

---

## MODELOS DE ACCESO Y POLITICAS DE INGRESO A LA EDUCACION SUPERIOR

A mediados de la década de los ochenta, la región de América Latina alcanzó el “modelo de acceso de masas”, caracterizado por porcentajes de matrículas de educación superior (en relación al grupo de edad correspondiente a ese nivel educativo) mayores del 15%. Las respuestas que surgieron para responder a los desequilibrios que produjo el paso del modelo de acceso de élites al modelo de acceso de masas fueron de dos tipos: a) continuación de la co-extensión entre la educación secundaria y la superior, a través de la ampliación y creación de nuevas instituciones; b) implantación de mecanismos de selección, cuando no se pudo ampliar la oferta de educación superior, y por lo tanto los mecanismos de coextensión no fué posible sostenerlos.

En la actualidad existen en América Latina y el Caribe, tres variantes de ingreso a la educación superior, que corresponden a lo que se ha llamado en este trabajo “**selección explícita**”: cuando están definidos los criterios de selección, bien a nivel nacional, o bien a nivel de cada institución; y “**selección implícita**”: cuando se refiere al caso del ingreso irrestricto. Cada una de estas variantes tiene sus aspectos negativos y positivos sin que ninguna de ellas haya logrado superar el dilema “equidad-calidad”.

Los responsables de las políticas de acceso continúan haciendo esfuerzos por mejorar las fórmulas escogidas por los países y las instituciones. Sin embargo, a parte de estos intentos, que tienden a mejorar las condiciones en el corto plazo, se hace necesario pensar, a mediano plazo, cuales pudieran ser otras opciones que apunten a mejorar los términos tanto de equidad como de calidad, dentro de un escenario donde el conocimiento pasa a tener una importancia crucial en los procesos económicos, sociales, culturales y educativos. Para ello, se hace necesario tomar en cuenta los cambios que se están dando en las nuevas formas de acceder al conocimiento, así como las implicaciones políticas, culturales y económicas implícitas en estos procesos.

## EVOLUCION DE LOS MODELOS DE ACCESO A LA EDUCACION SUPERIOR. COMPARACION MUNDIAL Y REGIONAL

No es casualidad que 1963 sea la fecha de aparición del primer estudio clásico sobre el fenómeno del acceso a la educación superior,<sup>1</sup> ya que en la década de los cincuenta y sesenta las tasas de escolarización, para todas las regiones del mundo, comienzan a aumentar significativamente como no había ocurrido antes en la historia. Esta gran expansión de la educación superior incide en que el fenómeno del acceso pase a tener una relevancia destacable en la agenda de discusión, no solamente por su interés para la planificación educativa sino también debido a sus implicaciones sociales y políticas. En casi todas las regiones del mundo a partir de los años sesenta comienzan a dispararse las tasas de escolaridad; y en América Latina si bien en 1950 sólo dos de cada cien jóvenes (del grupo de edad correspondiente al nivel superior) se encontraban -como promedio- cursando estudios superiores, a comienzos de la presente década, son casi veinte de cada cien los jóvenes de ese grupo de edad que se encontraban matriculados en instituciones de educación superior de la región.

Cuadro N° 1  
**Tasas Brutas de Escolarización de la Educación Superior en América latina (1950-1995)**

Países	1950	1975	1994
Argentina	5.2	25.3	38.9
Bolivia	2.0	11.0	22.8
Brasil	1.0	11.2	11.4
Colombia	1.0	8.0	17.6
Costa Rica	2.0	16.5	29.3
Cuba	4.2	11.0	15.8
Chile	1.7	14.9	26.6
Ecuador	1.5	8.7	19.7
El Salvador	0.6	7.0	19.1
Guatemala	0.8	4.3	12.3
Honduras	0.6	4.6	10.6
México	1.5	9.0	13.8
Nicaragua	0.6	6.7	11.2
Panamá	2.2	19.8	27.6
Paraguay	1.4	6.3	12.3
Perú	2.4	15.1	28.3
R.Dominicana	1.1	10.0	15.1

<sup>1</sup> Nos estamos refiriendo al libro de Frank Bowles, *Access to Higher Education*, editado por UNESCO, París, 1963.

Uruguay	6.0	12.9	29.9
Venezuela	1.7	19.5	31.4
<b>PROMEDIO</b>	<b>1.9</b>	<b>11.7</b>	<b>20.7</b>

**S**

FUENTES: Proyecto CEPAL/UNESCO/PNUD (1987);  
Levy, 1986; García Guadilla, 1996.

En términos de promedios se podría decir que América Latina ha alcanzado -en la década de los ochenta- el promedio identificado como "modelo de acceso de masas", definido éste a partir de un 15% de población en edad correspondiente a participar en el nivel de educación superior.<sup>2</sup> Ahora bien, la situación es diversa para el conjunto de los países, pues si bien una gran parte de ellos ha logrado ubicarse en el modelo de acceso de masas, existen siete países que todavía están en el modelo de élite, o sea, que sólo una pequeña porción del grupo de edad entre 20-24 años está incorporado al nivel de educación superior.

#### Esquema N° 1

##### Modelos de Acceso a la Educación Superior

###### **1 País con Modelo de Acceso Universal**

(con tasas de escolarización mayores de 35%):  
Argentina

###### **12 Países con Modelo de Acceso de Masas**

(con tasas de escolarización entre 35% y 15%):  
Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile,  
Ecuador, El Salvador, Panamá, Perú,  
R..Dominicana, Uruguay y Venezuela

###### **6 Países con Modelo de Élite**

(con tasas de escolarización menores al 15%):  
Brasil, Paraguay, México, Nicaragua, Honduras,  
Guatemala

## RESPUESTAS A LA HEGEMONIA DEL "MODELO DE ACCESO DE MASAS"

<sup>2</sup> En términos bastante consensuales ha sido aceptada la clasificación sugerida para identificar distintas etapas del crecimiento de la matrícula de educación superior, de acuerdo a la tasa de escolarización que hayan alcanzado los países en un determinado momento. Así se considera "modelo de acceso de élite" cuando un país tiene porcentajes de escolarización menores de 15%; "modelo de acceso de masas" cuando los porcentajes de escolarización están entre 15% y 35%; y "modelo de acceso universal" cuando los porcentajes de escolarización son mayores del 35%. (Véase Trow 1974).

---

***Continuación de la co-extensión entre la educación secundaria y la superior: ampliación y creación de nuevas instituciones.***

La expansión que tuvo la matrícula de educación superior en la región -asociada a factores analizados en el capítulo anterior- deriva en un primer momento (años sesenta) en una apertura de oportunidades educativas, lo cual incide en un aumento de las expectativas de la población. En los años setenta fue posible continuar la expansión a través de la creación de instituciones de educación superior que conformaban todo un abanico de posibilidades de profesionalización.

El fenómeno de la diferenciación institucional -como se ha señalado en el capítulo precedente- se manifiesta por la proliferación de instituciones de educación que tienen características distintas a las instituciones universitarias tradicionales. De esa manera, la gran expansión de la matrícula ocurrida después de los años sesenta, si bien logró incorporar a sectores tradicionalmente excluidos (especialmente mujeres de sectores medios y altos y estratos bajos de las capas medias), produjo una segmentación de las instituciones de educación superior en términos de calidad. Estos nuevos sectores sociales que acceden al sistema de educación superior, se insertan siguiendo los patrones básicos de estratificación representados por su origen social, ya que una gran parte de estos nuevos grupos logra incorporarse solamente en el segmento de instituciones menos valoradas o de menor calidad.

Sin embargo, ninguna de las respuestas que se dieron en esta etapa (la expansión y ampliación de instituciones públicas, y la iniciativa privada) lograron, como muchos esperaban, aliviar el desequilibrio entre la demanda y oferta en la zona de articulación de la educación secundaria y la superior.

***Imposibilidad de mantener la co-extensión: implantación de mecanismos de selección***

En términos generales, el acceso a la educación superior surge como problema a partir del momento en que se pasa del "modelo de acceso de élite" al "modelo de acceso de masa". En el anterior modelo "de élite", el número de jóvenes que llegaba a la universidad era relativamente estable, ya que pertenecían al grupo de los que habían logrado terminar con éxito la educación secundaria, para lo cual los aspectos económicos y sociológicos del aspirante jugaban un papel relevante.

El modelo de ingreso a la educación superior denominado "acceso de masas" coincidió con el modelo de "producción en masas" que caracterizó el desarrollo industrial de ese período, y que pregonaba la necesidad de mayor número de profesionales para responder a las necesidades de ese modelo de desarrollo económico. A nivel conceptual el crecimiento del acceso estuvo acompañado por las teorías de capital humano y de recursos

humanos que surgieron en los años cincuenta y sesenta y que consideraban a la educación como factor fundamental para el desarrollo económico de las naciones. Las agencias internacionales y los organismos gubernamentales, jugaron un papel importante en la promoción de esas teorías.

A pesar de la proliferación de instituciones de educación superior tanto universitarias como no-universitarias, en muchos casos, los países no fueron capaces de responder a las nuevas demandas de acceso de quienes cada año solicitaban ingresar a la educación superior. Se hizo más difícil lograr que la articulación entre la educación secundaria y la superior expresase una co-extensión de la primera a la segunda, como había sido el caso en el "modelo de acceso de élites". Ese fenómeno fue llevando poco a poco a la necesidad de implantar requisitos de selección de diferente naturaleza tanto en los países avanzados como en los otros. El requisito más frecuente de la mayoría de los países ha sido el examen de admisión dejado a la prerrogativa de las propias instituciones. Sólo algunos países de Europa del Este han tomado en cuenta la experiencia profesional como elemento de examen de entrada

En el panorama que representa los requisitos de ingreso de los países **no latinoamericanos** se puede apreciar lo siguiente. Aparte del requisito fundamental del certificado de educación secundaria (del cual sólo hay dos países que dan posibilidad de eximirlo en casos especiales de personas con experiencia laboral) existen otros requisitos como los siguientes: más de la mitad de los países considerados practican el examen generalizado de ingreso a la educación superior; estos países son: Austria, Bélgica, Bulgaria, China, Checoslovaquia, Dinamarca, Finlandia, Alemania del Este, Alemania Federal, Hungría, Israel, Japón, Portugal, España, Suiza, Unión Soviética. En otros siete países el examen de ingreso es potestad de las propias instituciones de educación superior o de sus Facultades; estos países son: Australia, Canadá, Francia, India, Gran Bretaña, Estados Unidos y Polonia. Existen cuatro países que, además del examen del ingreso, toman en cuenta las calificaciones del nivel medio: Australia, Checoslovaquia, Portugal y la Unión Soviética. Existen dos países que toman en cuenta el haber cursado estudios preuniversitarios: Portugal y España. Algunos países como Alemania Federal, Polonia, Unión Soviética, Gran Bretaña y Suiza, hacen excepciones de ingreso a personas que no llenan los requisitos de entrada antes señalados, siempre y cuando haya motivos justificados, siendo la experiencia laboral el criterio más importante (véase UNESCO, 1982),

En el caso de nuestra región, aproximadamente la mitad de los países tienen "examen de admisión generalizado a nivel nacional" En el resto de los países el examen de admisión a la educación superior es más bien optativo de cada institución o facultad, y además, en algunos de los países donde el examen se hace a nivel nacional, se exige del mismo a ciertas

universidades experimentales e institutos tecnológicos. Argentina y Uruguay - al igual que Italia para el caso Europeo- son los países de América Latina que no tienen ningún requisito para entrar a la educación superior (excepto el certificado de secundaria)<sup>3</sup> y también los dos países que mayores tasas de escolarización de educación superior tienen con respecto al resto de países de la región.

En América Latina existe -a comienzos de la presente década de los noventa- examen generalizado de ingreso a la educación superior en nueve (de los diecinueve países de América Latina y el Caribe hispano): Brasil, Bolivia, Colombia, Cuba, Chile, El Salvador, Paraguay y Venezuela. Otro grupo de países si bien no tienen requisito a nivel nacional, las instituciones lo hacen por su cuenta, especialmente las instituciones que forman las élites, en el sector privado. En países como Chile, Cuba y Venezuela, además del examen de ingreso, se toma en cuenta también (y es fundamental en el caso de Cuba), los resultados de las calificaciones de educación media.

### **LOS DILEMAS CONTINUAN: LOS LIMITES DE LAS POLITICAS DE ARTICULACION VERTICAL**

En América Latina el debate sobre el tema del ingreso a la educación superior ha constituido un punto álgido de discusión por la cercanía que este fenómeno tiene con elementos de justicia social y la dificultad de compatibilizarlo con políticas de eficiencia. Esto es, no ha sido posible hasta los momentos establecer criterios para resolver el dilema "calidad-equidad".

El debate acerca del carácter no democrático del acceso a la educación superior se puso en discusión cuando los países comenzaron a aplicar políticas de selección a este nivel educativo. Sin embargo, como se verá más adelante, el carácter de distribución desigualitaria, estaba presente ya en el "modelo de acceso de élites", esto es, cuando todavía no estaban presentes los exámenes de selección. En sociedades donde prevalece el "modelo de acceso de élites" la articulación entre la educación secundaria y la superior tiende a ser bastante equilibrada: la mayoría de los estudiantes que se gradúan de secundaria están predestinados a entrar en el nivel superior.<sup>4</sup> En este modelo la buena articulación entre la educación secundaria y la educación superior está garantizada fundamentalmente por la deserción que se produce en el nivel de articulación entre la educación primaria y la secundaria.

---

<sup>3</sup> En Argentina sin embargo, algunas instituciones ya están comenzando a implantar pruebas de ingreso. (Véase Sigal, 1995)

<sup>4</sup> Para el caso europeo se habla de un 80 a 85%. (Neave 1989). Véase este autor para análisis sobre la desestabilización de la función de articulación entre la educación secundaria y la educación superior en el caso europeo.

---

En los países desarrollados, el paso del "modelo de acceso de élites" al "modelo de acceso de masas" -como se señaló anteriormente- produce una desestabilización de la función de articulación vertical entre la educación secundaria y la educación superior, ya que al haber logrado universalización en la primaria y un gran desarrollo en la secundaria, se produce un aumento de la demanda por educación superior. Para enfrentar esta desestabilización en la articulación vertical entre los niveles secundario y superior es que se crean mecanismos de control explícitos en la mayoría de los casos (exámenes de selección); o surgen (sin nadie proponerselo) mecanismos de control implícitos en los casos de ingreso irrestricto.

Los mecanismos de control explícitos son una manera de responder a criterios de eficiencia ya que -dentro de una situación de restricción- es preciso seleccionar a los mejores. Los mecanismos de control implícitos, generalmente derivan de políticas de ingreso irrestricto, sostenidas por posiciones redistribucionistas, las cuales enarbolan el principio de justicia social.

Aunque los mecanismos de selección explícitos tienden a priorizar la calidad, y los mecanismos de selección implícitos tienden a priorizar la equidad, es indudable que ninguna de las dos posiciones señaladas logra superar el problema de justicia social y menos aún el dilema de "excelencia-equidad". Ello por que -como se explica más adelante- el nudo fundamental del problema está ubicado en algún lugar de la cadena de exclusiones anteriores a la zona de articulación entre la educación secundaria y la superior.

### ***Exclusión de grupos sociales que no llegan a la zona de articulación entre la educación secundaria y superior***

En América Latina el "modelo de acceso de masas" en la educación superior, coexiste (con la excepción de pocos casos) con altos porcentajes de exclusión en los niveles básico y medio de escolaridad. Es decir, a diferencia de Norteamérica y Europa, donde el modelo de acceso de masas se da junto con una universalización de la educación básica y altos porcentajes de educación media, en una gran mayoría de los países de América Latina este modelo se desarrolla en condiciones en las que todavía no se han cumplido las metas de universalización del nivel educativo elemental.<sup>5</sup> Más aún, existen países que han alcanzado el modelo de acceso de masas en la

---

<sup>5</sup> Una clasificación de algunos países de América Latina y el Caribe, en cuanto a su coeficiente de sobrevivencia **hasta el último grado de primaria** para comienzos de la década de los ochenta, aporta los resultados siguientes: 1) países con coeficiente de sobrevivencia altos (superiores al 80%): Cuba, Chile, Guyana, Jamaica, Panamá, y Costa Rica; 2) países con coeficiente de sobrevivencia medios (entre 50% y 80%): Ecuador, México, Perú, Suriname, Trinidad y Tobago, y Venezuela; 3) países con bajo coeficiente de sobrevivencia (menos del 50%): Brasil, Guatemala, Haití y El Salvador. (Véase UNESCO/CEPAL 1987).

educación superior, a la vez que pertenecen al grupo de países latinoamericanos con altos porcentajes de analfabetismo.<sup>6</sup>

Son los grupos sociales bajos que, por desventajas (económicas, sociales, culturales y escolares) se quedan en tramos anteriores a la zona de articulación de educación secundaria con educación superior, y por consiguiente, tanto el acceso irrestricto como el acceso con selección, no tiene ningún sentido para ellos.

Los estudios realizados en Argentina sobre los efectos del ingreso irrestricto en la composición social de la matrícula, revelan que no existen cambios significativos en el porcentaje de los sectores bajos en la Universidad al comparar el período en que había restricciones de selección (1976-1983) y los períodos anterior y posterior a esas fechas (1973-76, y después de 1983) en que se establece de nuevo el ingreso irrestricto.<sup>7</sup>

### ***Distribución no equitativa de los que llegan a la zona de articulación entre la educación secundaria y superior***

#### **El caso de la selección explícita.**

Para aquellos grupos de bajos recursos que logran traspasar las barreras que anteceden a los procesos de exclusión anteriores a la educación superior, deben de nuevo someterse a un proceso de selección y clasificación donde van a ser evaluados a través de su capital escolar acumulado (objetivado a través de las calificaciones de secundaria y/o del examen de admisión) y de nuevo puestos a competir en situación de desventaja.

En este caso la selección a través de exámenes de entrada al nivel superior, desfavorece a aquellos estudiantes que vienen de circuitos escolares de más bajo rendimiento. Esto sucede sobretudo en países donde el sector privado de educación básica y media es de mayor calidad que el sector público, pues son los estudiantes que han tenido la oportunidad de

---

<sup>6</sup> Este es el caso de Bolivia y República Dominicana, que presentan porcentajes de incorporación a la educación superior con alrededor de 20%, a la vez que tienen tasas de analfabetismo de 25.8% y 22.7% respectivamente. Otros países, aunque las tasas son más bajas, sin embargo, en términos de números absolutos tiene una población analfabeta considerada extensa. En este grupo se encuentra Argentina que aunque ha superado el modelo de acceso de masas para formar parte del modelo de acceso universal, forma parte del grupo de países con población analfabeta extensa (cerca de un millón de personas analfabetas). (UNESCO/CEPAL, 1987)

<sup>7</sup> "No se descubre ninguna tendencia que permita afirmar la suposición de estar en presencia de un proceso de democratización, tal como se ha definido, como consecuencia de la vigencia del sistema de ingreso irrestricto. (Es de interés señalar que solamente el 5% de los estudiantes se autoidentifican como pertenecientes a los estratos bajos mientras que el 91% lo hacen los medios y el 4% a los altos)". (Véase Sigal, 1991 y 1995).



pagar una buena educación privada los que quedan mejor clasificados en el proceso de distribución de puestos en carreras e instituciones más demandadas y con mayor prestigio. En casos como Brasil y Venezuela, donde todavía algunas de las más importantes carreras de las universidades públicas son de excelencia sucede la paradoja que son los grupos que pueden pagar una buena educación privada en los niveles anteriores a la universidad, los que mayores oportunidades tienen de beneficiarse de una educación superior pública de buena calidad. Por otro lado, como la forma en que el sistema de educación logró ampliar la zona de articulación entre el nivel secundario y el superior, fue a través de la creación de instituciones de educación superior de diferente naturaleza y status, son los estudiantes con **menor** capital escolar los que quedan clasificados en las carreras e instituciones menos prestigiosas y frecuentemente de menor calidad.

Los pocos estudios que han sido realizados sobre los actores del proceso, esto es, sobre los estudiantes aspirantes a entrar en el sistema de educación superior, han aportado resultados relevantes para entender los procesos de escogencia por parte de los propios sujetos. Entre algunos de los elementos que se han podido derivar de este tipo de estudios, se puede señalar la manera como las expectativas que los estudiantes de secundaria se hacen de sus posibilidades de acceso a la educación superior, son producto de la internalización de condiciones objetivas de su pertenencia social (posibilidades de dejar de trabajar durante el tiempo de los estudios), y del capital escolar acumulado (buenas o malas notas) que de alguna manera les permitirá ser ubicados en una determinada categoría de los diferentes segmentos que forman el sistema de educación superior. Estas predisposiciones -interiorizadas en la primera socialización a través de la clase social familiar- son reforzadas por mecanismos objetivos de autoeliminación -deserción- o de estímulo -vínculos con circuitos escolares de excelencia en la educación básica y secundaria. En este tipo de investigaciones, se ha observado cómo el estudiante evalúa de forma consciente o inconsciente cuál es la posición óptima a la que puede aspirar, dentro de las restricciones impuestas por su capital escolar y condiciones de vida. También se ha podido apreciar que si bien en un primer momento los estudiantes escogen la opción más ajustada a sus posibilidades reales de acceder a un resultado concreto, al mismo tiempo la meta final de todos los estudiantes es tener un título universitario. Es decir, una gran parte de los estudiantes (tanto los que tienen que hacer la escogencia de lo necesario -por tener un capital escolar bajo y/o la necesidad de trabajar- caso en el cual tienen que autoasignarse a carreras cortas; como los estudiantes que son excluidos de la estructura de las asignaciones oficiales y van a instituciones no-universitarias privadas), todos, de una u otra manera, vuelven a reconstruir la cadena de estrategias anticipadas, a partir de recorridos más o menos complejos, más o menos largos, pero con el **objetivo puesto en la inserción del espacio universitario**.<sup>8</sup> Estas estrategias de alguna manera

<sup>8</sup> Un estudio sobre el caso venezolano se encuentra en García Guadilla, 1986.

invalidan también uno de los objetivos de la selección, que era desmasificar a las universidades creando alternativas diferentes y menos costosas para el Estado.

### En el caso de la selección implícita

En cuanto al ingreso irrestricto a la educación superior, este aparece a primera vista como más democrático, al dar oportunidad a todos aquellos que tienen certificado de educación secundaria de inscribirse en la educación superior, en la carrera que deseen. Sin embargo, profundizando un poco más el análisis se observa que en las instituciones con esa práctica, la masificación produce un mayor deterioro de las condiciones académicas, que perjudica al conjunto de quienes realizan estudios en ese tipo de institución. La poca eficiencia de estas instituciones se traduce en que aunque logran altas tasas de escolarización, también alcanzan bajas tasas de egresados, debido a lo cual se considera que la selección en el proceso de ingreso irrestricto es de tipo implícita (oculta), pues la selección se realiza mediante una paulatina y costosa deserción de un gran número de estudiantes.<sup>9</sup>

Es indudable que la falta de superación del dilema planteado produce preocupación en los responsables de llevar a cabo las políticas de acceso, tanto en aquellos que están convencidos de la política de ingreso por selección como aquellos que defienden a ultranza el ingreso irrestricto. Ello por lo siguiente:

a) En países con altas tasas de escolarización y con **ingreso irrestricto** o sin examen de ingreso generalizado, se plantea el problema de deterioro en las condiciones de enseñanza.<sup>10</sup> Sin embargo, en algunos de estos países existen condiciones ideológicas difíciles de cambiar por los momentos, debido a que la defensa del libre acceso está asociada a posiciones políticas derivadas de reivindicaciones logradas en procesos de lucha de las universidades en los años sesenta,<sup>11</sup> o debido a que en algunos

---

<sup>9</sup> Para el caso de América Latina no se tienen datos sobre tasas de egresados en los países que tienen el ingreso irrestricto en la educación superior, pero para el caso Europeo, se observa que Italia - país con ingreso irrestricto - es uno de los que menores tasas de egresados de educación superior tiene, comparado con el resto de los países de esa región. (Véase OCDE, 1983).

<sup>10</sup> "...la actual irracionalidad del llamado libre ingreso... carente de una planificación de orientación vocacional y nivelación de conocimientos básicos... perjudica a la Universidad y a los propios estudiantes. Este hecho ha gestado... una baja notoria y lamentable del nivel académico, haciéndose presentes como situaciones casi normales de oportunismo y facilismo..." (En Frente de Defensa de la Universidad, La crisis de la Universidad, Documento de Estudio No. 1, Mimeo, Quito, Agosto 1977. Citado en: CRESALC-UNESCO, Monografía de Ecuador, 1986)

<sup>11</sup> "Durante los años sesenta se desarrolló una lucha liderada por el movimiento estudiantil que se proponía abrir las puertas de las universidades oficiales a todo bachiller que deseara ingresar. (...) La eliminación del examen de ingreso se convirtió así en la reivindicación fundamental en un proceso de lucha que en ocasiones alcanzó altos niveles de violencia y represión" (CRESALC-UNESCO, Monografía de Ecuador, 1986:16).

países el examen de ingreso se asocia a políticas abiertamente antidemocráticas, pues el mismo fue impuesto en períodos dictatoriales, como son los casos de Argentina, Uruguay y República Dominicana.<sup>12</sup>

b) En países donde existe **selección generalizada a nivel nacional** (bien sea examen de ingreso o calificaciones de secundaria, o ambos criterios) la preocupación está centrada en el posible reforzamiento de los efectos no equitativos que esa política pueda tener, debido, a que -como se señaló en puntos anteriores- no todos los estudiantes que acuden al momento de ser seleccionados, han tenido las mismas oportunidades de poder acumular un capital escolar con el que se compite a la hora de ser clasificados. Los efectos positivos que señalan los defensores de esta posición, además de un menor deterioro en las condiciones de enseñanza, plantean también los efectos indirectos que la selección tiene en el aumento de la calidad de la educación previa a la universitaria, al comprender los estudiantes que su actuación en la secundaria será importante para poder ser seleccionados en las carreras o instituciones de mayor prestigio.

c) En países donde la selección es potestad de cada institución o carrera en particular, se encuentra el problema de que las instituciones o carreras que persiguen criterios de excelencia son las que van imponiendo límites al acceso libre, seleccionado a los mejores candidatos. En estas circunstancias puede ocurrir que las instituciones que continúan defendiendo el libre acceso, van quedando para aquellos candidatos que no son admitidos en las instituciones que hacen selección, y por lo tanto, teniendo que admitir muchas veces una clientela de menores condiciones intelectuales.

### **NUEVAS FORMAS DE ACCESO AL CONOCIMIENTO. LA IMPOSTERGABLE NECESIDAD DE INVENTAR OTRAS ESTRATEGIAS.**

A partir de todo lo planteado anteriormente, resulta difícil abogar por cualquiera que sea la fórmula escogida, pues es evidente que con ninguna se resuelve el problema de la injusticia social, ni el dilema de la "calidad-equidad". Cualquiera que sea la fórmula de acceso empleada, una substantiva selección existe (explícita e implícita), y cuando existe selección, existe tensión e incomodidad y más todavía, cuando la misma se realiza en condiciones básicas de profundas desigualdades, como es el caso de casi todos los países de nuestra región. En sociedades de profunda desigualdad económica, social, cultural y escolar, la oferta de mayores oportunidades de

---

<sup>12</sup> "A la caída del régimen trujillista, uno de los principales logros del movimiento estudiantil fue el libre ingreso a la universidad estatal; entendido como eliminación de cualquier requisito; examen de admisión, de clasificación, o cualquier otro tipo de prueba de eficiencia. A partir de entonces cualquier intento realizado en la Universidad estatal sobre requisitos de ingreso ha sido considerado como elitista y atentatorio al derecho de los bachilleres para ingresar a dicha universidad." (CRESALC-UNESCO, Monografía de República Dominicana, 1990:33)

---

educación superior será aprovechada principalmente por los grupos sociales que tienen recursos (económicos y culturales) para orientar su recorrido escolar hacia el logro de estrategias bien definidas desde el comienzo de la carrera educativa.

Por otra parte, la educación superior forma parte de una articulación vertical con los otros niveles de la que no puede zafarse. Y en definitiva donde se forman las exclusiones (de manera explícita y la mayoría de las veces de forma oculta) es justamente en los niveles anteriores de esa articulación.<sup>13</sup> En este sentido, las clases bajas sufren dos procesos: o bien van excluyéndose paulatinamente a través de la autodeserción de los que se quedan en algún punto de la educación básica o secundaria (y por lo tanto no logran llegar a ser candidatos ni del "libre acceso" ni del modelo de "selección"); o, el mejor de los casos (el de aquellos que permanecen en el sistema educativo), lo hacen en general en escuelas de baja calidad, con aprendizajes identificados con procesos de "acumulación de carencias", y por lo tanto con un capital escolar de menor valor que el de los otros estudiantes que concurren a los procesos de selección.

Resulta por tanto difícil para los responsables de políticas de acceso plantear solución al dilema la equidad-calidad en el acceso, ya que, como se ha podido observar a lo largo de este trabajo, el mismo está muy asociado a problemas en cierta forma externos a la educación superior: a las grandes desigualdades sociales, económicas, culturales y escolares, que caracterizan a la mayoría de nuestros países, y a las formas de articulación exclusivamente vertical y propias de los actuales sistemas educativos.

En efecto, bajo los actuales esquemas y concepciones de los sistemas educativos, no se puede pensar en resolver el problema del acceso estableciendo una relación de "co-extensión" entre la educación secundaria y la superior. Ningún país -incluyendo los desarrollados- lo ha logrado hasta ahora, no solamente por falta de recursos financieros, sino también porque los sistemas productivos propios a los modelos económicos prevalecientes hasta los momentos, no han necesitado que toda la población tenga educación superior.

Sin embargo, se hace necesario llevar a la agenda de discusión este problema, en momentos en que los países latinoamericanos están comenzando a entrar en procesos de transformación de sus sistemas de educación superior. En este sentido, el tema del acceso debe encararse a dos niveles: uno de corto plazo, de interés para los responsables de las políticas de admisión; y otro de mediano plazo, que debe interesar a los investigadores y especialistas de este nivel educativo.

---

<sup>13</sup> Las teorías de los años setenta han sido especialmente ricas en demostrar las características de exclusión que tienen los sistemas educativos, tanto en sus aspectos más directos, pero sobre todo en sus aspectos ocultos y significaciones más simbólicas.

**Las propuestas en el corto plazo (de interés para los responsables de las políticas de admisión.**

En cualquiera de las variantes consideradas en puntos anteriores (selección nacional, institucional; o ingreso irrestricto) es preciso realizar mayores esfuerzos para mejorar las condiciones de acceso dentro de las limitaciones que establece la no superación del dilema calidad-equidad.

Un ejemplo que apunta a la equidad, son los esfuerzos por elaborar metodologías de selección que den cabida a considerar elementos de justicia social, a través de fórmulas que involucren cuotas especiales para los grupos menos favorecidos social y escolarmente. Por otro lado, un ejemplo que apunta a la calidad, es el elaborado para aminorar los aspectos negativos que derivan de algunos de los exámenes de admisión, al estar basados éstos en pruebas con características contrarias a los procesos de reflexión y pensamiento crítico.<sup>14</sup> Existen propuestas interesantes que tratan de superar este problema, introduciendo en la prueba aspectos con mayores elementos de naturaleza analítico-expositiva, capacidad de interpretar datos y hechos, establecer relaciones, reflexión crítica, organizar ideas y expresarlas con claridad. (Véase Goyheneix & Conha, 1991).

Sin embargo, existen otros elementos importantes que deben tomarse en cuenta de manera prioritaria cualquiera sea la variante que los países y/o instituciones hayan escogido para llevar a cabo los procesos de admisión, y los cuales inciden no solamente en aspectos de calidad sino también y fundamentalmente en los de equidad.

a) El primero de ellos tiene que ver con la necesidad de **desarrollar una mayor cooperación del nivel de educación superior con los niveles educativos que lo anteceden**, como una manera de incidir no solamente en los aspectos de calidad sino también de equidad.

Uno de los elementos que más ha sido destacado en diferentes investigaciones sobre este tema ha sido el referente a las diferencias de capital escolar con que los estudiantes concurren a ser clasificados. En

---

<sup>14</sup> El rector de una universidad del Brasil reporta lo siguiente: "Este instrumento de avaliação, que deveria ser apenas uma forma de selecionar alunos para o ingresso no ensino superior passou, paulatinamente, a se constituir num fator definidor das práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, especialmente, de 2o. grau. Inúmeras pesquisas demonstram esta realidade, inclusive com análise dos livros didáticos adotados nas escolas, formas de ensinar e de avaliar a aprendizagem. Ao invés da preocupação com a formação de estruturas intelectuais, de ensinar a pensar e a expressar adequadamente este pensamento, os alunos passaram a aprender, fundamentalmente, a como responder questões de alternativas usar para chegar, por aproximação, às respostas concretas e como trabalhar com o acaso, num jogo de sorte, a partir de lógica usada para elaboração de itens. A partir destas constatações e para ser coerente com o Projeto Pedagógico da Universidade, a modificação do processo de seleção passou a ser inevitável." (Goyheneix & Cunha, 1991:9).

---

efecto, si todos los estudiantes hubieran tenido las mismas condiciones para desarrollar su capital escolar, el momento de selección, dentro de condiciones de escasez de cupos, podría verse como necesario. Sin embargo, el juego de relaciones entre el capital cultural y económico familiar y las posibilidades de desarrollo del capital escolar, está sustentado en diferencias significativas de los distintos grupos sociales. Una de las medidas fundamentales que podría aminorar las diferentes condiciones en que se desarrolla el capital escolar de los aspirantes a la educación superior, es a través de acciones dirigidas a disminuir las diferencias de calidad de los establecimientos en los niveles básico y secundario. Pero disminuir las diferencias no quiere decir bajar los umbrales de los establecimientos que pertenecen al circuito de excelencia, sino por el contrario elevar el umbral de calidad de todos los establecimientos que están por debajo de los circuitos de excelencia, a través de respuestas pedagógicas adecuadas, tanto en lo curricular como en las técnicas de enseñanza-aprendizaje. Esta puede ser una fórmula que ayude a aumentar el rendimiento de todos los estudiantes a nivel nacional, pero ella debe ir a la par con una política nacional que mejore las condiciones de enseñanza básica y secundaria con especial atención a los establecimientos que asisten los sectores más desfavorecidos socio-culturalmente.

Es en este aspecto donde las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de aportar su valiosa contribución en poner mayor atención a la “formación de formadores” para aumentar la calidad de la escuela básica y la secundaria, al mismo tiempo que debe incidir especialmente en las escuelas donde asisten los grupos sociales más desatendidos, como una manera de contribuir con elevar los niveles de equidad.

También es responsabilidad de las instituciones de educación superior el mejoramiento de los servicios de orientación para los estudiantes de la educación secundaria. Numerosos estudios han dado cuenta de las deficiencias con las que se forman estos profesionales, cuya importancia en el proceso de orientación es señalado reiteradamente por los estudiantes.<sup>15</sup>

b) Otro aspecto importante en el cual las instituciones de educación superior tienen responsabilidad se refiere a la necesidad de incidir en desarrollar mayores niveles de correspondencia en cuanto al status, prestigio, y sobretodo en cuanto a calidad, en los diferentes tipos de educación superior impartidos a través de la variedad de instituciones que caracteriza los actuales sistemas educativos (universidades, institutos tecnológicos, colegios universitarios, etc.).<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Véase para el caso de Venezuela, García Guadilla 1986.

<sup>16</sup> Una experiencia en este sentido, está expuesta en un documento que forma parte de la Reforma de la Educación Superior que se está llevando a cabo actualmente en Colombia. Véase Gomez 1991.

Es indudable que la disminución de las jerarquías inherentes al sistema de educación superior (tanto las establecidas entre instituciones como entre carreras dentro de una misma institución), debe pasar por la creación de espacios -dentro del ámbito social que comprende la jerarquía social de las profesiones- que den posibilidad a que las disciplinas técnicas tengan status equivalentes a las universitarias, al mismo tiempo, que debe disminuir la distancia de las reivindicaciones entre ambos sectores profesionales.

Por otro lado, y a nivel más general, el eje de reivindicaciones de toda la población debe pasar por una disminución de la distancia (tanto de prestigio como de ingresos), en relación con los privilegios que significa tener un título de educación superior. Mientras esa distancia sea grande, las aspiraciones por acceder a los espacios de la educación superior seguirán siendo altas, y descansarán más en la posibilidad de obtener ventajas y privilegios de tipo personal, y menos en factores vinculados con el bienestar social de las mayorías y de las sociedades en general.

***Las propuestas en el mediano plazo, que deben interesar a los investigadores y especialistas de la educación superior.***

Importantes cambios está viviendo actualmente la humanidad que están transformando el panorama de lo previsible hasta hace pocos años, y que de alguna manera permitiría plantear el problema de acceso de una manera totalmente diferente. Entre esos cambios, cabe mencionar, por un lado, los nuevos modelos tecno-económicos intensivos en conocimiento, los cuales requieren de mayor número de personas con calificaciones intelectuales más altas que lo que hasta los momentos se ha conocido en la historia y, por lo tanto, la educación se revaloriza como nunca antes lo había hecho a escala tan extensa. En segundo lugar, las nuevas formas de acceso al conocimiento (a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación -NTIC) están llamadas a producir saltos cualitativos en los procesos de distribución y producción del conocimiento.

Bajo estos nuevos contextos, se hace necesario elaborar investigaciones prospectivas que se propongan plantear alternativas a las actuales formas restrictivas y poco equitativas de acceso al conocimiento socialmente significativo. Entre algunas de los posibles líneas de trabajo a considerar, se pueden señalar las siguientes:

a) **Diversificar las formas de distribuir conocimientos.** Además de la forma tradicional de alcance limitado en las posibilidades de transmitir conocimientos (el profesor en el aula de clases), ampliar el espectro de las posibilidades que brindan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC) que permiten un acceso al conocimiento mucho más

extenso y más en consonancia con las propias capacidades individuales de las personas.

Actualmente no se pueden negar los efectos que están produciendo en la socialización de generaciones que están siendo alimentadas con imágenes y sonidos producidos por la revolución electrónica. En América Latina, los efectos derivados de los medios de comunicación no sólo tocan a las nuevas poblaciones vinculadas con el espacio postmoderno o moderno (a través de las NTICs), sino que abarcan también a las poblaciones de las zonas más rezagadas del continente (especialmente a través de la radio y la TV).

La revolución electrónica está poniendo en duda la actual forma en que los sistemas educativos vigentes estructuran el conocimiento, y también están cuestionando la organización por niveles que tienen esos sistemas educativos. Tal sistema -señala uno de los autores que ha estudiado este fenómeno- no puede acomodarse a las personas que, a través de los nuevos medios electrónicos han tenido acceso a la información sin ninguna secuencia particular (Véase Meyrowitz, 1984).

**b) Diversificación de las articulaciones horizontales.** Además de las articulaciones verticales con la secundaria como se ha venido haciendo hasta ahora, se deberán considerar nuevas posibilidades de articulaciones horizontales, atendiendo a poblaciones que están ya en el mundo de trabajo. La aceptación de estas nuevas clientelas producirán cambios importantes en las instituciones de educación superior que les permitirá no solo renovarse en cuanto a los contenidos que deberán responder a las necesidades de personas que están en el mundo del trabajo; sino también, permitirá que personas que no habían tenido la oportunidad de seguir un recorrido educativo vertical debido a condiciones económicas, podrán beneficiarse en una segunda oportunidad, siempre que cumplan criterios intelectuales establecidos (no necesariamente el título de secundaria), que les capacite para aprovechar los efectos de su incorporación.<sup>17</sup>

Por otro lado, ésta fórmula es coherente con las nuevas formas que comienzan a tomar los sistemas productivos dentro de los nuevos modelos tecno-económicos. La expansión de oportunidades de recalificación y actualización para los adultos mermaría la función selectiva que tiene actualmente la educación previa al trabajo, ya que la ubicación del individuo en la jerarquía ocupacional dependerá más de sus logros en el trabajo y de la calificación posteriormente obtenida a través de la educación continua y recurrente. Por otro lado, la explosión de la información y como manejarla, la creciente necesidad de reciclarse en forma permanente, representan factores

---

<sup>17</sup> Ya existen países que están experimentando con esta fórmula. Ejemplo de ello es el caso de Suecia con el Esquema llamado 25/5, esto es, otorgamiento de puntajes preferenciales para el acceso a la educación superior a los mayores de 25 años y con 5 años de experiencia en el trabajo.



que también presionarán por un mayor desarrollo de este nivel de articulación horizontal de las instituciones de educación superior, no solamente con el sector productivo, sino con las otras instancias del mundo del trabajo (el Estado y la Sociedad Civil, en lo que respecta a las políticas sociales integradas, las reformas del Estado, etc.).

Por último, **los países de la región no pueden perder el espacio ganado en cuanto al porcentaje de personas que han logrado acceder a la educación superior.** Menos ahora que entramos en una época en donde el conocimiento pasa a ser un factor crucial en las políticas económicas de competitividad,<sup>18</sup> en los procesos de globalización y, a decir de algunos, en la importancia del conocimiento en las formas futuras de control y de poder entre los países.

***El conocimiento no es un bien escaso, lo que son escasas son las redes de distribución del conocimiento.*** Acceder al conocimiento no necesariamente tiene que pasar por acceder a las instituciones formales de la manera como hasta ahora las conocemos. Inventar estrategias para que un mayor número de personas de nuestros países puedan tener acceso al conocimiento socialmente significativo y de calidad, es una prioridad impostergable.

---

<sup>18</sup> La producción moderna -cada vez más intensiva en conocimientos científicos y tecnológicos- se ha convertido en la nueva ventaja comparativa entre empresas y países, reemplazando las ventajas tradicionales como el costo relativo del factor trabajo, o el acceso a fuentes de materias primas.