que ofrecen carreras profesionales y técnicas con duración entre dos y cuatro años y los Centros de Formación Técnica (CFT), que imparten carreras cortas de dos años de duración (Brunner, 2009). Según datos del 2017, luego de la reforma solo han subsistido 44 IPs y 61 CFTs (Ver Tabla 2). Del total de IES existentes, en la actualidad solo el 10% es de carácter estatal lo que contrasta significativamente con lo que acontece en otros países latinoamericanos. Esta situación, obviamente, se explica por el fuerte impulso privatizador promovido por la dictadura de Pinochet y continuado por los gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia (Espinoza, 2017, pp. 180-181).

En el caso de Chile el sector privado ha contribuido más que el estatal con el crecimiento de la matrícula de educación superior durante el período 2010-2016. Se observa que la dinámica de privatización de la matrícula de educación superior ha sido muy importante en Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador y República Dominicana (García de Fanelli, 2018).

TABLA 2. CANTIDAD DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE (AÑO 2017)

Instituciones Educación Superior	Régimen		
	Total	Estatal	Privado
Universidad del CRUCH	25	16	9
Universidades Privadas nuevas	35		35
Centros de formación Técnica	61		61
Institución Profesionales	44		44
Total	165	16	149

Fuente: elaboración propia con datos de Espinoza, 2017.

En cuanto al sistema de educación superior, Uruguay presenta una escasa diferenciación institucional (Rama, 2016, García de Fanelli y Adrogué, 2019b). La Universidad de la República (UdelaR) fue creada en 1838, siendo la única universidad estatal por mucho tiempo. Es recién a partir de 1985 que se crea la primera universidad privada y se amplía de manera tardía la oferta en relación con el resto de los países latinoamericanos que tuvieron un incremento de su privatización en la década del noventa (Rama, 2016).

En Uruguay, la gobernanza es dual entre el sector público y el sector privado. En tanto el sector público es autónomo y cogobernado en el marco de las leyes que crearon a los diversos organismos, el sector privado es regulado por el Ministerio de Educación y Cultura, según informes no vinculantes de una comisión asesora en la cual participan las universidades privadas, la UdelaR, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y el propio Ministerio de Educación y Cultura. (Rama, 2016, p. 34). A su vez, cabe destacar que con el objeto de lograr una mayor inclusión se implementó una nueva política de regionalización de la UdelaR mediante la creación de tres Centros Universitarios Regionales: noroeste, noreste y este (Otero, 2017; Rama, 2016).

En lo que atañe al sector privado, en Uruguay el acceso es no selectivo y arancelado, con algunos cursos de propedéuticos, y sin financiamiento público para becas de los estudiantes o para las instituciones (Rama, 2016). A su vez, existe un escaso desarrollo de la enseñanza a distancia. En el sector privado esto ha estado limitado por la normativa que hasta hace poco no lo permitía y donde la ausencia de una regulación específica, no le da un funcionamiento claro (Rama, 2016, p. 6).

TABLA 3. CANTIDAD DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN URUGUAY (AÑO 2017)

Instituciones de ES	Régimen		
	Total	Estatal	Privado
Universidad	5	2	3
Institutos universitarios	20	5	14
Total	20	7	17

Fuente: elaboración propia con datos extraídos de Rama (2016).

La tasa de cobertura bruta de educación superior en Chile de la población entre 18 y 24 años de edad es del 53,1 % en 2015 (Espinoza, 2017, p. 184). Hacia el año 2015 alrededor del 27 % del total del estudiantado de nivel terciario estaba en las universidades del CRUCH, mientras que el 31 % estaba en universidades privadas y 42 % en los IPs y CFTs, todos de carácter privado (Espinoza, 2017, p. 185). En cambio, en la Argentina la tasa bruta de educación superior es de 57,8 % para 2016 para la población de 18 a 24 años. La tasa bruta universitaria es de 38,6 % y la tasa neta universitaria es del 13,4 % (SPU, 2016). En el caso de Uruguay, solo 2 de cada 100 jóvenes (23,4 %) de entre 18 y 24 años de edad se encontraba en la educación superior en 2015. Si bien en la última década (2005-2015) el crecimiento fue de un 11,7 %, es muy inferior al resto de varios países de América Latina (SITEAL, 2019). A pesar de que la Argentina no creció al nivel de Uruguay, está mejor posicionada con 32,3 %, y Chile con 38,5 %.

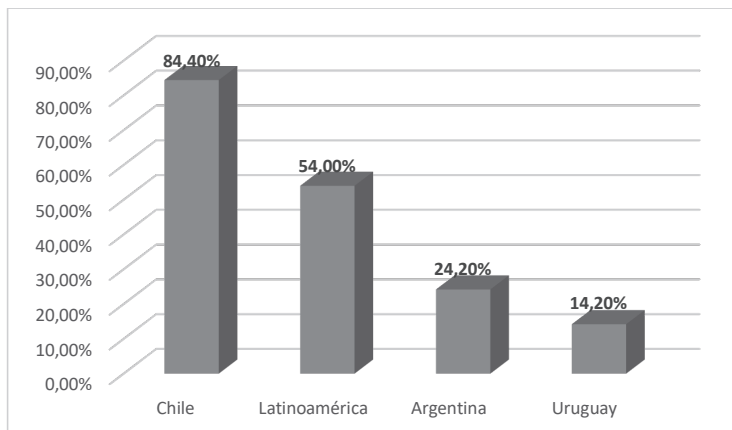
TABLA 4. CANTIDAD DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA Y NO UNIVERSITARIA INGRESANTES Y MATRICULADOS

	Argentina (2016)	Chile (2018)	Uruguay (2018)
Matrícula estudiantes universitarios totales	1.939.419 (2016)	675.258	(27.184 ⁴ +241367) = 268.551
Matrícula estudiantes superior no universitario públicos y privados	962.493 (313.488 privado + 649.005 Público)	(350.575 I.P.+134.721 C.F.T)= 485.296	12.965

Fuente: CNED Índice Matrícula 2019, Anuario 2019 de Uruguay, Sistema de Consulta de Estadísticas universitarias ME de Argentina, Anuario estadístico de Educación 2018 de Argentina.

⁴ Dato sobre matrícula de Formación docente del 2018.

GRÁFICO 1. PARTICIPACIÓN DEL SECTOR PRIVADO EN LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2017)



Fuente: elaboración propia con datos extraídos de OEI *Papeles del Observatorio* N° 12 (2019, p. 19). Argentina incluye solo datos del sector universitario.

En lo que respecta a la tasa de cobertura territorial de educación superior de los tres países hay una mayor concentración en las capitales o departamentos capitales que en el resto del país. Por su parte, el sector público ha presentado tasas de crecimiento anual promedio un poco más altas que el sector privado en la Argentina y Uruguay, mientras que en Chile se da una fuerte privatización de la matrícula en el año 2017 (OEI, 2019, p. 18).

En el siguiente apartado, desarrollamos las diferentes políticas de inclusión o prácticas para lograr la democratización en el acceso a la educación superior. Como señala Otero (2017), por un lado, en estos países se crean Programas de Becas que suponen un apoyo económico a los sectores de más bajo nivel socioeconómico, políticas de acción afirmativa (que hacen foco en algunos grupos vulnerables poblacionales específicos –población de color, afrodescendientes, etc.) e incluso se implementan medidas que intervienen regulando directamente el acceso a las IES. Por otro lado, la expansión a través de la creación de nuevas instituciones y/o descentralización de las propuestas de IES. En ambos casos (creación y/o descentralización), la idea de promover la ampliación de la red de la cobertura institucional ha estado acompañada por una intención de achicar las brechas de oferta institucional entre las grandes urbes y los territorios del interior de los respectivos países.

2. POLÍTICAS DE BECAS Y CRÉDITO EDUCATIVO EN LA ARGENTINA

Con el objeto de democratizar el acceso a la educación superior en la Argentina se promueven políticas de inclusión como el otorgamiento de las becas. La política de becas de educación superior pública ha sufrido transformaciones en los últimos períodos de gobierno en la Argentina, en especial post crisis 2001. Por un lado, han desaparecido los Créditos Universitarios desde el 2000 y se han ampliado el número y el menú de becas y la búsqueda de orientación de la matrícula hacia carreras consideradas prioritarias para el país a través de Programas de apoyo económico diferenciales hasta 2017 (Marquina y Chiroleu, 2015 y Chiroleu, 2009 a y b). En 1996 se crean dos programas nacionales. Por un lado, el Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU) que siguió vigente hasta 2017 y, por el otro, el Programa Crédito para la educación superior que solo estuvo vigente desde 1996 al 2000. En el 2008 se crea el Programa Nacional de becas Bicentenario (PNBB) y el Programa Nacional de Becas de Grado TICs (PNBTICs) que tienen vigencia hasta 2017. A partir de la modificación de 2008, el PNBU cubrió la oferta de carreras no comprendidas por los dos nuevos programas.

En cuanto al PNBU, este programa estaba dirigido a estudiantes de universidades nacionales públicas provenientes de hogares en situación de pobreza estructural y requería, para su renovación, la aprobación de dos materias al año con un promedio no inferior a siete (7) puntos, incluidos los aplazos (Reglamento, cap. III). El PNBU incorporó a partir del año 2000 líneas especiales de ayuda a indígenas y discapacitados para reducir la incidencia de factores discriminatorios. Este programa tuvo vigencia hasta el 2017. Luego se unifica con el PROGRESAR, como se explica más adelante.

En el caso de las personas con discapacidad, se buscó favorecer la inclusión mediante el Programa Política de discapacidad para Estudiantes Universitarios (PODES), el cual diseñó, desarrolló e implementó las políticas de accesibilidad para estudiantes universitarios promoviendo la igualdad de oportunidades en la formación universitaria. El Programa se articulaba en torno a tres ejes: Equipamiento Tecnológico, Equipamiento Universitario, Becas Universitarias. Cabe destacar que hubo un aumento del número de becas otorgadas, se pasó de 92 becas en 2009 a 341 becas en 2014, según datos del Programa PODES.

En lo que respecta al caso de los indígenas, el Reglamento de Becas establecía que podían inscribirse los alumnos que provengan de una comunidad indígena, y cuya pertenencia a la misma sea avalada por los consejos locales o regionales de cada una de ellas, reconocidos como tales por el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (Reglamento PNBU, art. 18).

Tanto el PNBB como el PNBTCs se crearon con el objetivo de orientar la matrícula hacia áreas prioritarias para el país. En el caso del PNBB brindó ayuda a estudiantes que querían cursar las carreras científico-técnicas (licenciaturas, ingenierías, profesorados y tecnicaturas) en instituciones universitarias o no universitarias con el propósito de estimular el acceso de sectores de bajos recursos del país y asegurar su permanencia y graduación. En el caso del PNBTCs se orientaba a carreras de grado vinculadas a las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Los requisitos para renovación de estas becas implicaban acreditar el cursado del 50 % de las materias en el primer año, en el segundo año, la aprobación de dos materias y a partir de tercero se incrementan las exigencias, aunque en ningún caso se solicitaba la obtención de una determinada calificación (Reglamento Becas Bicentenario, art. 29). A su vez, las universidades se comprometían a brindar orientación y asistencia a los estudiantes becados para alcanzar buenos desempeños académicos.

En enero de 2014, mediante un decreto de necesidad y urgencia 84/2014 se crea el Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos (PROGRESAR)⁵. Este programa se formula con el objeto de adoptar políticas públicas que permitan mejorar la situación de los grupos familiares en situación de vulnerabilidad social. Según el texto del decreto, se tiene como objetivo:

... generar oportunidades de inclusión social y laboral a través de acciones integradas que permitan capacitar a los jóvenes entre DIECIOCHO (18) y VEINTICUATRO (24) años de edad inclusive con el objeto de finalizar la escolaridad obligatoria, iniciar o facilitar la continuidad de una educación superior y realizar experiencias de formación y/o prácticas calificantes en ambientes de trabajo. (Decreto 84/2014, p. 2)

En este trabajo resulta relevante este programa debido a que se les otorga un monto de dinero a los jóvenes para continuar o iniciar su educación superior. Para poder acceder a ese estipendio los jóvenes debían acreditar la asistencia a las universidades.

A partir del cambio de gobierno en 2015 y con la asunción como presidente de Mauricio Macri, comienzan a producirse modificaciones en cuanto a las políticas de becas estatales (Melendez, Torres y Yuni, 2020). Cabe aclarar que, a partir de 2018, mediante Resolución 138-E/2018⁶, el 31 de enero de 2018,

⁵ Fue publicado en el Boletín Oficial el 27 de enero de 2014. Consultado el 20/08/2021 en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/225000-229999/225728/norma.htm>

⁶ Consultado el 20/05/2020 en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/305000-309999/306484/norma.htm>

el programa ArBec y PROGRESAR (que dependía del ANSES) se unificaron bajo la órbita del Ministerio de Educación de la Nación, que luego pasa a Secretaría de Educación. El programa Becas PROGRESAR tiene como objetivo promover el mérito, lograr una mayor inclusión, fomentar carreras de áreas estratégicas para el desarrollo del país y estimular a los jóvenes para que avancen en sus estudios y se gradúen.

Una modificación en cuanto a los requisitos es que pueden inscribirse aquellos estudiantes ingresantes que tengan entre 18 a 24 años y los estudiantes avanzados que tengan hasta 30 años. Respecto a los requisitos económicos, podrán ser parte del programa quienes tengan ingresos familiares que no superen tres veces el Salario Mínimo, Vital y Móvil, como así también sean estudiantes que a diciembre 2017 no percibieran algún plan social nacional, provincial o municipal. Además, el estudiante deberá tener aprobado el 50 % de la carrera en consideración con su año de ingreso. Aquellos estudiantes que cumplieron con los requisitos de Progresar en 2017 (tener aprobada dos materias), pero sin llegar a los requisitos de Becas Progresar (50 % aprobado del plan de estudio), siguen siendo parte del programa (reciben \$1.600).

A su vez, también se creó el Programa Federal de Enfermería, por Resolución N° 290/16 del Consejo Federal de Educación. La Secretaría de Políticas Universitarias, mediante la resolución N° 65, el 6 de marzo de 2018, creó dentro del PROGRESAR para el fomento de la educación superior, la línea becas Programa Nacional de Formación de Enfermería (LÍNEA BECAS PROGRESAR PRONAFE), con el objeto de habilitar el acceso, permanencia y promoción en la esfera de la educación superior de estudiantes de la carrera de enfermería, con el fin de generar nuevas oportunidades de inclusión social y laboral a los y las jóvenes en situación de vulnerabilidad en particular, y promover la producción de transformaciones hacia mejores servicios que respondan a las necesidades de la población, en general.

El Programa Nacional de Enfermería (PRONAFE), constituye un plan de fortalecimiento de las instituciones educativas de enfermería, incluyendo medidas de autoevaluación institucional, capacitación para directivos/as y docentes, aumento en el número de becas estudiantiles, equipamiento integral de los gabinetes de simulación de prácticas y extensión de la cantidad de instituciones oferentes de la Tecnicatura Superior en Enfermería. Este programa tiene como objetivo aumentar la cantidad y calidad de los y las enfermeros/as en la Argentina para que aporten a la resolución de los problemas de salud y cooperen en la transformación de los servicios ofreciendo cuidados de calidad, en pos de mejorar el estado de salud de la población y contribuir al desarrollo humano.

Cabe señalar que, por Resolución de la Secretaría de Políticas Universitarias N° 76/18, se creó además dentro del PROGRESAR para el fomento a la educación superior, otra línea de becas Formación Docente, que tiene por objeto prestigiar la docencia respaldando el ingreso y el egreso en las carreras de formación docente estratégicas, a los y las estudiantes que demuestren compromiso con la profesión y buen desempeño académico.

En relación con los restantes programas de becas, la última convocatoria del PNBU, PNBB y PNBTICS se realizó durante el año 2017. A partir del 2018 todos los programas de becas nacionales se unificaron en el PROGRESAR que se encuentran bajo la órbita del Ministerio de Educación de la Nación, como ya se explicó más arriba.

Según García de Fanelli y Adrogué (2019b, p. 13), la cobertura de estos programas de becas es limitada, aunque aumentó en la última década. En 2006 se otorgaron unas 57 mil becas a estudiantes de nivel superior –lo cual representaba al 1,5 % de los estudiantes universitarios y superiores no universitarios–. Este valor subió considerablemente, ya que, en 2017, según datos de la EPH, unos 270 mil estudiantes recibieron beca de estudio –aproximadamente el 6,9 % de los estudiantes de nivel superior–. En este período, la proporción de estudiantes con beca de estudio pertenecientes al 40 % de los estudiantes con menores ingresos (pertenecientes al primer y segundo quintil de ingreso) subió de 2,5 % a 12 % (Fuente EPH).

Como señalan Haberfeld et al. (2018), la nueva Beca PROGRESAR posee algunas ventajas en relación con la anterior, aunque también ha sido objeto de críticas. En primer lugar, ahora está bajo la órbita del Ministerio de Educación de la Nación, lo que permite un mejor seguimiento y evaluación del efecto del programa en la educación superior. En segundo lugar, también posibilita que se postulen personas de más de 24 años que no han podido ir a la universidad. En tercer lugar, hay mayores exigencias para acceder y mantener la beca, ya que se solicita un 50 % de las materias aprobadas del año de cursada y se premia al año siguiente a aquellos que obtengan un promedio superior a 8, mediante un estímulo a la excelencia académica.

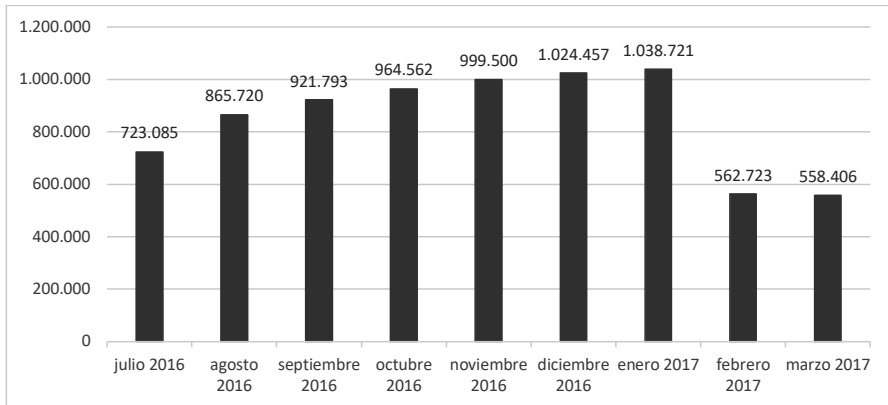
Con respecto a las críticas, se señala que este sistema es más meritocrático que el anterior por las mayores exigencias en cuanto al rendimiento académico, lo que pondría en duda el carácter de derecho o prestación social que tenía la versión anterior y que algunos sectores defendían (Melendez, Torres y Yuni, 2020).

TABLA 5. CANTIDAD DE BECAS ESTATALES OTORGADOS POR TIPO Y ESTIPENDIO

Tipo de beca	Cantidad de becas	Estipendio ingresantes	Estipendio avanzados
PNBB	16.669 (convocatoria 2013)	\$10.800 (2017)	\$18.500 (1 y 2 año) \$27.000 (3 y 4 año) \$40.500 (5 y superior)
PNBU	28.644 (convocatoria 2013)	\$10.800 (2017)	\$17.000 (no diferencia por año)
PROGRESAR	558.406 ⁷ (marzo 2017)	\$1600 (2017)	\$4900 (2017)

Fuente: Arbec 2017 y datos ANSES 2017.

GRÁFICO 2. TITULARES DE DERECHO PROGRESAR



Fuente: elaboración propia con datos de ANSES (2018).

En la tabla 5 se muestra la cantidad de becas otorgadas por los diferentes programas en el último registro estadístico conseguido⁸. En el gráfico 2 se observa la evolución de las becas progresar hasta marzo de 2017, donde se muestra una caída en la cantidad de becas otorgadas según los datos del ANSES.

⁷ Cabe aclarar que no se encontraron datos desagregados por nivel de escolaridad. Es decir que este dato incluye educación obligatoria, cursos de formación profesional, educación superior y formación docente.

⁸ Si bien se solicitó la información al Ministerio de Educación de la Nación no hemos podido obtener datos más actualizados respecto al PNBB, PNBU y PNBTICIS hasta 2017.

En el gráfico 3 de más abajo se muestran los cambios en los programas de becas y créditos desde 1996 hasta 2021. En los últimos años desaparecieron programas que se terminaron unificando en uno solo a partir de 2018 que es el PROGRESAR. Con respecto a la modificación realizada no se pueden extraer demasiadas conclusiones, pero se estima que hubo una reducción en la cantidad de becas otorgadas y una reducción en el valor de los estipendios, ya que el valor mensual por el PROGRESAR es sustancialmente menor que el de los anteriores programas como se muestra en la tabla 5 de arriba. Cabe aclarar que en cuanto a las políticas públicas de inclusión para la educación superior del Estado Nacional de la Argentina no existe ningún crédito educativo, es decir, que las becas que se otorgan no involucran una contraprestación monetaria al momento de graduarse y comenzar a trabajar. Es decir, que no se genera deuda para los y las jóvenes.

Con el nuevo cambio de gobierno nacional en 2019 y la asunción del presidente Alberto Fernández, mediante la sanción del Decreto N° 50/19, se aprobó el nuevo Organigrama de Aplicación de la Administración Nacional creando la SUBSECRETARÍA DE PARTICIPACIÓN Y DEMOCRATIZACIÓN EDUCATIVA cuyas acciones a desarrollar, entre otras son, desplegar acciones de apoyo financiero, técnico e institucional que promuevan al acceso, la permanencia y la finalización de la escolaridad en todos los niveles del sistema, en acuerdo y en coordinación con las áreas competentes de la Jurisdicción⁹.

Durante el año 2020, en medio de la pandemia por el COVID 19 se continuó con las becas PROGRESAR. Según informó en ese momento, el ex ministro de Educación nacional, Nicolás Trotta, fueron 550 mil los estudiantes que accedieron al programa y el gobierno aspira a llegar a 750 mil beneficiarios en 2021 (un aumento del 36 %). Mediante la resolución 70/2020 del 28 de febrero del 2020¹⁰ se realizaron algunas modificaciones al programa. El anexo I se reglamenta que, para los grupos en condición de vulnerabilidad multidimensional, tanto ingresantes como avanzados/as, la edad se extiende hasta treinta y cinco (35) años. Y particularmente para las personas trans e integrantes de las comunidades indígenas y/o pertenecientes a pueblos originarios, no se establece límite de edad.

A su vez, cabe mencionar que a partir del 2021 se implementa un nuevo programa de Becas Manuel Belgrano que posee como principal objetivo

⁹ Consultado el 20/03/2021 en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anejos/335000-339999/335439/norma.htm>

¹⁰ Consultada el 28/02/2020 en <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226165/20200303>

proporcionar un incentivo económico en forma de Beca de estudio para que jóvenes provenientes de hogares de bajos ingresos realicen una carrera universitaria o una tecnicatura en una disciplina considerada estratégica para el desarrollo económico y productivo del país. Este programa resulta similar al PNBB que existía con anterioridad, al dirigirse especialmente a las carreras consideradas estratégicas pertenecientes a las siguientes áreas: Alimentos, Ambiente, Computación e Informática, Energía, Gas, Minería, Movilidad y Transporte, y Petróleo. La cantidad máxima de becas a otorgar será de 12.000.

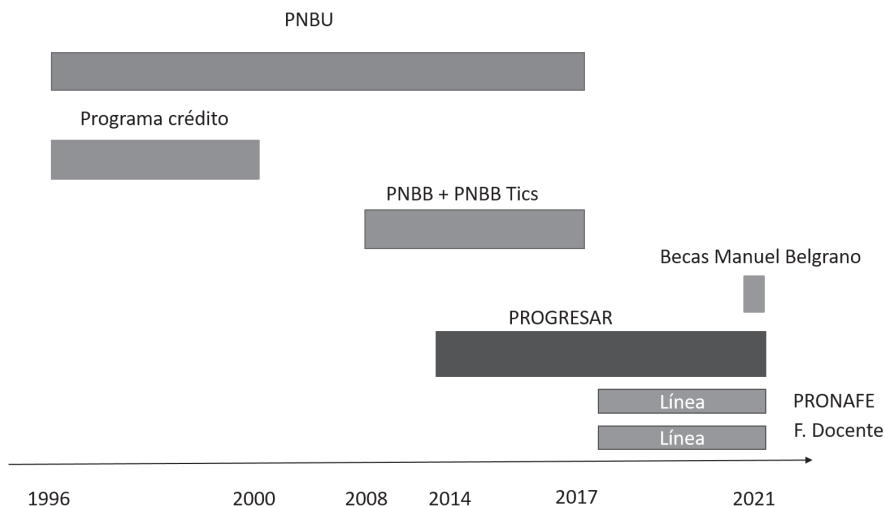
Según el art. 4 del Reglamento de la beca, tiene una duración de doce (12) meses. El monto mensual de la Beca es el equivalente a la remuneración neta de dos (2) ayudantías de segunda simples ajustable anualmente con el acuerdo paritario docente (una ayudantía simple equivale a \$10.265,89 en febrero de 2021). Del total se cobra el 80 %, mientras que el 20 % restante se hace efectivo cuando se acredita la regularidad.

En cuanto a los requisitos para postularse podrán hacerlo: a) Argentinos/as nativos/as o naturalizados/as con DNI; b) Estudiantes regulares de universidades nacionales y provinciales de gestión pública que ingresen en el primer semestre del año 2021 o que estén cursando al momento de la inscripción alguna de las carreras universitarias de grado o pregrado definidas por el PROGRAMA; c) Estudiantes ingresantes entre 18 y 30 años de edad y estudiantes cursantes hasta 35 años de edad; d) Postulantes con alguna discapacidad o de pueblos originarios sin límites de edad.

Este programa, al igual que el PROGRESAR, consta de una evaluación socioeconómica y de una evaluación académica. El art. 16 establece como Criterio de evaluación del rendimiento académico que el año de ingreso se determinará por la fecha del PRIMER (1°) examen final rendido. «La evaluación académica se realizará conforme a: a) el año de ingreso definido por el presente artículo; b) la duración de la carrera según el correspondiente plan de estudios y; c) la cantidad de materias aprobadas según el correspondiente plan de estudios» (art. 16 del Reglamento).

El Programa podrá solicitar, de considerarlo necesario, información a las instituciones educativas a efectos de verificar la autenticidad de los datos declarados. Para recibir la beca deben aprobar el 50 % de las materias cursadas de primer año, mismo requisito que se solicita para el PROGRESAR.

GRÁFICO 3. ESQUEMATIZACIÓN DE LÍNEA DE TIEMPO DE LOS PROGRAMAS DE BECAS Y CRÉDITO EDUCATIVO DE LA ARGENTINA DEL ESTADO NACIONAL



Fuente: elaboración propia.

Producto de las asimetrías en el acceso a internet y a la telefonía celular que quedaron en evidencia durante el 2021 debido a la pandemia de COVID-19 para cursar en modalidad virtual, el gobierno Nacional, a través del Ente Nacional de Comunicaciones (Enacom) y el Ministerio de Educación avanza con la Prestación Básica Universal (PBU). Este beneficio estipula descuentos en planes de telefonía celular, telefonía fija, Internet y televisión para estudiantes universitarios sin necesidad de estar cobrando las Becas Progresar. Todas aquellos alumnos y alumnas que quieran solicitar el PBU, deberán llenar una declaración jurada que se encuentra en el sitio web de ENACOM.

En cuanto a las universidades privadas de la Argentina han implementado en los últimos años diferentes programas de becas y créditos educativos dirigido a los sectores que no pueden pagar la totalidad de la cuota o un porcentaje de ella. En este sentido, se observan una diversidad y heterogeneidad de becas y créditos que en la mayoría de los casos exigen algún talento o alcanzar buen desempeño académico, ya sea durante el secundario o en el transcurso de la carrera de grado para su renovación y continuidad. La lógica que prima en las universidades privadas es meritocrática, al reconocer

alguna competencia o talento particular en los estudiantes, de índole académica, deportiva, artística, cultural, etc. En estos casos, los estudiantes tienen que demostrar las dificultades económicas de sus familias para poder acceder a la beca o al crédito educativo.

Asimismo, según se busque promover o incentivar el aumento de la matrícula de alguna carrera en las universidades privadas, se proponen becas específicas para esos casos. Cabe agregar que varias universidades privadas otorgan créditos educativos de distintos porcentajes a estudiantes de bajos recursos. Este consiste en una especie de compromiso o contrato entre ambas partes (la universidad, por un lado, el estudiante y su familia, por otro), mediante el cual el estudiante se compromete a devolver el dinero una vez graduado. En algunos casos se cobran intereses y en otros no. Esto lleva a que la deuda que se contrae puede significar un alto costo para el estudiante una vez graduado.

En el caso de la Argentina el Estado Nacional no financia a las universidades privadas y no otorga becas a estudiantes para que puedan acceder a universidades privadas. Las becas o programas de ayuda financiera de las universidades privadas son autogestionadas y se recurre a donantes, ya sean empresas o particulares y a la práctica de la filantropía para mantener la política de becas. En cambio, las instituciones terciarias no universitarias privadas que brindan formación docente pueden recibir aportes del Estado. Para entrar en este esquema de financiamiento estatal, hay bandas de porcentajes de aportes definidas por los niveles máximos de cuota del arancel que estas IES cobran (a menor nivel de cuota de arancel mayor aporte estatal), y estos niveles de cuota se establecen según el tipo de educación ofrecida: superior de formación docente o superior de formación técnica.

3. POLÍTICAS DE BECAS Y CRÉDITO EDUCATIVO EN CHILE

Para democratizar el acceso a la educación superior en Chile se combinan diferentes políticas y prácticas que fueron cambiando a lo largo del tiempo. En especial, cabe destacar que es un SES en transición a partir de las transformaciones ocurridas luego de las manifestaciones y reclamos de estudiantes en el 2011. Si bien este sistema se ha caracterizado por el ingreso estricto y arancelado producto de la reforma de 1980, a partir de la ley 20.845/2015, denominada Ley de inclusión, se alteró la Ley General de Educación (Ley 20.370/2009) al agregar la inclusión. Con este cambio se busca asegurar un régimen de derecho social y no de mercado, con acceso equitativo, gratuito y de ampliación de recursos. También cabe mencionar la ley 21.091 de mayo de 2018 que, establece en su artículo 1:

La educación superior es un derecho, cuya provisión debe estar al alcance de todas las personas, de acuerdo a sus capacidades y méritos, sin discriminaciones arbitrarias, para que puedan desarrollar sus talentos; asimismo, debe servir al interés general de la sociedad y se ejerce conforme a la Constitución, la ley y los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes.

Además de crear un Sistema de Educación Superior, esta ley consagra el financiamiento institucional para la gratuidad, disponiéndose al efecto que a él podrán acceder las Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica que cumplan con los requisitos señalados en esta ley. Con posterioridad, se sanciona la ley 21.186 de noviembre de 2019 que modifica diversos cuerpos legales con el objeto de ampliar el plazo para el proceso de diseño y definición de criterios y estándares para el proceso de acreditación de las instituciones de educación superior.

En Chile las diferencias de acceso a la educación superior y especialmente a las universidades según nivel socioeconómico, pueden explicarse, por una parte, por la Prueba de Selección Universitaria (PSU), que es el instrumento con mayor ponderación para el ingreso a las universidades más tradicionales del país, que pertenecen al CRUCH. Esto genera una desigualdad entre los estudiantes que egresan de colegios municipales y aquellos que egresan de establecimientos privados. Por otra parte, por el alto costo relativo de los aranceles universitarios (Catalán Avendaño & Santelices Etchegaray, 2015).

Según García de Fanelli y Adrogué (2019b, p. 15), la persistencia de la estratificación de prestigio entre las IES de Chile, que se reproduce vía los mecanismos de acceso, se aprecia también en los resultados de unas de las políticas formuladas para mejorar la equidad en el 2013. Para solucionar los problemas de equidad, se incluyó dentro de los indicadores a ponderar en el proceso de admisión de las universidades del CRUCH el puntaje ranking de notas de la enseñanza media (PRN). Este puntaje es una medida de posición relativa, que busca considerar el esfuerzo que realizan los estudiantes durante la enseñanza secundaria, independientemente de su origen socioeconómico y el tipo de establecimiento al que asisten (Zapata & Tejada, 2016). Sin embargo, el efecto esperado del PRN, como factor de selección que busca generar más inclusión, no se aprecia en las carreras más selectivas. Esto significa que, en carreras de alta competencia por los cupos, como son por ejemplo las carreras de la salud o algunas ingenierías de instituciones de prestigio, la composición social del alumnado de primer año no se vio alterada por este nuevo factor de selección.

En el segundo gobierno de Michelle Bachelet (2014-2018), con el objeto de contribuir a la equidad, se han desarrollado iniciativas orientadas a apoyar, durante la etapa escolar, a los estudiantes vulnerables de buen

rendimiento académico que desean proseguir estudios superiores (García de Fanelli y Adrogué, 2019b; González & Espinoza, 2018). En este contexto, han surgido, en diversas universidades, experiencias de programas propedéuticos. En general, estos programas ofrecen a estudiantes destacados y de bajo nivel socioeconómico, un acompañamiento durante la enseñanza media, cupos especiales de admisión, cursos o talleres de nivelación en el primer año de la educación superior, y otras estrategias de acompañamiento mediante tutores, grupos de estudios y algunos programas de apoyo social y financiero. A nivel de política pública, en 2014 el MINEDUC inicia el Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE)¹¹, que posee dos grandes objetivos: asegurar la preparación de los y las estudiantes de sectores vulnerables que cursan tercero y cuarto medio en los establecimientos designados para participar en el programa y asegurar el acceso y el acompañamiento académico y psicoeducativo de los alumnos y las alumnas PACE que resulten habilitados y se matriculen en alguna de las instituciones de educación superior en convenio. Este apoyo lo recibirán durante los dos primeros años de la carrera (MINEDUC, 2021; Zapata & Tejeda, 2016).

Los aportes públicos y privados para financiar la educación fueron responsables de elevar en 34 veces, entre 1990 y 2014, las becas y créditos estudiantiles, de manera que en 2014 un 56,1 % de los estudiantes cursaban con el apoyo de esos beneficios. Brunner (2012) afirma que, en Chile, cerca de 70 % de los estudiantes son la primera generación de sus familias en acceder a este nivel de educación (Vargas & Heringer, 2017, p. 18). Entre el 2010 y el 2015, las becas y los créditos han pasado de representar un 68 % a un 72 % del total del gasto fiscal en este nivel educativo (Zapata & Tejeda, 2016).

En este país existe una compleja y extensa red de becas, programas de créditos y financiamientos disponibles para los estudiantes, distribuidos según diferentes criterios. La mayoría deben cumplir con un criterio socioeconómico y de desempeño académico, por lo cual la lógica resulta meritocrática, es decir, que se premian los talentos. En general, las becas de arancel entregadas por el Estado están dirigidas a estudiantes con buen desempeño en la PSU (Beca Bicentenario) y/o en la enseñanza media (Beca BEA). En cuanto a las becas se encuentran, por ejemplo, las becas gubernamentales de Excelencia Académica, las Bicentenario, las Juan Gómez Millas, las Presidente da República, Indígena, Vocación de Profesor, para hijos de profesionales da educación y la BARE (Beca de Apoyo a la Retención Escolar). Asimismo, existen ayudas financieras puntuales para estudiantes en situaciones de catástrofe, como terremoto, que afectó a las regiones de Arica, Parinacota e

¹¹ Para más información consultar en <https://pace.mineduc.cl/>

Tarapacá, y del incendio ocurrido en Valparaíso en 2014. Destacamos, finalmente, la beca para facilitar el traslado de estudiantes de la Universidad del Mar (Vargas & Heringer, 2017 y Espinoza, 2017).

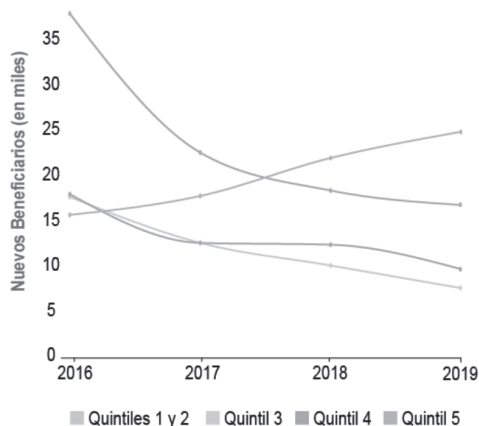
Respecto a los préstamos, el Fondo Solidario de Crédito Universitario (FSCU) está destinado sólo a jóvenes de los cuatro primeros quintiles que cursen sus estudios en universidades del CRUCH y que hayan rendido satisfactoriamente la PSU (mínimo de 475 puntos), en tanto que el Crédito con Aval del Estado (CAE), está enfocado en estudiantes que presenten dificultades económicas para cubrir su arancel, puede ser usado en instituciones privadas creadas con posterioridad a 1981 (Catalán Avendaño & Santelices Etcheagaray, 2015, p. 65; Salas Opazo & Morales, 2017).

En cuanto al FSCU financia hasta el 100 % del arancel de referencia a la población que pertenece al 60 % de menores ingresos del país y entre el 100 % y el 50 % del arancel de referencia a los que se encuentran sobre el 60 % y hasta el 80 % de la población de menores ingresos. Se comienza a pagar después de dos años de haber egresado, por una suma equivalente al 5 % del total de ingresos que el beneficiario obtuvo el año anterior y tiene una tasa de interés del 2 % anual (FSCU, 2018).

Con la creación del CAE, se extendió el crédito para los estudiantes de las instituciones privadas (incluyendo CFTs e IPs) a partir del año 2005. Esta tendencia se ha incrementado aún más con posterioridad al año 2011 debido a que los movimientos estudiantiles de ese año lograron que se igualara la tasa de interés del CAE para las entidades públicas y privadas en un 2 %. Hacia el año 2015 alrededor del 27 % del total del estudiantado de nivel terciario estaba en las universidades del CRUCH, mientras que el 31 % estaba en universidades privadas y 42 % en los IPs y CFTs, todos de carácter privado. Se podría sostener que el CAE influyó para alcanzar una distribución más equitativa del estudiantado al interior del SES, pero no así para el acceso a una educación de calidad, donde concurren, preferentemente, estudiantes provenientes de los quintiles más ricos. En la práctica son las universidades tradicionales y un puñado de universidades privadas nuevas las que logran reclutar a los estudiantes más talentosos (Espinoza, 2017, p. 185).

En el año 2016, los beneficiarios del CAE se encontraban concentrados principalmente en las universidades privadas independientes (44,06 %) y en los institutos profesionales (33,59 %) (Salas Opazo & Morales, 2017). El CAE facilitó el acceso a la educación superior de un grupo importante de jóvenes y explica los cambios que se observan en la distribución de la matrícula según IES, pero también fue objeto de críticas por el alto costo para los estudiantes y los niveles de morosidad (Delisle & Bernasconi, 2018; González & Espinoza, 2018; Salas Opazo & Morales, 2017).

GRÁFICO 4. EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE BENEFICIARIOS POR QUINTIL DE INGRESO SOCIOECONÓMICO DEL SISTEMA DE CRÉDITOS DE ESTUDIOS SUPERIORES



Fuente: Comisión Ingesa, 2020.

Como se observa en el gráfico 4, en los últimos años, hay un aumento del acceso al crédito en el quintil 5 y una reducción en el quintil 1 y 2, 3 y 4. Esto muestra que acceden al crédito los sectores de mayores ingresos, siendo menos regresivo para los sectores más vulnerables al poder optar por alguna de las becas que no implican contraprestación dineraria o el Programa de gratuidad.

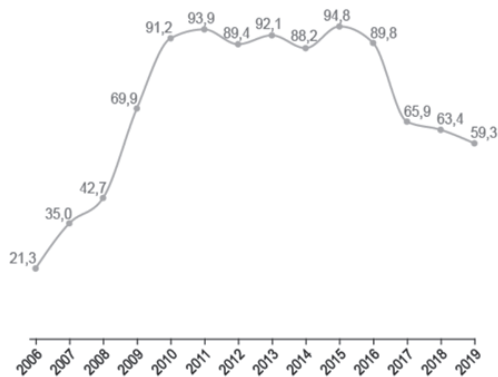
En el gráfico 5 se puede visualizar una caída en las solicitudes de créditos a partir del año 2016 y que ha continuado disminuyendo en los últimos años. Esto también se puede explicar por el Programa de Gratuidad¹² que comienza a implementarse en el año 2016 y que posibilita el acceso a becas en vez de incrementarse el endeudamiento de las y los jóvenes y sus familias, en especial de los quintiles de menores ingresos.

Como se observa en el gráfico 6, a partir del 2017 se modifica la tendencia entre el otorgamiento de créditos y becas. Comienzan a aumentar las becas en relación con los créditos, lo que constituye una buena señal porque implica un menor endeudamiento por parte de las familias de los quintiles más bajos, al poder acceder a más becas. En este cambio influyó el programa de gratuidad que permite a más jóvenes de sectores de menores ingresos acceder a la educación superior. Esto ha dado lugar al avance del CAE hacia los

¹² Para más información consultar en <https://portal.ingresa.cl/preguntas-frecuentes/el-credito-cae-y-gratuidad/>

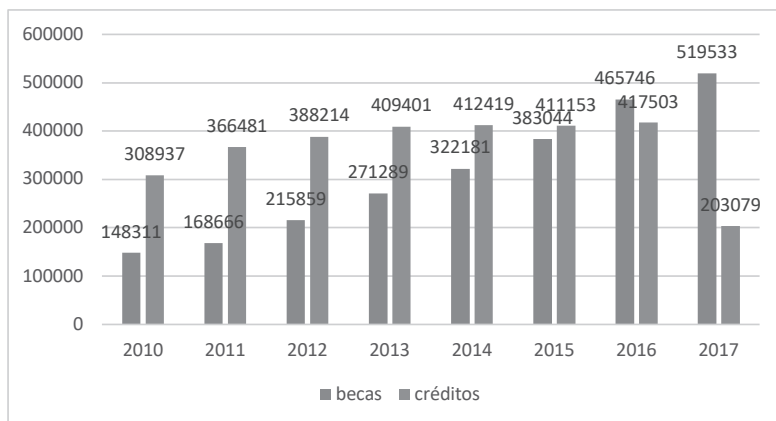
segmentos de mejores ingresos de la población (Ingresa, 2020). En particular, desde el 2016, crece la participación del segmento de mayor ingreso (quintil 5to.) como beneficiario del CAE, a la par que decrece la de los segmentos de menores ingresos (quintiles 1 y 2) (Salas Opazo & Morales, 2017).

GRÁFICO 5. NUEVOS BENEFICIARIOS DEL SISTEMA DE CRÉDITOS DE ESTUDIOS SUPERIORES (EN MILES)



Fuente: Comisión Ingresa, 2020.

GRÁFICO 6. EVOLUCIÓN DE LA CANTIDAD DE BECAS Y DE CRÉDITOS OTORGADOS A LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENOS, 2010-2017



Fuente: Red Índices (2018).

Cabe tener presente que, si bien las IES pueden definir libremente el monto de sus aranceles, los programas de ayuda económica estudiantiles financiados por el Estado cubren hasta cierto monto de estos costos pues se basan en valores de referencia determinados según diversos indicadores de calidad (Zapata & Tejada, 2016).

Además de un sistema importante de becas por mérito y situación socioeconómica, en el año 2016 se inició una política de gratuidad destinada a cubrir el arancel para los estudiantes pertenecientes al 50 % entonces y en el 2018 al 60 % de menores ingresos. Una particularidad que distingue esta política del sistema de becas y créditos universitarios es que en este caso no se exige mérito sino sólo condición socioeconómica. Para ser elegibles a la gratuidad en 2018, los estudiantes deben estar matriculados en universidades estatales o privadas del CRUCH o en instituciones de educación superior privadas sin fines de lucro que estén acreditadas a diciembre de 2017 por al menos cuatro años. Las instituciones forman parte voluntariamente del programa (MINEDUC, 2018).

En el 2016, el 50,5 % de los recursos fiscales totales fueron a los estudiantes vía becas y créditos, 28,2 % a las IES y 21,3 % al programa de gratuidad que funciona también como un instrumento de asignación indirecta según las elecciones de IES y carreras que realizan los jóvenes que solicitan la gratuidad. Por su parte, el 66,7 % de los fondos públicos fueron destinados al sector privado, compuesto por las universidades privadas del CRUCH, las universidades privadas independientes, los IP y los CFT (García de Fanelli y Adrogué, 2019b, pp. 17-18).

Las becas complementarias, denominadas BAES son otorgadas por el Mineduc y consisten en un aporte para aquellos gastos de estudio, principalmente alimentación. BAES se trata de una ayuda para aquellos que se encuentran dentro de las becas de arancel y está dirigida a aquellos estudiantes de menores ingresos. Financia parte de los gastos que pueda llegar a tener el estudiante, relacionados a la alimentación. Se les otorga una tarjeta electrónica que puede ser utilizada en supermercados y una red de locales especializados en la venta de alimentos.

Cabe aclarar que las universidades privadas implementan también sus propias becas, como es el caso de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Beca Matrícula de Honor –entre 140 y 240 beneficiados por año–, la Beca Funcionario –entre 60 y 80– y el Premio Padre Hurtado –entre 45 y 63 en el período estudiado), más allá de las becas del Estado (Catalán Avendaño & Santelices Etchegaray, 2015).

4. POLÍTICAS DE INCLUSIÓN EN URUGUAY

En Uruguay la política de inclusión se promueve a partir de una descentralización de las universidades que históricamente se concentran en Montevideo, capital de Uruguay. Con el propósito de saldar esta deuda educativa, desde 2005 la UdelaR ha implementado políticas de descentralización y expansión territorial (Otero, 2017, p. 145). En 2007, impulsó la creación y construcción de tres Centros Universitarios Regionales (CENUR) en el Este, Noreste y Litoral Oeste del país para comenzar a poblar esas zonas de IES e impulsar el pensamiento crítico y la formación de intelectuales.

Dentro de los CENUR, algunas de las iniciativas propuestas son el Programa de Enseñanza Terciaria (PRET) y los Polos de Desarrollo Universitario (PDU). Los PRET son «planes estratégicos de desarrollo universitario» (Heinze, 2012 en Otero, 2017, p. 145) que se proponen contribuir y consolidar las propuestas de enseñanza existentes en el interior del país. Los PDU, en cambio, son «grupos de docentes investigadores de elevado nivel académico y alta dedicación en los distintos puntos del mapa» (CDC, 2008 en Otero, 2017, p. 145) que investigan sobre un conjunto de ejes temáticos pertinentes a la región y buscan respaldar y trabajar en consonancia con los PRET ya en funcionamiento para fortalecer las tres funciones universitarias: enseñanza, investigación y extensión.

El sistema de becas más importante lo constituye el Fondo de Solidaridad Universitaria (FSU) establecido por la Ley N° 16.524 de 1994 y la Ley N° 17.451 del 2002, a través de una figura de derecho público no estatal y que financia un sistema de becas para estudiantes del sector público terciario gracias al aporte económico de los egresados de carreras terciarias y universitarias del sector público (García de Fanelli y Adrogué, 2019b; Otero, 2017; Rama, 2016). El FSU constituye un sistema de impuestos intergeneracionales, por el cual los egresados de la educación superior gratuita, aportan para facilitar el acceso a los estudiantes de bajos recursos. Este FSU cumplió más de 25 años de funcionamiento fomentando el acceso de jóvenes de distintas regiones del Uruguay y de bajos recursos. En la tabla 5, se muestran la cantidad de becas solicitadas y otorgadas desde el 2009 hasta el 2019. Se observa un incremento significativo de becas a lo largo del tiempo, se pasó de 6898 becas en 2009 a 8680 en 2019.

Según el Informe de los 25 años del FSU, la beca consiste en un apoyo económico que es percibido mensualmente por el beneficiario, con posibilidades de renovación al finalizar cada periodo. El monto de la beca es equivalente a 2 Bases de Prestaciones y Contribuciones (BPC), que en el

año 2020 representaron un importe mensual de \$9.038. Se otorga durante un máximo de diez meses en el caso de los estudiantes que renuevan y de ocho meses para las otras categorías. La beca no regula el destino que se debe dar al dinero recibido, pero según los relevamientos realizados por el Fondo de Solidaridad los beneficiarios utilizan la ayuda mayoritariamente para el pago de vivienda, alimentación, transporte y materiales de estudio.

A lo largo de estos 25 años el Fondo de Solidaridad ha otorgado una cifra superior a las 125 mil becas otorgadas a unos 55 mil becarios y es en los últimos años la institución que ha otorgado más becas económicas a estudiantes en el Uruguay (FSU, 2020, p. 42). Los destinatarios provienen de todos los departamentos del país, con variadas trayectorias y situaciones, pero lo que sí comparten es la condición de vulnerabilidad socioeconómica.

Las becas son destinadas en su totalidad a estudiantes pertenecientes a familias de bajos recursos que de otro modo no estarían en condiciones de continuar sus estudios. Esta característica funciona en la práctica como un estímulo real para romper con las desigualdades en el acceso a la educación terciaria. El FSU gestiona un importante Programa de Seguimiento y Apoyo al becario que incluye acciones y beneficios para acompañar a los estudiantes de forma más integral en su vida estudiantil y ayudarlos a completar la carrera, para lo cual se destina el 1 % del presupuesto de las becas otorgadas. (FSU, 2020, p. 47).

Los criterios generales que se aplican para determinar si alguien puede ser beneficiario de la beca son la situación social, económica y patrimonial de la familia, la integración del hogar (núcleo familiar, conformación, características) y la escolaridad para los estudiantes que ya están cursando el nivel terciario.

Se definieron edades máximas para tener derecho a la beca: 25 años para estudiantes que ingresan a la educación terciaria (categoría Ingreso), 28 años para estudiantes que ya están cursando y solicitan la beca por primera vez (categoría Cursando) o aquellos estudiantes que la tuvieron en años anteriores y la perdieron y 32 años para estudiantes que ya poseen la beca.

A su vez, se crearon talleres de apoyo que son ofrecidos en Montevideo e interior para miles de becarios, entre ellos, Formación de referentes pares; Adaptación a la vida terciaria; Educación Financiera y talleres de Orientación Educativa Laboral.

Según Rama (2016), a través de las leyes 17.296 (2001) (art. 542) y 17.451 (art. 7), se asignó al Fondo de Solidaridad la recaudación de un pago adicional al monto previo, en este caso establecido para ser vertido al presupuesto de la Universidad de la República. La nueva norma estableció un aporte de los egresados de carreras con duración igual o superior a cinco años, de 1.6 salarios mínimo; de los egresados de carreras de cuatro y menos de cinco años

de un salario mínimo; y de los egresados de carreras menores a cuatro años de un pago anual de medio salario mínimo. Se dispuso que el monto de este adicional para la UdelaR se destinara en un 35 % a proyectos en el interior del país, un 25 % para formación docente y un 40 % para infraestructura edilicia de la institución. Posteriormente el monto del pago fue modificado y dejó de fijarse en salarios mínimos y se creó una Base de Prestaciones y Contribuciones (BPC), que se ajusta en forma diferenciada a los salarios mínimos.

Este escenario de pago diferido está en continuo movimiento. En tal sentido, la Ley N° 19.355 del año 2015, volvió a alterar el sistema, y desde el 1 de enero del 2016, se introdujo un cambio en la fórmula de cálculo, en los tiempos de los aportes y en los mínimos de ingresos a partir de los cuales se tributa, lo cual implicará un mayor aporte de los profesionales egresados del sector público. El nuevo marco incorpora a la nueva Universidad Tecnológica, establece nuevos mínimos de ingresos salariales en 8 (ocho) BPC (Bases de Prestaciones y Contribuciones) para el pago y amplía los plazos al disponer que el aporte deberá ser pagado a partir de cumplido el quinto año del egreso y hasta que el contribuyente cese en toda actividad remunerada y acceda a una jubilación, que transcurran 35 años desde el comienzo de la aportación o que presente una enfermedad física o psíquica irreversible que lo inhabilite a desempeñar cualquier tipo de actividad remunerada (Rama, 2016, p. 40).

El monto de la contribución se determinará atendiendo a la duración de la carrera del egresado, pero se establece una escala diferenciada entre los primeros 5 a 10 años y los restantes que son el doble en términos de pago de BPC. La diferencia de escalas está dada por las carreras de menos de 4 años y las de 4 o más años de duración.

El programa también ofrece descuentos y facilidades para que los becarios accedan a cursos de idiomas, clubes deportivos, telefonía y ópticas, son el resultado de los diferentes convenios entre el Fondo y otras instituciones. Se desarrolló el Espacio de Orientación y Consulta para becarios coordinado por psicólogos y trabajadores sociales. A través de modalidades individuales y grupales se abordan las experiencias de los estudiantes en su trayecto educativo, brindando acompañamiento desde el pasaje al nivel terciario hasta el egreso. El objetivo principal es oficiar de facilitador y orientador en los diferentes aspectos de la vida universitaria, identificando redes de apoyo y promoviendo un rol activo y participativo como estudiantes y becarios.

Desde el área psicológica se ofrece asesoría integral al estudiante, reconociendo las diferentes problemáticas que enfrentan y sus posibles soluciones. De forma voluntaria un grupo de becarios de renovación se capacita para ser referente y de esa manera apoyar a los becarios que ingresan a la facultad por primera vez. Además, apoyan a la institución en diferentes actividades, entre ellas la feria Expo Educa y los talleres del Fondo. Desde hace varios

años el Fondo realiza en el mes de mayo la jornada de bienvenida a la nueva generación de becarios, un espacio de intercambio y encuentro de los jóvenes (FSU, 2020, p. 47)

Para evaluar la vulnerabilidad estudiantil en la asignación de las becas se utiliza el instrumento IVEs (Índice de Vulnerabilidad Estudiantil). Este índice ha sido desarrollado a solicitud del Fondo de Solidaridad por un equipo de sociólogos y estadísticos de la Facultad de Ciencias Sociales de la UdelaR. El Índice fue utilizado por primera vez en el año 2012 y es actualizado de forma permanente desde entonces.

A su vez, cabe señalar que este programa coexiste con los otros servicios y tipos de becas al estudiantado. Cuenta con un Servicio Central de Bienestar Universitario (SCBU), perteneciente a la Universidad de la República, que consiste en una serie de presentaciones y apoyos básicos para el estudiantado en lo que sea alimentación a través de comedores, becas económicas y de alojamiento, transporte urbano e inter urbano y salud (Otero, 2017, p. 143)

En la tabla 6 se presenta la evolución de las becas solicitadas al Fondo y las otorgadas desde el 2009 al 2019. Se observa un aumento en la cantidad otorgada que fue decreciendo en los últimos años, si bien se otorgan todas aquellas solicitadas que cumplan con los requisitos.

TABLA 6. SOLICITUDES Y BECAS OTORGADAS POR EL FONDO DE SOLIDARIDAD UNIVERSITARIO (FSU)

Año	Becas solicitadas	Becas otorgadas	Porcentaje de otorgamiento	Incremento anual becas otorgadas
2009	9943	6898	69,4 %	12,4 %
2010	8492	5860	69 %	- 15 %
2011	7944	6067	76,4 %	3,5 %
2012	8711	6677	76,6 %	10 %
2013	9199	6890	74,9 %	3,2 %
2014	10.114	7455	73,7 %	8,2 %
2015	10.596	7895	74,5 %	5,9 %
2016	11.154	7942	71,20 %	0,6 %
2017	11.585	8232	71,05 %	0,3 %
2018	13.091	8582	65,55 %	0,4 %
2019	13.468	8680	64,44 %	0,1 %

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos del Fondo de Solidaridad Universitario 2020 y de Rama (2017).

En cuanto a la distribución de las becas, un 45 % se otorgan para Ciencias de la Salud, un 35 % para Ciencias Sociales y Artísticas y un 20 % para Tecnologías y Ciencias de la naturaleza y hábitat. La distribución de las becas se concentra sobre todo en Montevideo, Canelones, Salto y Paysandú.

Un estudio realizado por la Facultad de Ciencias Económicas y Administración de la UdelaR mostró que las becas tienen un efecto positivo sobre el avance y la retención. (García de Fanelli y Adrogué, 2019b, p. 21). Los hallazgos revelan que los estudiantes que reciben la beca avanzan un 25,8 % más al cabo de un año en relación con el promedio de avance del total de estudiantes. Tras un año, los estudiantes que obtuvieron la beca avanzan un 16,8 % más que el promedio de los estudiantes que solicitaron beca y no la obtuvieron y después de cuatro años presentan un avance del 47,1 % mayor en relación con la media de este grupo. (Fondo de Solidaridad, 2018). Se destaca además que el 19 % de los egresados de la UdelaR recibió en algún momento la ayuda económica del Fondo y este porcentaje fue en aumento ya que unos 10 años atrás lo recibían 13 de cada 100 (Fondo de Solidaridad, 2018).

En cuanto a las universidades privadas tienen sistemas de becas, fundamentalmente asociados a convenios con empresas que otorgan porcentajes de descuento en los costos de las matrículas. No existe un sistema público o privado de financiamiento de becas para estudiantes en el sector privado, ni un organismo específico financiero en la materia. (Rama, 2016, p. 8). La Universidad ORT tiene becas especiales a estudiantes que hayan obtenido un alto desempeño académico en secundaria. Además, los postulantes a esas becas deben rendir y obtener determinado puntaje en las Pruebas de Aptitud Académica (PAA) que es elaborado y corregido por el College Board. Tienen también unas becas de tipo descuento concursables asociadas a la PAA y al mantenimiento de un promedio de calificaciones. La Universidad de la Empresa (UDE) ofrece becas a la «Excelencia Académica» a estudiantes que inician desde el primer semestre. Se otorgan considerando el desempeño académico en el Segundo Ciclo de Enseñanza Secundaria. Se da una fecha tope para la inscripción de interesados y luego de estudiar la documentación recibida se les informa a quienes pueden acceder a la beca. Tiene además múltiples convenios con empresa e instituciones de becas de descuento. La Universidad Católica Dámaso Antonio Larrañaga (UCUDAL) otorga más de 130 becas al año, según informa su página web, donde se postulan a ellas alrededor de 1300 personas por año. Corresponden a diversos sistemas de becas: a la Excelencia Académica, beca Conferencia Episcopal del Uruguay (CEUU), a la Beca UCUDAL¹³, las cuales tienen criterios de excelencia, de

¹³ Para más información sobre las becas consultar <https://carreras.ucu.edu.uy/index.php/admisiones>

acción pastoral y de nivel de ingresos y o rentas del grupo familiar respectivamente. El Banco Santander a través de su división universidades apoya a las universidades en la concesión de las becas.

CONCLUSIONES

Los tres sistemas de educación superior presentan características particulares. En Argentina prima la gratuidad y hay una mayor concentración de estudiantes en el sector público, si bien hay una oferta variada de universidades e institutos privados. En Uruguay, en cambio, hay una escasa presencia de la oferta privada y la matrícula de la ES se concentra en la institución pública. La política implementada busca una descentralización de la oferta académica de la capital montevideana, a partir de la creación de Centros Regionales y nuevas Sedes Universitarias en el interior del país. El caso del SES de Chile, es el que presenta características más disímiles de los tres porque no se ha caracterizado por la gratuidad y el acceso irrestricto a lo largo de la historia, tendencia que se está modificando a partir del 2011. Presenta una mayor jerarquización institucional. Las universidades públicas son las más prestigiosas y las que requieren un mayor puntaje en el examen al terminar el nivel medio, donde asisten los sectores de mayor poder adquisitivo. A su vez, los sectores menos favorecidos acceden más a las universidades privadas que a las públicas y no tienen garantizada la calidad educativa.

Con respecto a las políticas o programas de becas implementados en los países analizados es necesario aclarar que mientras en la Argentina y en Uruguay el dinero destinado a financiamiento por parte del Estado se dirige exclusivamente a becas para universidades públicas, en el caso de Chile el Estado otorga créditos o financiamiento para estudiar tanto en universidades públicas como privadas. En este último país, al poseer exámenes al finalizar el nivel medios, es más difícil el acceso a la universidad pública que a la privada, aunque en ambas se exige rendir, pero la calificación requerida es mucho mayor en la universidad pública que en la privada. Esto genera que los sectores más vulnerables accedan con más facilidad a la universidad privada que a la pública, además de que el Estado otorga becas a estas universidades.

En el caso de Chile es un sistema de educación superior en transición producto de los cambios que se generaron a partir de las manifestaciones estudiantiles que reclamaban por la gratuidad y una mayor equidad en el acceso a la educación superior. Si bien el peso de la reforma del 80 aún sigue siendo fuerte, se está empezando a morigerar gracias a las modificaciones

introducidas en la normativa a partir del 2015 que alude al derecho a la educación. Una de las críticas que aún persiste para el caso chileno, a pesar de los importantes avances en aumentar la inclusión de jóvenes que antes no accedían, es que los sectores menos favorecidos terminan asistiendo a universidades privadas y que la calidad en la educación en ellas no está asegurada. Esto continúa produciendo asimetrías entre los diferentes sectores sociales y muestra una jerarquización muy marcada al interior del sistema de educación superior.

Otra diferencia central en las políticas públicas implementadas tanto por la Argentina como por Uruguay reside en que el Estado nacional elaboró programas de becas que otorgan un estipendio mensual a los beneficiarios, en cambio, en Chile se otorgan tanto becas como créditos educativos con distintos requisitos y, estos últimos, involucran una contraprestación dineraria una vez graduados o mientras están estudiando. Por tanto, asumen una obligación de devolver el dinero recibido. En este sentido, en Argentina y en Uruguay prevalece el derecho a la educación, en cambio, Chile constituye un caso especial en transición, que en los últimos años está tendiendo a garantizar el derecho al acceso a la educación superior. El derecho a continuar estudios en universidades públicas en Argentina se acompaña de una erogación monetaria desde el Estado Nacional que dota de alguna liquidez a los beneficiarios. El acceso a créditos educativos como el CAE o FSCU en Chile, para quienes necesiten ayuda económica, redundaría no en un derecho de pleno ejercicio, sino más bien en una obligación traducida en el pago del crédito y sus intereses. Los descuentos ofrecidos por las universidades a través de becas y la ayuda económica que ofrece el Estado tienden a cubrir la mayor parte de los costos de enseñanza de los sectores de ingresos bajos y medios-bajos.

También cabe señalar que en la Argentina se ha promovido la democratización en el acceso a la educación superior no sólo mediante políticas públicas que buscan fomentar la demanda, sino también mediante el aumento de la oferta mediante la creación de nuevas universidades públicas nacionales o provinciales, especialmente en el conurbano bonaerense. Como ya se mencionó, se han creado varias universidades nuevas a partir del 2007-2012 y 2015. En Uruguay, si bien el SES posee una concentración muy importante en la UDELAR, con la regionalización, se está buscando extender la red del sistema de educación superior al interior y así también acrecentar la oferta. En cambio, en Chile, no se ha fomentado la creación de universidades públicas para aumentar la oferta, aunque sí se han creado en los últimos años CFT estatales.

En relación con las políticas de inclusión, en Uruguay, cabe además destacar que la ayuda económica vía el Fondo de Solidaridad ha contribuido positivamente en el acceso y la retención de los jóvenes de menores ingresos que provienen del interior del país que contaron con becas financiadas por este Fondo. En el caso del Fondo no se requiere un determinado desempeño académico, como si sucede en casi todas las becas y créditos que otorga el Estado de Chile. En el caso de la Argentina, como describimos, la beca PROGRESAR a partir del 2018 exige un rendimiento académico o haber aprobado una cantidad de materias, es decir, que se ha vuelto más meritocrático, aunque también ha extendido el límite de edad para postularse. A su vez, la nueva beca Manuel Belgrano, también exige requisitos académicos.

Por otro lado, en la Argentina, en Chile y en Uruguay las universidades privadas implementan sus propios programas de beca, créditos o ayuda financiera. En este sentido, se observa una heterogeneidad de políticas que buscan incentivar el acceso a la universidad de los sectores menos favorecidos. Las políticas de becas de las universidades privadas se rigen por una lógica esencialmente meritocrática, al requerir no solo demostrar necesidad económica sino un buen desempeño académico, ya sea durante el nivel medio o en la cursada. Los que acceden a las becas o ayudas financieras para poder conservarlas deben mantener una buena performance académica.

REFERENCIAS

- Anuarios estadísticos. (2019). Anuario educativo 2019. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion-educativa/anuarios>
- ArBec, (2017). Ministerio de la Nación Argentina. Publicación.
- Barbosa, M. L. O. (2015). Destinos, Escolhas e a Democratização do Ensino Superior. *Política & Sociedade*. Florianópolis. 14 (31) – Set./Dez., 256-282.
- Becas Manuel Belgrano. (2021). Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/becas/becas-manuel-belgrano>
- Brunner, J. J. (2009). *Tipología y características de las universidades chilenas*. Documento para comentarios. Santiago de Chile: Centro de Políticas Comparadas en Educación Universidad Diego Portales.
- Brunner, J. J., & Miranda, D. A. (2016). Educación Superior en Iberoamérica Informe 2016. Informe Nacional: Chile. Recuperado de: <https://cinda.cl/publicacion/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2016-informe-nacional-chile/> Pdf. Acceso em 6 fev. 2017.
- Catalán Avendaño, X., & Santelices Etchegaray, V. (2015). Becas y Rendimiento Académico en la Universidad: El caso de la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 63-80.

- Chiroleu, A. (2009a). Políticas públicas de inclusión en la educación superior: Los casos de Argentina y Brasil. *Pro-Posições*, 20(2), 141-166. S.P., Brasil: Campinas.
- Chiroleu, A. (2009b). La inclusión en la educación superior como política pública: tres experiencias en América Latina. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 48(5), ISSN: 1681-5653, 25 de febrero de 2009.
- Chiroleu, A. (2013). Políticas públicas de Educación Superior en América Latina: ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior? *Espacio Abierto*, 22(2), 279-304. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/122/12226914006.pdf>
- Cned. (2020). Índice Matrícula 2019. Recuperado de: <https://www.cned.cl/indices/matricula-sistema-de-educacion-superior>
- Comisión Ingres. (2020). Sistema de Crédito de Estudios Superiores. Estadísticas. Recuperado de: <https://portal.ingresa.cl/estadisticas/estadisticas/>
- Consejo Nacional de Educación (CNED). 2020. Estadísticas y bases de datos INDICES [Versió datos en línea]. Santiago de Chile. Recuperado de: <https://www.cned.cl/indices/matricula-sistema-de-educacion-superior> con fecha 20/01/2021.
- Decreto 84/2014 Programa de Respaldo a Estudiantes Argentino (PROGRESAR). *Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Presidencia de la Nación*. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/225000-229999/225728/norma.htm> con fecha 20/08/2021.
- Decreto 50/19. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/20201015_-_decreto_no_50-2019_y_anexos_a.pdf con fecha 23/05/2020.
- Disposición 4/2020 del 10/03/2020. *Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Becas Educativas*. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/335000-339999/335439/norma.htm> con fecha 20/03/2021
- Espinoza, O. (2017). Privatización de la Educación Superior en Chile: Consecuencias y Lecciones Aprendidas. *EccoS – Rev. Cient*, 44, 175-202.
- García de Fanelli, A. (2019a). Exploring Equity in Higher Education Systems: Reflections from Argentina and Chile. *International Higher Education*, 97, 27-28. doi: <https://doi.org/10.6017/ihe.2019.97.10950>
- García de Fanelli, A. (2019b). Equidad en el acceso y la graduación en la Educación Superior: Reflexiones desde el Cono Sur. *Archivos analíticos de políticas educativas*, 27(96), 1-38.
- García de Fanelli, A. (2018). Panorama de la educación superior en Iberoamérica. Red iberoamericana de Indicadores de Educación Superior. *Red IndicES. Observatorio CTS*.
- García de Fanelli, A. (2016). *Educación superior en Iberoamérica*. Informe 2016. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- Gascón Muro, P. y Cepeda Dovola, J. L. (2008). El mercado de créditos para la educación superior: pensar México desde Chile. *Reencuentro*, 52, 39 – 54.
- González, L. E., & Espinoza, O. (2018). Educación superior bajo los gobiernos de Bachelet y Piñera: Un balance preliminar del último quinquenio (2014-2018). En Piñera II (Ed.), *¿Una Segunda Transición? El Primer Año de su Nueva Administración* (pp. 135-155). Santiago de Chile, Chile: Fundación Equitas. Ediciones SUR.
- Haberfeld, L., Marquina, M., & Morresi, S. (2018). *El sistema universitario argentino. Situación, problemas y políticas*. Buenos Aires, Argentina: CECE. Recuperado

- de: <http://www.fcece.org.ar/wp-content/uploads/informes/sistema-universitario-argentino.pdf>
- Heinzen, M. y De la Cuesta, P. (2012). *Polo de Salud Comunitaria. Aterrizando experiencias*. En Apuntes para la acción II (Ed.). *Sistematización de experiencias de extensión universitaria* (pp.117-139). Uruguay: Extensión Libros. Universidad de la República. Recuperado de: http://www.siteal.iipeoei.org/sites/default/files/siteal_perfil_argentina_20140731.pdf
- Fondo de Solidaridad. (2018). Informe de Becas 2018. Recuperado de: <http://www.fondodesolidaridad.edu.uy/novedad-principal/presentamos-el-informe-de-becas-2018/>
- Fondo de Solidaridad. (2020). Informe de becas. Recuperado de: https://www.fondodesolidaridad.edu.uy/wpcontent/uploads/2020/09/Revista_FDS_Version_Digital_Final_O.pdf
- Fondo de Solidaridad. (2021). Fondo de Solidaridad. Recuperado de: <http://fondodesolidaridad.edu.uy/transparencia/resultados/>
- FSCU. (2018). Fondo Solidario de Crédito Universitario. Recuperado de: <https://www.chileatiende.gob.cl/fichas/2251-fondo-solidario-de-credito-universitario-postulacion-y-apelacion>
- INEED. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2019). Informe sobre el Estado de Educación en Uruguay 2017-2018. Recuperado de: <https://www.ineed.edu.uy/nuestro-trabajo/publicaciones-del-ineed.html>
- Marquina, M. & Chiroleu, A. (2015). «¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina». *Propuesta Educativa* 43(24), 7-16.
- ME. (2020). Anuario de estadísticas universitarias 2019. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion-educativa/anuarios>
- ME. (2021). Recuperado de: <https://portal.beneficiosestudiantiles.cl/becas/creditos-de-educacion-superior>
- ME. (2021). Recuperado de: <https://portal.ingresa.cl/estadisticas/estadisticas/>
- ME. (2021). Recuperado de: <https://portal.beneficiosestudiantiles.cl/marco-normativo>
- ME. (2021). Sistema de consulta de estadística universitaria. Recuperado de: <http://estadisticasuniversitarias.me.gov.ar/#/seccion/1>
- ME. (2021). Reglamento General. Programa Nacional De Becas Estratégicas «Manuel Belgrano» Para Carreras Científicas Y Técnicas. Recuperado de: www.argentina.gov.ar/educacion/becas
- MEC. Anuario estadístico 2018. Recuperado de: <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/datos-y-estadisticas/datos/anuario-estadistico-educacion-2018>
- MEC. (2021). Recuperado de: <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/datos-y-estadisticas/datos/anuario-estadistico-educacion-2018>
- Melendez, C. E.; Torres, M.A. y Yuni, J.A. (2020). Análisis del Programa de Respaldo al Estudiante Argentino (Progresar) para la Educación Superior (2014-2020). *RLEE Nueva Época, México L(3)*, año 200, 69-94.
- Otero, A. (2017). Argentina, Brasil y Uruguay: Educación superior y Políticas de inclusión. *Integración y Conocimiento, Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior* 1(6), año 2017.

- OEI. (2019). Panorama de la educación superior en Iberoamérica – Edición 2019. *Papeles del Observatorio CTS*, 12. Recuperado de: <https://observatoriocts.oei.org.ar/2019/11/08/no-12-panorama-de-la-educacion-superior-en-iberoamerica-edicion-2019/> con fecha 02/2021
- PACE. (2021). Recuperado de: <https://pace.mineduc.cl/>
- PACE. (2021). Recuperado de: <https://pace.mineduc.cl/sobre-el-programa-pace/que-es-el-pace/>
- PROGRESAR. (2021) Recuperado de: <https://bidi.educacion.gob.ar/progresar/index.html>
- PROGRESAR. (2021). Recuperado de: https://progresar.educacion.gob.ar/consultas_frecuentes_progresar_superior.pdf
- Rama, C. (2016). *Informe Nacional: Uruguay. La educación superior en Uruguay 2010-2015* Educación Superior en Iberoamérica. CINDA-UNIVERSIA.
- Red INDICES (2018). Red Iberoamericana de Indicadores de Educación Superior. Recuperado de: <http://www.redindices.org/>
- Resolución 138-E/2018 del 31/01/2018. Ministerio de Educación. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/305000-309999/306484/norma.htm> con fecha 20/05/2020
- Resolución 70/2020 del 28/02/2020. Boletín Oficial de la República Argentina. Ministerio de Educación. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226165/20200303> con fecha 15/04/2020.
- Salas Opazo, V., & Morales, C. (2017). *Deudas del CAE a 2017 y costos de su condonación*. Departamento de Economía, Serie Documentos de Trabajo, Santiago de Chile: USACH. Recuperado de: <https://fae.usach.cl/fae/docs/observatorioPP/Minuta9.pdf>
- Vargas, A. (1999). *Notas sobre el estado y las políticas públicas*. Bogotá: Almudena Editores.
- Vargas, H., & Heringer, R. (2017). Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* 25(72). Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2799>
- Vedder, R. (2013). The Dilemma of Higher-Education Funding. Recuperado de: <https://www.hillsdale.edu/educational-outreach/free-marketforum/free-marketforum-2013/the-dilemma-of-higher-education-funding/> com fecha 14/11/16.
- World Bank Group. (2018). Índice de GINI. Recuperado de: <https://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI> con fecha 22/12/20.
- Ximena Catalán Avendaño, X. y M^a Verónica Santelices Etchegaray, M. V. (2015). Becas y Rendimiento Académico en la Universidad: El caso de la Pontificia Universidad Católica de Chile. En *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 8(1), 63-80.
- Zapata, G., & Tejada, I. (2016). Informe Nacional: Chile. In J. J. Brunner & D. A. Miranda (Eds.), *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2016* (pp. 1-65). Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo-UNIVERSIA. Recuperado de: <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/2016/11/CHILE-Informe-Final.pdf>