

Los sistemas de acceso, normativa de permanencia y estrategias de tutoría **y retención de estudiantes en educación superior**

COORDINADOR / **Joaquín Gairín**



Joaquín Gairín

LOS SISTEMAS DE ACCESO,
NORMATIVA DE PERMANENCIA
Y ESTRATEGIAS DE TUTORÍA
Y RETENCIÓN DE ESTUDIANTES
EN EDUCACIÓN SUPERIOR

© Joaquín Gairín

© Wolters Kluwer España, S.A.
C/ Collado Mediano, 9
28231 Las Rozas (Madrid)

1ª Edición: Febrero 2015

WOLTERS KLUWER ESPAÑA, S.A. Todos los derechos reservados. A los efectos del art. 32 del Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba la Ley de Propiedad Intelectual, Wolters Kluwer España, S.A., se opone expresamente a cualquier utilización del contenido de esta publicación sin su expresa autorización, lo cual incluye especialmente cualquier reproducción, modificación, registro, copia, explotación, distribución, comunicación, transmisión, envío, reutilización, publicación, tratamiento o cualquier otra utilización total o parcial en cualquier modo, medio o formato de esta publicación.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la Ley. Diríjase a **CEDRO** (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

El editor y los autores no aceptarán responsabilidades por las posibles consecuencias ocasionadas a las personas naturales o jurídicas que actúen o dejen de actuar como resultado de alguna información contenida en esta publicación.

El objeto de esta publicación es proporcionar información al usuario, por tanto no existe obligación por parte de la editorial de resolver consultas o de facilitar asesoramiento jurídico o profesional de cualquier tipo relacionado con las informaciones en ella contenidas.

La editorial advierte al usuario que la información contenida en esta publicación puede estar elaborada con base en criterios opinables, o bien elaborada a partir de datos suministrados por fuentes sobre las que ésta no tiene control y cuya verificación no siempre es posible a pesar de que la editorial pone todos los medios materiales, humanos y técnicos a su alcance para procurar una información exhaustiva, completa, exacta y actualizada.

ISBN: 978-84-9987-170-7

Depósito Legal: M-21776-2015

Diseño, Preimpresión e Impresión Wolters Kluwer España, S.A.
Printed in Spain

Página web del proyecto:

<http://projectes.uab.cat/ACCEDES>

Apoyo financiero:

El proyecto "ACCEDES – Colectivos vulnerables en la universidad: reflexiones y propuestas para la intervención", coordinado por el Equipo de Desarrollo Organizacional de la Universidad Autónoma de Barcelona, ha sido subvencionado por la Comisión Europea en el marco del programa ALFA (Ref. DCI-ALA/2011-232).



La presente publicación refleja únicamente opinión de sus autores, no pudiendo hacerse responsable a la Comisión Europea del uso que pueda hacerse de la información en ella contenida.

Instituciones asociadas y colaboradoras:

Esta publicación ha sido posible gracias a la colaboración de las siguientes instituciones:



Índice

INTRODUCCIÓN. <i>Joaquín Gairín Sallán</i>	16
I. ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE COLECTIVOS VULNERABLES EN ARGENTINA. <i>Andrés Peregalli y Magdalena Etchevers</i>	17
1. Introducción.....	19
2. Normativas referidas a la transición universitaria	22
3. Estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario.....	24
4. Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria	29
5. Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario.....	35
6. Consideraciones finales	38
7. Referencias bibliográficas	39
II. ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE COLECTIVOS VULNERABLES EN BOLIVIA. <i>Yolanda Ferreira y Alejandra Martínez</i>	43
1. Introducción.....	45
2. Normativas referidas a la transición universitaria	46
3. Estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario.....	50
4. Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria	55

5. Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario.....	59
6. Consideraciones finales	62
7. Referencias bibliográficas	63
III. ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE COLECTIVOS VULNERABLES EN BRASIL. <i>Márcia Lopes Reis</i>.....	67
1. Introducción.....	69
2. Normativas referidas a la transición universitaria	72
3. Estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario.....	75
4. Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria	77
5. Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario.....	79
6. Consideraciones finales	81
7. Referencias bibliográficas	83
IV. ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE ESTUDIANTES DE COLECTIVOS VULNERABLES EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO CHILENO. <i>Sebastián Donoso y Gonzalo Donoso</i>.....	85
1. Introducción.....	87
2. Normativas referidas a la transición universitaria	89
3. Estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario.....	92
4. Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria	97
5. Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario.....	100
6. Consideraciones finales	103
7. Referencias bibliográficas	106
V. ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE COLECTIVOS VULNERABLES EN COLOMBIA. <i>Consuelo Arce González y Janeth González Rubio</i>.....	109
1. Introducción.....	111
2. Normativas referidas a la transición universitaria	113
3. Estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario.....	116
3.1. Estrategias para la implementación de ambientes educativos inclusivos en educación superior	117
3.2. Experiencias significativas referidas al acceso universitario ..	119
4. Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria	121
4.1. Experiencias significativas	122

4.2. Estrategias de permanencia para Grupos Étnicos: Población Negra, Afrocolombianos, Raizales y Palenqueros, Indígenas y Rom	123
4.3. Estrategias de permanencia para la Población Víctima	126
4.4. Estrategias de Permanencia para la población habitante de frontera	127
5. Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario.....	128
5.1. Experiencias significativas	128
6. Consideraciones finales	129
7. Referencias bibliográficas	130
VI. ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE COLECTIVOS VULNERABLES EN COSTA RICA. <i>Irma Arguedas Negrini y Flor Jiménez Segura</i>	135
1. Introducción.....	137
2. Normativas referidas a la transición universitaria	138
3. Estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario.....	142
3.1. Visita a Colegios de secundaria para apoyar al estudiantado en el ingreso a la UCR	143
3.2. Programa + Equidad.....	144
3.3. Admisión diferida para promover la equidad.....	146
4. Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria	146
4.1. Centro de Asesoría Estudiantil (CASE)	147
4.2. Centro de Asesoría y Servicios a Estudiantes con Discapacidad (CASED)	148
5. Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario.....	150
5.1. Centro de Orientación Vocacional - Ocupacional (COVO)....	150
5.2. Proyecto desarrollo profesional y personal del liderazgo y la excelencia en el campo farmacéutico	151
6. Consideraciones finales	152
7. Referencias bibliográficas	154
VII. ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE COLECTIVOS VULNERABLES EN ESPAÑA. <i>Carme Armengol Asparó y David Rodríguez-Gómez</i>	157
1. Introducción.....	159
2. Normativas referidas a la transición universitaria	160
3. Estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario.....	162

4.	Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria	164
4.1.	Orientación y tutoría universitaria	165
4.2.	Programas de compensación económica.....	166
4.3.	Programas sociales	169
5.	Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario.....	170
6.	Consideraciones finales	172
7.	Referencias bibliográficas	173
VIII.	ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE COLECTIVOS VULNERABLES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE MÉXICO. <i>Adoración Barrales Villegas, Mayté Pérez Vences, Hernán Medrano Rodríguez, Sergio A. Molina Granados, Guadalupe Palmeros y Ávila y Irma Alejandra Coeto Calcáneo</i>	175
1.	Introducción.....	177
2.	Normativas referidas a la transición universitaria.....	178
3.	Estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario.....	179
4.	Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria	185
5.	Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario.....	190
6.	Consideraciones finales	193
7.	Referencias bibliográficas	194
IX.	ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE COLECTIVOS VULNERABLES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PARAGUAY. <i>Luciano Román Medina y Óscar Ygnacio Parra Trepowski....</i>	197
1.	Introducción.....	199
2.	Normativas referidas a la transición universitaria.....	201
2.1.	Curso probatorio de ingreso	201
2.2.	Curso de Admisión.....	202
2.3.	Acceso directo.....	202
3.	Estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario.....	203
3.1.	Estrategias llevadas a cabo por el Estado.....	207
4.	Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria	210
4.1.	Experiencias de la Universidad Católica.....	211
4.2.	Otras experiencias	213
5.	Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario.....	213
6.	Consideraciones finales	214

7. Referencias bibliográficas	215
X. ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE COLECTIVOS VULNERABLES EN PERÚ. <i>Rosa María Tafur Puente</i>	219
1. Introducción.....	221
2. Normativas referidas a la transición universitaria: acceso, permanencia y egreso	222
3. Estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario	224
3.1. Beca Vocación de Maestro	225
3.2. Premio al Talento. Beca 18	226
4. Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria	228
4.1. Otorgamiento de becas.....	228
4.2. Orientación y tutoría universitaria	228
5. Estrategias y experiencias referidas al egreso universitario.....	232
6. Consideraciones finales	234
7. Referencias bibliográficas	236
XI. ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE COLECTIVOS VULNERABLES EN URUGUAY. <i>Álvaro Casas, Carolina Guedes, Andrea Tejera y María Inés Vázquez (Coord.)</i>.....	239
1. Introducción.....	241
2. Normativa referida a la transición universitaria	241
3. Circunstancias asociadas al acceso.....	244
3.1. Transición secundaria- universidad.....	245
4. Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria	246
5. Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario.....	249
5.1. Número de titulados de la Educación Superior por año, provenientes de instituciones públicas y privadas.....	253
5.2. Número de titulados según áreas del conocimiento	255
6. Consideraciones finales	258
7. Referencias bibliográficas	259
XII. ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE COLECTIVOS VULNERABLES EN VENEZUELA. <i>Azael Contreras Chacón, Nuby L. Molina Yuncosa, Belkys Rojas Trejo, Consuelo Hevia García y Jon Rosales</i>	261
1. Introducción.....	263

2. Normativas referidas a la transición universitaria.....	265
3. Estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario.....	266
4. Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria	270
5. Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario.....	275
6. Consideraciones finales	276
7. Referencias bibliográficas	278
XIII. AVANCES Y RETOS EN LA INCLUSIÓN DE COLECTIVOS EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Joaquín Gairín Sallán y Cecilia Inés Suárez.....	281
1. Introducción.....	283
2. El conocimiento como eje central	284
3. Aspectos conceptuales: una síntesis	286
4. Acerca de avances y retos en la inclusión de colectivos vulnerables en la universidad	287
4.1. Avances en los marcos normativos y legislativos	287
4.2. Avances en actuaciones institucionales.....	288
4.3. Retos en la inclusión de colectivos vulnerables en la universidad	291
5. Consideraciones finales	293
6. Referencias bibliográficas	294

INTRODUCCIÓN

La relación de las universidades con el desarrollo social, cultural y económico está fuera de toda duda. Gran parte de la investigación se produce en esas instituciones y es difícil encontrar procesos de innovación que no tengan una vinculación con investigadores, estudios o propuestas generadas en su marco. Por otra parte, constituyen centros de formación superior, aportando a la sociedad personal capacitado para las múltiples actividades que demanda la realidad.

La extensión y diversificación de los sistemas de formación, la creciente demanda de profesionales de alto nivel vinculados al mundo laboral y la desregulación de los sistemas formativos parecían avalar la progresiva degradación de las instituciones de educación superior y su conversión en meras instancias de formación.

Sin embargo, la promoción y desarrollo de la sociedad del conocimiento les está dando un nuevo impulso, si consideramos que son estructuras útiles para crear, desarrollar y promover nuevo conocimiento. De hecho, en las buenas universidades y en las que aspiran a serlo se da mucha importancia a la investigación, a la innovación y a la transferencia. También en ellas se impone un concepto renovado de docencia, que incluye mayor protagonismo de los estudiantes, métodos activos de enseñanza y contenidos vinculados a los procesos de investigación e innovación más significativos.

La renovación de sus estructuras, contenidos y métodos puede ayudar a que las universidades cumplan su función técnica (crear y transmitir conocimiento) pero no

garantiza que cumplan su función social. No podemos olvidar que las universidades son estructuras de y para la sociedad y, desde esta perspectiva, deben participar de las inquietudes y retos sociales.

Los procesos de democratización y los desarrollos de la sociedad del conocimiento han permitido mejoras para muchos ciudadanos, pero no siempre garantizan igualdad de oportunidades. Desgraciadamente, la universidad sigue estando vetada a grupos sociales desfavorecidos y no podemos decir que cumpla su función social si no proporciona a todos los ciudadanos la posibilidad real de participar en la educación superior.

Hoy por hoy, los sistemas de formación se pueden calificar de equitativos si dan oportunidades de acceso, permanencia y egreso con independencia de la edad, género, etnia, lugar de residencia, discapacidad, entorno socioeconómico y de otros factores que puedan originar desventajas educativas. Podríamos decir que las actuaciones sólo deberían de tener los límites que imponen la capacidad innata y el esfuerzo en el estudio de las personas.

Como se decía en la anterior publicación¹, «el sentido y utilidad de los sistemas universitarios ha ido así cambiando con el tiempo. A las iniciales funciones de creación de élites sociales e intelectuales, se han añadido otras relacionadas con el desarrollo personal, el desarrollo social, el desarrollo económico y la transformación del entorno» (p. 13).

El reto actual para muchas de ellas es y sigue siendo el eliminar las barreras de la discriminación y la marginalidad, para convertirse en abanderadas del cambio socio-cultural-económico a través de la educación. Superarlo exige pensar en todos los ciudadanos y abandonar las barreras interesadas que se suelen utilizar con la finalidad de homogenizar a los estudiantes o hacer más fácil el proceso formativo.

Las aportaciones que componen esta publicación se enmarcan en el Proyecto europeo ACCEDES (DCI-ALA/2011/232), centrado en «El acceso y éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica», coordinado desde el Equipo de Desarrollo Organizacional de la Universidad Autónoma de Barcelona y en el que participan activamente más de 30 instituciones del ámbito Europeo y Latinoamericano.

1. Gairín, J.; Rodríguez-Gómez, D. y Castro, D. (2013). *Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica*. Madrid: Wolters Kluwer.

Aportaciones anteriores del proyecto (ver publicaciones en <http://edo.uab.cat/accedes> ²) recogen reflexiones sobre la vulnerabilidad, la universidad inclusiva y los mecanismos que pueden ayudar a alcanzarla; también, y a nivel operativo, se presentan estrategias de intervención, experiencias y buenas prácticas, al mismo tiempo que informes varios y propuestas diferenciadas en función del tipo de vulnerabilidad dominante.

La presente aportación presenta los informes de 12 países iberoamericanos sobre la realidad del acceso, permanencia y egreso a la universidad de sus colectivos vulnerables. Y lo hace siguiendo una estructura similar (marco normativo, estrategias y experiencias vinculadas al acceso, apoyo y retención y egreso y consideraciones finales) que permite conocer y comparar realidades. Se completa la aportación con un capítulo final de síntesis. En todos los casos, se han respetado las particulares formas de redactar de los autores y los términos locales que, a veces, se utilizan.

La estructura y orientación de cada uno de los capítulos centrales trasladan la importancia que se da a la incidencia que determinadas formas de organizar y desarrollar la formación puedan tener sobre las posibilidades reales de que estudiantes vinculados a colectivos vulnerables (indígenas, mujeres, discapacitados, minorías, emigrantes, colectivos con un bajo IDH, estudiantes de zonas rurales y no habituales, entre otros) acaben sus estudios universitarios.

Se completa así el conjunto de publicaciones focalizadas en procesos de orientación y tutoría universitaria centrada en grupos vulnerables, que buscan difundir el conocimiento existente a la vez que animar y apoyar los procesos de intervención de los gestores y profesorado universitario. La finalidad última es hacer realidad el equilibrio entre calidad y equidad en los sistemas universitarios.

2. Las más significativas son:

Gairín, J.; Rodríguez-Gómez, D. y Castro, D. (Ed.) (2012). *Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica*. Madrid: Wolters Kluwer Educación. - <http://ddd.uab.cat/record/123659>

Gairín, J.; Castro, D. y Rodríguez-Gómez, D. (2013). *Acceso, permanencia y egreso en la universidad de colectivos vulnerables en Latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad*. Santiago de Chile: Santillana del Pacífico. - <https://ddd.uab.cat/record/123666>

Gairín, J. (Coord.) (2014). *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención*. Madrid: Wolters Kluwer Educación. - <http://ddd.uab.cat/record/123656>

Gairín, J.; Palmeros, G. y Barrales, A. (2014) (Coord). *Universidad y colectivos vulnerables*. México: Ediciones del Lirio. - <http://ddd.uab.cat/record/126093>

Recordamos que una universidad inclusiva no sólo debe de ser una filosofía sino el reto y la razón de ser de muchas ellas, que se sitúan en contextos sociales y culturales desfavorecidos o que estando en contextos normalizados sienten una cierta responsabilidad hacia algunas personas o grupos desfavorecidos o practican de manera positiva la Responsabilidad Social del que hacen gala muchas instituciones.

No podemos olvidar, por último y recordando lo ya dicho en el texto del proyecto ya citado, que en la atención a grupos y personas vulnerables, tan importante como la cantidad y la calidad de las ayudas es la continuidad de las mismas. Asimismo, que la normalización se dará cuando todos nos sintamos incluidos y, por tanto, vulnerables en algún aspecto, particulares en otros y decisores en todos. La normalidad habrá llegado cuando todos nos sintamos iguales desde las diferencias y seamos capaces de actuar desde la alteralidad (¿qué haría si fuera el otro?).

Se trata de algo más que cambiar las palabras, si se quiere que la universidad sea instrumento de mejora y cambio social; se trata de profundizar en las causas y aplicar propuestas concretas que permitan modificar tendencias e instaurar una nueva cultura: la universidad al servicio de todos los ciudadanos.

Joaquín Gairín Sallán
Director del Proyecto ACCEDES

I.

**ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO
DE COLECTIVOS VULNERABLES
EN ARGENTINA**

Andrés Peregalli³
Magdalena Etchevers⁴

Pontificia Universidad Católica Argentina - UCA

3. Pontificia Universidad Católica Argentina (UCA). Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Educación. Profesor Adj. con Dedicación Especial Docente.

4. Pontificia Universidad Católica Argentina (UCA). Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Educación. Pasante Proyecto ACCEDES.

1. INTRODUCCIÓN

La República Argentina es un estado federal dividido en 24 jurisdicciones (23 provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Capital de la República). Cada una de ellas gobierna (decide políticamente y administra) todos los servicios sitios en su territorio, incluidos los servicios escolares, exceptuado el subsistema universitario y parte de los servicios de evaluación superior no universitaria.

La población del país supera los 40 millones de habitantes, y se calcula una tasa neta de escolarización para la población de 5 a 24 años del 77%. Las tasas netas de escolarización primaria y secundaria se ubican en el 95% y el 85% respectivamente, exhibiendo en todos los casos una representación levemente mayor por parte de las mujeres (ubicándose entre uno y dos puntos porcentuales más que los varones) (SITEAL, 2015). Respecto del nivel de estudio de la población adulta, el Censo de 2010 arrojó que, para la población de 20 años y más, un 11% no cuenta con ningún tipo de escolarización; un 50,4% cuenta con hasta secundaria incompleta; un 20,1% cuenta con secundaria completa; y un 18,5% cuenta con estudios de nivel superior completos o incompletos (INDEC, 2015). Estos últimos datos, particularmente, fundamentan la necesidad de promover y fortalecer la educación superior.

El Sistema de Educación Superior (SES) del país es de carácter binario, está integrado desde principios del siglo XX por dos tipos de instituciones: de nivel superior universitario e institutos superiores no universitarios (también denominados institutos terciarios). Dentro de las instituciones de nivel superior universitario se encuen-

tran las universidades y los institutos universitarios. Esta distinción es aclarada en la Ley de Educación Superior 24.521 (LES) de 1995 que define a las Universidades como las instituciones que desarrollan su actividad en diversas áreas disciplinarias no afines, orgánicamente estructuradas en facultades, escuelas o unidades académicas equivalentes, y a los Institutos Universitarios como las instituciones que circunscriben su oferta académica a una sola área disciplinaria.

El presente capítulo recoge aportes del Informe «Los sistemas de acceso, normativas de permanencia, y estrategias de tutoría y retención de estudiantes de educación superior —Informe Nacional Argentina— Proyecto ACCEDES (DCI-ALA/2011/232)» (Lugo, Sampredo, Schurmann, 2012). El texto contribuye a sistematizar información relativa al acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables en instituciones de educación superior. A tales efectos se relevó la LES respecto de las citadas etapas y se sistematizó las políticas (planes, programas o proyectos) que se desarrollan desde la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU, Ministerio de Educación)⁵. Ello derivó en el presente texto que contiene las siguientes partes: normativa referida a la transición universitaria (1); sistematización de políticas (planes, programas o proyectos) que favorecen el acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables (2 a 4); consideraciones finales (aspectos a tener en cuenta para acrecentar la inclusión de colectivos vulnerables en instituciones de educación superior) (5).

El análisis, útil a la finalidad de aportar información para la toma de decisiones y acrecentar las oportunidades educativas de colectivos vulnerables en Argentina, permite enunciar que:

- a) Las políticas (planes, programas, proyectos) se concentran más fuertemente en las etapas de acceso y permanencia que en la etapa de egreso,
- b) En algunos casos las políticas muestran un continuo entre las etapas de acceso y permanencia,
- c) Las políticas se concentran más fuertemente en «los estudiantes» que en otros actores u aspectos de la vida institucional (ej.: docentes, cultura institucional...),
- d) Ciertos colectivos parecen no estar visibilizados o existir escasa información disponible respecto de ello en normativas y políticas. Dicho aspecto evidencia diferentes criterios para diseñar e implementar estrategias que favorezcan el

5. Debido a las características y finalidades del presente capítulo se circunscribirá el análisis al sector universitario de pregrado y grado exclusivamente.

acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables (por ejemplo: según colectivos, según edades, según áreas prioritarias de la política).

Estas consideraciones expresan la necesidad de generar mecanismos y organismos que favorezcan el monitoreo de las acciones que el SES realiza, y en él sus instituciones, para favorecer el acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables (ej.: Observatorio de la Educación Superior que releve el alcance cuantitativo y cualitativo de las citadas políticas).

A su vez se requiere de mayores grados de institucionalidad frente a las políticas realizadas, así como también contar con más y mejores herramientas para favorecer las trayectorias educativas de colectivos vulnerables. A tales efectos cabe destacar dos importantes productos generados por el Proyecto ACCEDES: 1) *Metodología APRA* (Acceso, Permanencia y Rendimiento Académico) consistente en un esquema para la planificación estratégica en las universidades que recoge de manera operativa la secuencia a desarrollar en el diseño, aplicación y evaluación de planes para mejorar el acceso, el progreso y el egreso de colectivos vulnerables⁶, 2) *Opúsculos orientados a cada colectivo vulnerable* (indígenas, mujeres, discapacitados, minorías, estudiantes de zonas rurales, emigrantes, colectivos con un Índice de Desarrollo Humano muy bajo y no habituales) que presenta una conceptualización temática y estrategias concretas para favorecer el acceso, permanencia y egreso de la educación superior⁷. En dicho marco, por ejemplo, la Universidad Católica Argentina (UCA) está desarrollando el Enfoque del Aprendizaje Inclusivo y Efectivo (AIE) que busca desarrollar una nueva manera de llevar adelante la formación docente (enseñanza) y que ello derive en mayores oportunidades de aprendizaje.

El acceso al conocimiento es una condición ineludible de los procesos de socialización, equidad e integración social y la universidad resulta una institución clave para ello. Garantizar el acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables en instituciones de educación superior es, sin dudas, un desafío de nuestro tiempo. La complejidad que supone tal cuestión comprende un amplio abanico de aspectos que van desde adecuaciones o cambios normativos hasta el diseño, implementación y evaluación de acciones concretas que gestionen los procesos de inclusión.

6. A fin de conocer la *Metodología APRA* ver: Gairín, Castro y Rodríguez, 2014, pp. 173-238.

7. Los citados *Opúsculos* pueden consultarse en: <http://projectes.uab.cat/accedes/content/documentos-accedes>

2. NORMATIVAS REFERIDAS A LA TRANSICIÓN UNIVERSITARIA

En Argentina existen 114 instituciones universitarias (95 universidades y 19 institutos universitarios). De ese total 55 son estatales (48 universidades y 7 institutos universitarios), 57 son privadas (46 universidades y 11 institutos universitarios), 1 es Extranjera (1 universidad) y 1 es Internacional (1 instituto universitario) (MEN, 2011, p. 40). En total se registran 1.808.415 estudiantes (1.033.264 mujeres y 775.151 varones); de ese total 1.441.845 corresponden al sector estatal y 366.570 al sector privado (Ibíd.).

Tal como expresa la LES en su Artículo 1.º «están comprendidas dentro de la presente ley las instituciones de formación superior, sean universitarias o no universitarias, nacionales, provinciales o municipales, tanto estatales como privadas, todas las cuales forman parte del Sistema Educativo Nacional regulado por la ley 24.195». Se sistematiza a continuación el marco normativo que orienta el SES en el país, identificando en el texto de la LES los artículos específicamente referidos a las etapas de acceso, permanencia y egreso.

Etapa	Artículos
ACCESO	<p style="text-align: center;">TÍTULO I: DISPOSICIONES PRELIMINARES</p> <p><i>Artículo 2:</i> «Es responsabilidad del Estado la prestación del servicio de Educación Superior de carácter público, como también garantizar el derecho al acceso de todos los ciudadanos que así lo requieran, y cuenten con la formación y capacidad necesarias».</p> <p style="text-align: center;">TÍTULO II: DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR</p> <p><i>Capítulo 1: De los fines y objetivos. Artículo 4. Son objetivos de la Educación Superior, además de los que establece la ley 24.195 en sus artículos 5to, 6to, 19 y 22 (...)</i></p> <p><i>Inciso e:</i> «Profundizar los procesos de democratización en la Educación Superior, contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades».</p> <p><i>Capítulo 3: Derechos y Obligaciones. Artículo 13. Inciso a:</i> «Los estudiantes de las instituciones estatales de educación superior tienen derecho: a) Al acceso al sistema sin discriminaciones de ninguna naturaleza (...) c) A obtener becas, créditos y otras formas de apoyo económico y social que garanticen la igualdad de oportunidades y posibilidades, particularmente para el acceso y permanencia en los estudios de grado, conforme a las normas que reglamenten la materia; d) A recibir información para el adecuado uso de la oferta de servicio de educación superior; e) A solicitar, cuando se encuentren en las situaciones previstas en los artículos 1ero y 2do de la ley 20.596, la postergación o adelanto de exámenes o evaluaciones parciales o finales cuando las fechas previstas para los mismos se encuentren dentro del período de preparación y/o participación».</p>

I. Acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables en Argentina

Etapa	Artículos
ACCESO	<p style="text-align: center;">TÍTULO IV: DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA</p> <p><i>Capítulo 4: De las instituciones universitarias nacionales. Sección 3 Sostenimiento y régimen económico-financiero. Artículo 59:</i> «Las instituciones universitarias nacionales tienen autarquía económico-financiera, la que ejercerán dentro del régimen de la ley 24.156 de Administración Financiera y Sistemas de Control del Sector Público Nacional. En ese marco corresponde a dichas instituciones (...): c) dictar normas relativas a la generación de recursos adicionales a los aportes del Tesoro nacional, mediante la venta de bienes, productos, derechos o servicios, subsidios, contribuciones, herencias, derechos o tasas por los servicios que presten, así como todo otro recurso que pudiera corresponderles por cualquier título o actividad. Los recursos adicionales que provienen de contribuciones o tasas por los estudios de grado, deberán destinarse prioritariamente a becas, préstamos, subsidios o créditos u otro tipo de ayuda estudiantil y apoyo didáctico; estos recursos adicionales no podrán utilizarse para financiar gastos corrientes. Los sistemas de becas, préstamos u otro tipo de ayuda estarán fundamentalmente destinados a aquellos estudiantes que demuestren aptitud suficiente y respondan adecuadamente a las exigencias académicas de la institución y que por razones económicas no pudieran acceder o continuar los estudios universitarios, de forma tal que nadie se vea imposibilitado por ese motivo de cursar tales estudios; <i>Artículo 60-</i> Las instituciones universitarias nacionales podrán promover la constitución de fundaciones, sociedades u otras formas de asociación civil, destinada a apoyar su labor, a facilitar las relaciones con el medio, a dar respuesta a sus necesidades y a promover las condiciones necesarias para el cumplimiento de sus fines y objetivos. <i>Artículo 61-</i> El Congreso Nacional debe disponer de la partida presupuestaria anual correspondiente al nivel de educación superior, de un porcentaje que será destinado a becas y subsidios en ese nivel».</p>
PERMANENCIA	<p style="text-align: center;">TÍTULO II: DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR</p> <p><i>Capítulo 1: De los fines y objetivos. Artículo 4:</i> Son objetivos de la Educación Superior, además de los que establece la ley 24.195 en sus artículos 5to, 6to, 19 y 22 (...) Inciso g: Promover una adecuada diversificación de los estudios de nivel superior, que atienda tanto a las expectativas y demandas de la población como a los requerimientos del sistema cultural y de la estructura productiva (...) Inciso i: «Incrementar y diversificar las oportunidades de actualización, perfeccionamiento y reconversión para los integrantes del sistema y para sus egresados»;</p> <p><i>Capítulo 3: Derechos y Obligaciones. Artículo 13.</i> «Los estudiantes de las instituciones estatales de educación superior tienen derecho: Inciso d: “A recibir información para el adecuado uso de la oferta de servicio de educación superior”.»</p> <p style="text-align: center;">TÍTULO III: DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA</p> <p><i>Capítulo 1: De la responsabilidad jurisdiccional. Artículo 15:</i> «Corresponde a las provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires el gobierno y organización de la educación superior no universitaria en sus respectivos ámbitos de competencia, así como dictar normas que regulen la creación, modificación y cese de instituciones de educación superior no universitaria y el establecimiento de las condiciones a que se ajustará su funcionamiento, todo ello en el marco de la ley 24.195, de lo que establece la presente y de los correspondientes acuerdos federales. Las jurisdicciones atenderán en particular a las siguientes pautas: a) Estructurar los estudios en base a una organización curricular flexible y que facilite a sus egresados una salida laboral; c) Prever como parte de la formación la realización de residencias programadas, sistemas de alternancia u otras formas de práctica supervisadas, que podrán desarrollarse en las mismas instituciones o entidades o empresas públicas o privadas».</p>

Etapa	Artículos
EGRESO	<p style="text-align: center;">TÍTULO III: DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA</p> <p><i>Capítulo 1: De la responsabilidad jurisdiccional. Artículo 15 (...): «a) Estructurar los estudios en base a una organización curricular flexible y que facilite a sus egresados una salida laboral».</i></p> <p><i>Capítulo 2: De las instituciones de educación superior no universitaria. Artículo 22: «Las instituciones deberán estar estrechamente vinculadas a entidades de su zona de influencia y ofrecerán carreras cortas flexibles y/o término, que faciliten la adquisición de competencias profesionales y hagan posible la inserción laboral del estudiante y la continuación de estudios universitarios».</i></p>

Tabla 1: Acceso, permanencia y egreso en la Ley de Educación Superior 24.521.

Fuente: Elaboración propia en base a LES. Disponible en: www.me.gov.ar/consejo/cf/leysuperior.html

Como puede observarse, la normativa que rige el SES contempla disposiciones relativas a favorecer el acceso, permanencia y egreso de estudiantes, destacando la necesidad de apoyar las trayectorias educativas de quienes vean amenazada la posibilidad de completar su trayecto. Asimismo se destaca que las disposiciones se concentran más fuertemente en garantizar el acceso que en garantizar la permanencia y el egreso, aunque estas últimas cuestiones no se desconozcan en el texto normativo. Dicho énfasis puede asociarse a la tensión (desafío) que existe entre garantizar el acceso de estudiantes a las instituciones de educación superior y a su vez generar las condiciones para que transiten satisfactoriamente por las etapas de permanencia y egreso con calidad.

3. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL ACCESO UNIVERSITARIO

En Argentina la matrícula total de educación superior, tanto de estudios terciarios como de estudios universitarios, se expandió a un ritmo elevado a lo largo del siglo XX y comienzos del XXI con una tasa de crecimiento promedio del 7% anual siendo una de las tasas más altas de Latinoamérica (Catino y Juarros, 2011, en: García Ripa, 2014). Este incremento en mayores oportunidades de acceso supone revisar los postulados tradicionales de una educación *exclusiva y para pocos* que se ve interpelada por la presencia de *más y distintos perfiles de estudiantes*. Esta mayor posibilidad de inclusión implica mayor compromiso por parte de las instituciones de educación superior que se traduce en interpretar y responder a las necesidades académicas y

de formación profesional de los estudiantes (Delgado, 2009, en: García Ripa, 2014; Sánchez García, 1999, en: García Ripa, 2014).

Se presenta a continuación las estrategias más significativas que se implementan para favorecer el acceso a las instituciones de educación superior y se relacionan con la población en general o colectivos vulnerables en particular. Para realizar dicha tarea se sistematizó información disponible en el portal de la SPU. En ese sentido resta aclarar que no se analizó el funcionamiento de la política sino la información relativa a ella en la citada fuente. A su vez es importante señalar que debido a la autonomía universitaria, las estrategias de acceso, permanencia y egreso de los estudiantes dependen principalmente de cada institución por lo que resultan sumamente variadas; en definitiva no se sistematiza información relativa a cada institución sino a las políticas a nivel nacional.

COLECTIVO	POLÍTICA (PLAN, PROGRAMA Y/O PROYECTO) ⁸
POBLACIÓN ESTUDIANTIL EN GENERAL	<p>Nombre: Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU). Res.: 464/96 Objetivo: Facilitar el acceso, permanencia y desempeño académico en estudios de grado. Orientado a: Ámbito de la Salud, Humanidades, Ciencias Sociales y Áreas no incluidas en el Programa Nacional de Becas Bicentenario para carreras científicas y técnicas (PNBB). Destinatarios: Alumnos ingresantes hasta 35 años y estudiantes avanzados sin límite de edad. A diferencia del Programa Nacional de Becas Bicentenario para carreras científicas y técnicas (PNBB) tiene mayor alcance en cuanto al rango etario comprendido. Como requisito los aspirantes deben ser argentinos nativos o por opción, y no superar los ingresos dispuestos por la convocatoria. Línea de acción: Apoyo financiero. Fuente: http://becasbicentenario.gov.ar/</p> <p>Nombre: Políticas de Bienestar Universitario Objetivo y breve descripción: Lograr mejoras en el ámbito académico para permitir el acceso, permanencia y egreso de quienes empiezan una carrera universitaria. Se busca promover espacios de interlocución e intercambio de experiencias entre los diferentes actores de la comunidad educativa universitaria habilitando el diálogo y vislumbrando las demandas del sistema educativo. Destinatarios: Comunidad educativa de universidades nacionales. Líneas de acción: Promoción del deporte universitario/Discapacidad/ Identidad de género/Pueblos originarios y educación superior/Becas nacionales/Acciones complementarias para becarios/Comedores y residencias universitarias/Universidad y territorio. Fuente: http://portales.educacion.gov.ar/spu/bienestar-universitario/</p>

8. Para más información ver: Ministerio de Educación (2014) Anuario de Estadísticas Universitarias.

<p>POBLACIÓN ESTUDIANTIL EN GENERAL</p>	<p>Nombre: Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios: «FinES». Resolución: 66/08</p> <p>Objetivo y breve descripción: Favorecer que los estudiantes finalicen sus estudios secundarios en las Universidades (se articula con el Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina, PROG.R.ES.AR). En 2013 hubo 25 Universidades Nacionales e Institutos Universitarios que implementaron el Plan en 51 comisiones albergando a más de 1.100 alumnos.</p> <p>Destinatarios: Estudiantes mayores de 18 años.</p> <p>Líneas de acción: Cada sede del Plan debe contar con un docente por área o disciplina y un secretario administrativo. Los tutores/docentes disponen en la web de materiales de consulta por disciplina, estrategias pedagógicas, temas de debate y reflexión. A través de la web se ofrece un espacio de intercambio de experiencias. Las instituciones de gestión privada pueden llevar a cabo esta iniciativa disponiendo de sus propios docentes y recursos. La Resolución Ministerial n.º1535 de fecha 24 de septiembre de 2014 permite a las Universidades Nacionales, a través de sus Escuelas Secundarias Preuniversitarias, adecuar sus planes de estudio a la educación de adultos pudiendo certificar la titulación FinES y designar a sus propios docentes.</p> <p>Datos de impacto⁹: 31 Universidades Nacionales firmaron convenio con el Ministerio de Educación de la Nación y están en condiciones de implementar el Plan. 18 de ellas ya están implementando el plan activamente, en articulación con las Direcciones de Educación de Adultos Jurisdiccionales.</p> <p>Fuente: http://portales.educacion.gov.ar/spu/noticias/informe-de-gestion-del-ano-2014-2/</p>
<p>BAJO IDH¹⁰</p>	<p>Nombre: Programa: La universidad en los barrios, los barrios en la universidad</p> <p>Objetivo y breve descripción: Generar un vínculo perdurable entre la universidad y la comunidad a través de las organizaciones civiles y favorecer el acceso a la universidad o a estudios superiores de jóvenes que finalizan el nivel secundario.</p> <p>Destinatarios: Comunidad y sus organizaciones. Docentes y estudiantes de universidades nacionales, provinciales e institutos universitarios.</p> <p>Líneas de acción: El Estado financia proyectos de universidades para desarrollar acciones en pos de los objetivos del programa.</p> <p>Datos de impacto: 142 proyectos aprobados, 57 a financiar en 2014 (inversión de \$4.000.000) y 85 a financiar en 2015 (inversión de \$6.000.000). 47 universidades del sistema universitario público involucradas, garantizando la cobertura federal del programa. Más de 500 organizaciones de la comunidad involucradas. Participación activa de docentes y estudiantes universitarios, fomentando el compromiso social y territorial de los actores que forman parte del sistema universitario público nacional.</p> <p>Fuente: http://portales.educacion.gov.ar/spu/noticias/informe-de-gestion-del-ano-2014-2/ y http://portales.educacion.gov.ar/</p>

9. Los «Datos de Impacto» para todos los casos son extraídos de Ministerio de Educación, 2014.

10. La UCA desarrolla diversas acciones para favorecer el acceso, permanencia y egreso de colectivos con bajo IDH. A tales efectos ver, por ejemplo, Programa de Inclusión Educativa UNIR, consultar http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo75/files/Inclusion_Educ_final_UNIR.pdf

I. Acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables en Argentina

<p>BAJO IDH</p>	<p>Nombre: Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (PROG.R.ES.AR). Decreto: 84/2014 Objetivo: Favorecer la terminalidad de estudios de estudiantes pertenecientes a cualquier nivel educativo. Consiste en un apoyo económico mensual para jóvenes que no trabajen, lo hagan informalmente o perciban un sueldo inferior al mínimo vital y móvil. Destinatarios: Jóvenes entre 18 y 24 años. Líneas de acción: a) Apoyo financiero. b) A través del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social: capacitación en oficios y cursos de introducción al trabajo. c) En convenio con el Ministerio de Desarrollo Social: Centros de Desarrollo Infantil (cuidado de los hijos). d) Tutores: Red de acompañamiento, apoyo y orientación a jóvenes. Fuente: http://www.progresar.anses.gob.ar/</p>
	<p>Nombre: Programa Nacional de Becas Bicentenario para carreras científicas y técnicas (PNBB). Resolución: 742 Decreto: 99/09 Objetivo y breve descripción: Incrementar el ingreso, permanencia y egreso de jóvenes de bajos recursos en carreras universitarias, profesorados o tecnicaturas. Programa orientado a retener y mejorar el rendimiento académico de los alumnos e incrementar egresos en carreras prioritarias. Este Programa incorporó el Subprograma para Alumnos Indígenas orientado a beneficiar a aquellos alumnos que provengan de comunidades indígenas, es decir, de los conjuntos de familias que se reconozcan como tales por el hecho de descender de poblaciones que habitaban el territorio nacional en la época de la conquista o colonización (Ley n.º 23.302/85, art. 2). La pertenencia a las comunidades indígenas deberá ser acreditada por los consejos locales o regionales, o por el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas. Orientado a: Carreras específicas que contribuyan al área productiva del país (Cs. Aplicadas, Naturales, Exactas y Básicas). Destinatarios: Ingresantes hasta 27 años a carreras consideradas prioritarias. Alumnos avanzados hasta 35 años. Terminalidad de ingenierías. Egresados de nivel medio en instituciones estatales o privadas subvencionadas en un 75%. Línea de acción: Apoyo financiero Datos de impacto: En 2014 se entregaron 51.151 becas a estudiantes universitarios divididos en: -31.865 Becas Bicentenario, de las cuales 17.144 son becas de estudiantes de ingenierías. -19.286 Becas Universitarias para estudiantes de ciencias sociales, humanas y de la salud -16.000 estudiantes comprendidos en PROG.R.ES.AR obtendrán la compensación de montos para recibir lo mismo que una Beca Bicentenario. En 2014 se incorpora el servicio 0800 de llamadas sin cargo y la aplicación para celulares, para facilitar y agilizar las comunicaciones con los becarios. Inversión total de \$592.000.000. Fuente: http://www.becasbicentenario.gov.ar/</p>

<p>DISCAPACIDAD</p>	<p>Nombre: Política de discapacidad para estudiantes universitarios. Accesibilidad en universidades públicas nacionales: «PODES».</p> <p>Objetivo: Promover la igualdad de oportunidades en la universidad pública nacional para que todos los estudiantes accedan a una educación de calidad que favorezca su formación como sujetos críticos. Favorecer el sentido de pertenencia en los estudiantes que les permita vincular su formación personal con el desarrollo colectivo del país.</p> <p>Líneas de acción: Becas universitarias. Equipamiento tecnológico para estudiantes. Equipamiento universitario.</p> <p>Datos de impacto: A partir del relevamiento desarrollado con las universidades se entregaron 1970 computadoras a estudiantes que poseen algún tipo de discapacidad. Se trata de estudiantes de 49 establecimientos universitarios de todo el país. Se otorgaron 314 becas a alumnos con discapacidad.</p> <p>Resultados: Cantidad de becas PNBB y PNBU asignadas a estudiantes con discapacidad en el período comprendido de 2009 a 2014, Becas PNBU: 756, Becas PNBB: 604.</p> <p>Fuente: http://discapacidad.sspu.gob.ar/</p>
<p>INDÍGENAS</p>	<p>Instituto de asuntos indígenas: «INAI». Ley: 23.302 (1985)</p> <p>Objetivo: El INAI es responsable del sostenimiento y regulación de becas universitarias para población indígena, mientras que el Ministerio de Educación se ocupa de otorgar becas para estudios de formación docente.</p>

Tabla 2: Estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario.

Fuente: Elaboración propia en base a sitio web de la SPU: <http://portales.educacion.gov.ar/spu/>

Como puede advertirse en la Tabla 2 existen diversas estrategias para favorecer el acceso a las instituciones de educación superior; respecto de ello se destaca que:

- 1) Existen políticas *internas* al SES, es decir, generadas desde el sistema universitario (ej.: PNBB) y políticas externas, es decir generadas desde *fuera* del sistema universitario (ej.: FinES, PROGRESAR) y que impactan o coordinan con este para favorecer el acceso a la educación superior. Dicha cuestión pone en evidencia la articulación y coordinación intra-estatal para favorecer el derecho a la educación en la población en general y colectivos vulnerables en particular.
- 2) Las *políticas de acceso* suelen estar estrechamente vinculadas (no siempre distinguibles) de las *políticas de permanencia*. Ello es un aspecto positivo en tanto advierte sobre la trayectoria de los sujetos. De todos modos restaría especificar más detalladamente las acciones que fortalezcan propiamente el *acceso* para no dar por supuesto que un cupo o una asistencia económica (ej.: beca) garantiza, sin más, dicha etapa de la trayectoria. Acceder a la educación superior, sobre todo para colectivos vulnerables, es mucho más complejo que tener asignado un cupo en el sistema o recibir asistencia económica. Refiere a la posibilidad de *andamiar* y *tutorear el ingreso del estudiante al mundo uni-*

versitario, es decir, la inserción en una cultura institucional que será ámbito de acogida (o no) para quien ingresa.

- 3) Como puede advertirse algunas políticas *cruzan* a varios colectivos vulnerables (ej.: el PNBB-Subprograma para Alumnos Indígenas comprendería al colectivo bajo IDH y al colectivo Indígena). Dicha cuestión evidencia una forma más completa de dar respuesta a la situación de determinados colectivos.

4. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL APOYO Y RETENCIÓN UNIVERSITARIA

El Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC -UNESCO) diagnosticó, entre 2000 y 2005, los factores y la magnitud del abandono en las universidades públicas y privadas de Latinoamérica. En dicha oportunidad señaló que, a excepción de Cuba, sólo el 43% de las personas que ingresan en estudios de educación superior se gradúan en el período establecido para hacerlo. Para el caso de Argentina si bien los jóvenes logran ingresar a la educación superior, una alta proporción de ellos no logran concluir sus estudios universitarios o superiores terciarios. La deserción es un fenómeno con mayor impacto en el 40% de jóvenes con menor ingreso per cápita familiar (García de Fanelli, 2005). Se presenta a continuación las estrategias vinculadas al apoyo y retención universitaria¹¹.

COLECTIVO	POLÍTICA (PLAN, PROGRAMA Y/O PROYECTO)
BAJO IDH	<p>Nombre: Programa de jornadas, encuentros y congresos en el marco de Becas Bicentenario</p> <p>Objetivo: Realizar encuentros de becarios a fin de afianzar los lazos entre estudiantes, universidad, sistema productivo y ámbitos de gestión. A su vez, los encuentros están dirigidos a afianzar vocaciones centradas en las carreras prioritarias que se enmarcan en el modelo productivo de país.</p> <p>Fuente: http://portales.educacion.gov.ar/</p>
	<p>Nombre: Residencias estudiantiles y comedores universitarios</p> <p>Objetivo: Construir comedores, residencias estudiantiles y guarderías (corresponde a una convocatoria para que las universidades construyan este tipo de espacios como parte de una política de inclusión social).</p> <p>Fuente: http://portales.educacion.gov.ar/</p>

11. A fin de conocer las acciones que realiza la UCA para favorecer el apoyo y retención universitaria ver: García Ripa, M. I., Báez, M.F. y Cassotto, S. (2014).

COLECTIVO	POLÍTICA (PLAN, PROGRAMA Y/O PROYECTO)
BAJO IDH	<p>Nombre: Becas estímulo Objetivo: Ofrecer un estímulo económico que comprende la diferencia entre el monto anual otorgado por el PNBB de acuerdo al año de cursada del beneficiario y la suma otorgada por el Programa (PROG.R.ES.AR). Destinatarios: Estudiantes comprendidos en el plan (PROG.R.ES.AR) que cursan una carrera prioritaria y cumplen requisitos exigidos por el PNBB. Fuente: http://www.becasbicentenario.gov.ar/</p>
	<p>Nombre: Programa Nacional de Becas Bicentenario (PNBB) Descripción: Está dirigido a alumnos nuevos avanzados en carreras prioritarias. A su vez, como política de retención de alumnos en el sistema, permite la renovación de la beca sin límite de edad. Para poder renovar la beca el alumno debe contar con condición de regularidad en la misma carrera por la que obtuvo el beneficio. La dotación económica aumenta en el tercer año de la carrera, con el fin de retener al alumno y promover su graduación.</p>
	<p>Nombre: Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU) Junto con la información brindada respecto del PNBU (etapa de acceso) se destaca que otra línea incorporada es el Subprograma para Alumnos Discapacitados establecido para aquellas personas con necesidades educativas especiales por alguna alteración física funcional permanente o prolongada y que, en relación con su edad y medio social, implica desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral (Ley n.º 22.431, art. 2), que estudian en el sistema de educación superior universitario. La condición de discapacidad deberá ser acreditada por las dependencias que se indican. El PNBU realiza distintas acciones a fin de permitir una mejor y mayor incidencia del estímulo económico en la población objetivo. A tales efectos se destaca: (1) <i>Fortalecimiento de las condiciones de base de los alumnos para acceder a la educación superior:</i>-Desarrollo de cursos de nivelación en el último año del secundario, con la implementación de un sistema de tutorías,-Difusión del programa de becas y oferta de carreras de grado y tecnicaturas prioritarias, especialmente en el último año del secundario. (2) <i>Mejoramiento de las carreras de grado y tecnicaturas prioritarias:</i> -Implementación de proyectos de mejoramiento de la enseñanza de carreras de grado y tecnicaturas prioritarias.-Fortalecimiento de los programas de articulación con las escuelas secundarias comunes, técnicas y de orientación vocacional.-Fortalecimiento de la formación pedagógica de los docentes de primer año de las instituciones universitarias, profesorados y tecnicaturas científico-técnicas. (3) <i>Acompañamiento de los becarios a lo largo de su trayectoria:</i> -Desarrollo de estrategias de acompañamiento de los becarios en conjunto con las instituciones educativas en todo el país.-Sistema de tutorías para acompañar el trayecto de los becarios, cursos de nivelación, articulación con otras acciones de los servicios de bienestar estudiantil de educación superior.</p>
	<p>Nombre: Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina PROG.R.ES.AR Decreto: 84/2014 (Ver descripción en: Etapa de acceso)</p>

I. Acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables en Argentina

COLECTIVO	POLÍTICA (PLAN, PROGRAMA Y/O PROYECTO)
BAJO IDH	<p>Nombre: Programa Nacional de Becas para Carreras de grado en Áreas TICS (PNBTICS)</p> <p>Objetivos: Implementar un sistema de becas que fortalezca los recursos humanos en el sector de Tecnologías de Información y Comunicación, promueva el incremento de la matrícula de grado a las carreras TICs y favorezca la retención y graduación de estudiantes en el sistema universitario.</p> <p>Nombre: Proyecto de Mejora de la Formación en Ciencias Exactas naturales en la escuela Secundaria</p> <p>Objetivo: Promover acciones para impulsar la integración y articulación del sistema educativo con participación de los distintos actores involucrados en cada jurisdicción. En este sentido se busca facilitar el tránsito de los alumnos entre los niveles medio y universitario y evitar la deserción en el primer año de las carreras en la universidad pública, fortaleciendo el trabajo conjunto de los niveles secundario y universitario (trabajo pedagógico inter-nivel e interdisciplinario para desarrollar una visión integral de la formación y promover el desarrollo de competencias transversales que faciliten a los alumnos el traspaso entre niveles educativos).</p> <p>Objetivos generales: Promover el mejoramiento de la calidad de la enseñanza de las Ciencias Exactas, Ciencias Naturales y Tecnología en el nivel secundario a través del trabajo conjunto entre las distintas instituciones del Sistema Educativo/Generar un impacto positivo en la matrícula de ingreso a la Universidad, especialmente en aquellas carreras consideradas estratégicas para el desarrollo productivo del país.</p> <p>Objetivos específicos: Estimular acciones directas de participación entre distintos actores universitarios y alumnos de la escuela secundaria, que tiendan al desarrollo de vocaciones tempranas en las Ciencias Exactas, Ciencias Naturales y Tecnología, y a asegurar las competencias necesarias para el acceso a la Universidad/Apoyar el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Exactas, Ciencias Naturales y Tecnología, contemplando la formación docente continua y la capacitación para la implementación de materiales didácticos.</p> <p>Datos de impacto: 43 proyectos financiados de 40 universidades nacionales, garantizando la cobertura federal del programa (inversión anual de \$8.600.000). -Alumnos de 4.º y 5.º año de más de 700 escuelas secundarias básicas y técnicas involucradas. -Articulación con empresas nacionales de los sectores telecomunicaciones y energía (ARSAT, CAMMESA y la Fundación YPF) realizando actividades en conjunto con las universidades involucradas. -Articulación con el CONICET y el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva: todos los proyectos que participan del Programa son reconocidos como PDTs (Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social) en el ámbito del MINCyT. -Desarrollo de jornadas de divulgación científica País Ciencia, destinadas a estudiantes secundarios, llevadas adelante por científicos, investigadores y comunicadores de la ciencia.</p> <p>Fuente: http://portales.educacion.gov.ar/spu/noticias/informe-de-gestion-del-ano-2014-2</p>

COLECTIVO	POLÍTICA (PLAN, PROGRAMA Y/O PROYECTO)
DISCAPACIDAD ¹²	<p>Nombre: Equipamiento tecnológico para estudiantes (P.O.D.E.S) Objetivo: Proveer de equipamiento tecnológico acorde a la discapacidad de cada estudiante. Líneas de acción: Otorgamiento de computadoras portátiles, periféricos y adaptaciones necesarias para cada discapacidad según la necesidad que presente cada estudiante. El programa brinda materiales y contenidos para la accesibilidad: adaptación y configuración del equipamiento tecnológico entregado/Capacitación en el uso del equipo y estrategias según discapacidad. Fuente: http://discapacidad.sspu.gob.ar/</p> <p>Nombre: Infraestructura de accesibilidad. Políticas de discapacidad para estudiantes universitarios en infraestructura. SPU n.º 770/10 Objetivo: Lograr que los edificios y predios universitarios sean accesibles a todos los usuarios Líneas de acción: El Estado financia Circuitos Mínimos Accesibles (CIMA) en campus y edificios universitarios. El fin es eliminar barreras edilicias. Fuente: http://discapacidad.sspu.gob.ar/</p>
MUJERES	<p>Nombre: Programa de infraestructura básica para ludotecas infantiles en universidades públicas Objetivo y descripción: Otorgar financiamiento para desarrollar infraestructura (construcción de ludotecas infantiles, espacios de juego y contención para niños desde los 45 días a los 6 años de edad, en Universidades públicas). Esta política tiene como objetivo atender las necesidades específicas de la población estudiantil universitaria con hijos a cargo que tengan la necesidad de asistir con ellos a clases. Esta circunstancia dificulta la continuidad de los estudios de esta población en situación de vulnerabilidad. Asimismo, se enmarca en el Programa PROG.R.ES.AR., política Nacional que tiene el fin de generar nuevas oportunidades de inclusión social, educativa y laboral a jóvenes a través de acciones integradas que permitan su capacitación e inserción laboral. Datos de impacto: Inversión total 2014 de \$30.000.000. Financiamiento de infraestructura en 6 Universidades Nacionales (General Sarmiento, San Martín, Luján, Avellaneda, Lanús, del Centro de la Provincia de Buenos Aires y la Universidad Autónoma de Entre Ríos) y 1 Universidad Provincial. Fuente: http://portales.educacion.gov.ar/spu/noticias/informe-de-gestion-del-ano-2014-2/</p>

Tabla 3: Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria.
Fuente: Elaboración propia en base a sitio web de la SPU: <http://portales.educacion.gov.ar/spu/>

12. A fin de visualizar las acciones realizadas por la UCA respecto de este colectivo ver: «Jornada académica universidad y colectivos vulnerables: el desafío de la inclusión de las buenas intenciones a las buenas prácticas», jueves 4 de diciembre de 2014, Buenos Aires (realizada en el marco del Proyecto ACCEDES: acceso y éxito académico en entornos de riesgo en Latinoamérica).

A modo de sintetizar las políticas presentadas se agrupan las acciones en seis grupos: 1) asistencia económica para estudiantes, 2) estímulo económico para estudiantes (premiando el mérito académico), 3) fortalecimiento de la trayectoria educativa, 4) mejora de infraestructura y equipamiento, 5) apoyo en temáticas de vivienda y alimentación, 6) fortalecimiento de la conciliación entre el mundo familiar y el mundo formativo. Como se ha expresado las políticas de apoyo y retención se vinculan con las de acceso. Dicha cuestión no supone (*per se*) una valoración negativa, aunque restaría analizar el funcionamiento de las políticas en detalle para evaluar cómo sucede dicha cuestión en los hechos

El análisis permite ensayar la hipótesis de que determinados colectivos no se encuentran visibilizados para el área de políticas. Una posible explicación a dicha cuestión, a riesgo de simplificar, podría referirse a que el diseño de estrategias para mejorar el acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables puede sustentarse en dos lógicas, o maneras de visualizar la temática, una sucesiva-por etapas-sin especificar colectivos y otra, que se va combinando con aquella, y mira etapas y colectivos específicos (acceso, permanencia y egreso de la población en general y ciertos colectivos en particular). Esta última perspectiva encuentra eco, por ejemplo, en acciones específicas orientadas a ciertos colectivos (bajo IDH, Discapacidad, Mujeres e Indígenas) pero parece no reflejar necesidades de los otros colectivos. Por último resta destacar la existencia de políticas destinadas a mejorar transversalmente distintos aspectos de la cultura institucional universitaria. Tal es el caso del Programa «Calidad Universitaria»¹³ que refiere a los procesos de formación, las condiciones

13. «El Programa de “Calidad Universitaria” entiende la calidad como búsqueda de la excelencia en tres dimensiones: a. procesos de formación de profesionales, académicos y científicos, b. condiciones institucionales que sostienen a la universidad pública en el marco de su autonomía, responsabilidad social, pluralismo ideológico y respeto por los valores democráticos, c. dinámicas de integración y articulación del sistema educativo entre niveles e instituciones. En este sentido, los objetivos principales son: a) Promover y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza/aprendizaje y sus resultados, para la formación de recursos humanos de alta calidad, tanto profesionales como científicos; b). Promover y mejorar la calidad de los procesos de producción y transferencia de conocimientos, contribuyendo a la consolidación de un sistema nacional de innovación; c) Promover y mejorar la calidad del sistema en su articulación e integración con relación a las demandas y necesidades de la sociedad, y en función de la pertinencia y equidad que debe asumir la universidad en razón de su función social; d) Promover y mejorar la calidad institucional, fortaleciendo las capacidades y mecanismos de gestión de las universidades sobre sus distintos procesos. Para ello se desarrollaron diversas líneas de acción: Proyectos de Mejoramiento de la Enseñanza. Proyectos de Apoyo. Proyectos de Articulación. Proyectos de Apoyo al Desarrollo de Universidades Nuevas. Contratos Programa. Proyecto de Mejoramiento de la Enseñanza en Ingeniería Forestal, Ingeniería en Recursos Naturales e Ingeniería Zootecnista» (Ver: <http://portales.educacion.gov.ar/spu/programas/programa-de-calidad-universitaria/>).

institucionales que sostienen a la universidad pública, y las dinámicas de integración y articulación del sistema educativo entre niveles e instituciones.

García de Fanelli (2005, pp. 12-14), al abordar el acceso, permanencia y perfil social de los graduados comparados con los egresados de la educación media, concluye que para elevar la retención en el nivel superior se requiere: 1) políticas de mejora gradual del nivel medio, atendiendo al conjunto de factores que inciden en su calidad y en la heterogeneidad de la oferta educativa, 2) políticas reparadoras tendientes a consolidar una estructura de oportunidades para que los egresados de las escuelas secundarias con altas aspiraciones para continuar invirtiendo en capital humano pero con fuertes deficiencias en términos de conocimientos logrados en su tránsito por los estudios secundarios puedan adquirir las herramientas necesarias para elevar su rendimiento en la educación superior, 3) reformas que faciliten un tránsito más fluido entre las instituciones de educación superior, favoreciendo la articulación entre las instituciones terciarias y universitarias, pero resguardando a su vez la calidad de la enseñanza impartida en ambos tipos organizacionales, 4) atender adecuadamente los requerimientos de la demanda laboral pues un aumento en el número de graduados en el nivel superior, en carreras poco demandadas por el mercado de trabajo, puede contribuir a agravar el fenómeno de la devaluación de la credencial educativa, sin aportar los beneficios esperados a aquellos que han realizado una inversión considerable de recursos en finalizar los estudios universitarios o terciarios.

A su vez, destaca que estos cambios en el plano del sistema, pueden ser acompañados por otros en el espacio de las propias instituciones ya que es necesario distinguir entre el abandono en el plano del sistema en su conjunto de la deserción por parte de un estudiante de una cierta organización educativa en particular o de una carrera, dentro de la misma. En este plano institucional, además de los factores exógenos antes mencionados (particularmente la formación académica previa y el nivel socioeconómico de los estudiantes), son de relevancia otros factores endógenos a la propia organización: políticas de orientación vocacional; políticas explícitas de admisión de los estudiantes; plan de estudio flexibles, que brinden una formación general en los primeros años y faciliten el pasaje entre carreras de disciplinas afines; una estructura de incentivos para los docentes y los no docentes (remuneración, recompensas simbólicas, condiciones laborales generales) que promueva la atención al estudiante y la calidad de la enseñanza; condiciones pedagógicas del cuerpo docente y cursos, talleres y tutorías orientados a los estudiantes con dificultades de aprendizaje; equipamiento, servicios de biblioteca y otros requerimientos del proceso de enseñanza. Todo ello podría redundar en mejorar la retención, particularmente en aquellos casos donde el abandono se origina frente a problemas de orientación vocacional, dificultades de aprendizaje por deficiencias en los niveles previos, o

falta de calidad pedagógica en la oferta existente. Este tipo de políticas públicas requiere una mayor inversión de recursos financieros para ponerla en marcha, el acompañamiento de los principales actores dentro de cada institución de educación superior y mecanismos de asignación de los fondos públicos según criterios claros y transparentes (Ibíd).

5. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL EGRESO UNIVERSITARIO

La cantidad de egresados de pregrado y grado del sistema universitario al año 2011 es de 109.360, con una participación promedio del 67% por parte del sector estatal y un 33% por parte del sector privado (MEN, 2011, p. 40). Vale recordar que la participación promedio en la matrícula del sistema de uno y otro sector para el mismo período fue del 80% y 20% respectivamente, lo que supone un aumento considerable en la proporción de egresados por estudiante por parte del sector privado respecto del estatal.

En 1995, el Ministerio de Educación realizó un cálculo acerca de la diferencia entre la duración real promedio y la duración teórica para las carreras consideradas prioritarias en las universidades estatales y privadas. El resultado arrojó que, dependiendo de la carrera, los estudiantes de las universidades nacionales demoran entre un 30% y un 80% más que la duración teórica en concluir los estudios, mientras que en las privadas esta diferencia puede ser del 10% al 60% como máximo. Como señala García de Fanelli (2011) este distanciamiento entre las duraciones teóricas y las reales es atribuible tanto a factores individuales (ej.: nivel de formación previa, rendimiento académico, necesidad de trabajar y estudiar al mismo tiempo, oportunidades laborales antes de concluir los estudios), como a factores institucionales y curriculares (ej.: carreras con una estructura curricular muy rígida, duración teórica de las carreras de grado superior a los cuatro años, laxitud institucional en la definición de la condición de alumno regular). En el sector privado, los mayores costos directos que tienen los estudiantes por el pago del arancel y la menor duración teórica de las carreras son los principales factores que estarían contribuyendo a que haya una distancia más corta con las duraciones reales.

Concluir los estudios de nivel superior puede implicar para los jóvenes ampliar notablemente sus oportunidades de movilidad social ascendente, aun cuando los graduados de este nivel también experimenten los embates de las crisis económicas, la caída del salario real y la escasez de oferta de trabajo. A ello se suma las recompen-

sas simbólicas y las oportunidades de una mejor calidad de vida presente y futura, producto de la inversión en educación terciaria y universitaria. Es por ello que el fenómeno de la deserción en el nivel superior es un problema social cuya solución reviste una importancia estratégica, tanto para elevar el capital humano de la población económicamente activa, como para mejorar las condiciones particulares de vida de los jóvenes, especialmente la de aquellos de menor nivel socioeconómico (Ibíd.).

Respecto de la transición a la vida laboral cabe destacar que en la Argentina no existe ningún seguimiento de graduados por parte del gobierno nacional que permita conocer sus trayectorias laborales. Si bien en 2001 se recomendó la creación de un Observatorio de la Educación Superior destinado, entre otras tareas, al análisis de la inserción profesional de los graduados y al registro de vinculaciones entre las universidades y el sector productivo (recomendación elevada por una comisión de expertos convocada por el Ministerio de Educación-CONEDUS), hasta el presente esta iniciativa no ha prosperado.

La siguiente Tabla 4 presenta el relevamiento de las políticas vinculadas al egreso universitario señalándose que el presente capítulo releva políticas nacionales, no especificando acciones de cada institución de educación superior en particular.

COLECTIVO	POLÍTICA (PLAN, PROGRAMA Y/O PROYECTO)
POBLACIÓN ESTUDIANTIL EN GENERAL	<p>Nombre: Avanzados terminalidad de Ingenierías (PNBB) Objetivo: Promover la graduación de estudiantes de ingenierías Destinatarios y modalidad: Estudiantes que adeuden entre 3 y 15 materias para finalizar la carrera/Renovación en forma consecutiva hasta en tres oportunidades/Aprobar un mínimo de tres materias por año Líneas de acción: Apoyo financiero. Fuente: http://www.becasbicentenario.gov.ar/</p>
	<p>Nombre: Proyecto Delta G. (en el marco del Plan Estratégico de Formación de Ingenierías, PEFI) Objetivo: Impulsar la graduación de estudiantes de ingenierías y agronomía en el término de un año. Destinatarios: Estudiantes, de universidades públicas y privadas, que por trabajar han discontinuado su carrera. Requisito: Adeudar cuatro o menos actividades académicas (incluye el trabajo final de grado). Fuente: http://pefi.siu.edu.ar/</p>
	<p>Nombre: Becas Jóvenes Profesionales TIC Objetivo: Otorgar becas para finalizar estudios de grado en sector TIC Líneas de acción: Concurso de proyectos/Apoyo financiero por única vez. Fuente: http://www.minsyt.gob.ar/</p>

COLECTIVO	POLÍTICA (PLAN, PROGRAMA Y/O PROYECTO)
POBLACIÓN ESTUDIANTIL EN GENERAL	<p>Nombre: Proyecto Estímulo a la graduación y pasantías. Coordinación: Ministerio de Educación de la Nación, YPF y FYPF. Objetivo: Incentivar la finalización de carreras vinculadas a la industria hidrocarbúrfica y otorgar en forma paralela un régimen de pasantías. Datos de impacto: se adjudicarán 50 premios estímulo a la finalización de la carrera por un monto de pesos treinta y cinco mil (\$35.000) y 50 pasantías a desarrollarse en el marco del programa de pasantías YPF durante el período previo a su graduación y por un lapso mínimo de seis meses. Fuente: http://portales.educacion.gov.ar/spu/noticias/informe-de-gestion-del-ano-2014-2/ y http://ypf-me.gob.ar/</p> <hr/> <p>Nombre: Universidades y PRO.EMPLE.AR Descripción: Convenio (acta compromiso) entre Universidades Nacionales y Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación. Las Universidades participan como unidades desarrolladoras del PRO.EMPLE.AR, herramienta diseñada para proteger los puestos de trabajo, promover el empleo registrado y facilitar la inserción laboral, especialmente de los jóvenes. Las instituciones que formalizaron su incorporación son las Universidades de Moreno, Avellaneda, Quilmes, La Plata, Luján, José C. Paz, UNTREF, UNGS, Arturo Jauretche, de la Patagonia Austral, Patagonia San Juan Bosco, Formosa, La Rioja, Chilecito, Villa Mercedes, Comahue, La Pampa, Sur, UTN Regional Avellaneda, Río Cuarto, Villa María, Nordeste, Rosario y Noroeste de la Provincia de Buenos Aires. Fuente: http://portales.educacion.gov.ar/spu/noticias/informe-de-gestion-del-ano-2014-2/</p>

Tabla 4: Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario
Fuente: Elaboración propia en base a sitio web de la SPU: <http://portales.educacion.gov.ar/spu/>

Si bien existen planes, programas y proyectos que favorecen la vinculación entre el mundo formativo y el mundo laboral, éstas se muestran como un desafío para el área de las políticas. Como puede observarse en la Tabla 4 existen determinadas áreas (prioritarias) para favorecer el egreso de estudiantes universitarios a la vez que programas que estimulan la finalización de estudios en todas las áreas (ej.: PROGRESAR). La mayoría de las políticas corresponden a convocatorias para que desde las universidades nacionales se generen proyectos en función y/o articulación con algún sector productivo del país (Agrovalor, Universidad y Trabajo Argentino en el Mundo, Acumar, YPF). Por último, cabe destacar la reciente creación del Programa PRO.EMPLE.AR (2014) cuyos resultados o impactos aún no están disponibles.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Argentina se ha caracterizado históricamente por altas tasas de escolarización en educación superior. La tasa neta universitaria creció del 17% al 20% de 2001 a 2011 para la población de 18 a 24 años y la tasa bruta universitaria aumentó del 25% al 38% en el mismo período. La tasa bruta de educación superior para ese rango etario pasó de 36% a 53% entre 2001 y 2011 lo cual derivó en la creación de nuevas instituciones y la variación de la oferta formativa (MEN, 2011, p. 61). Este crecimiento trae aparejado nuevos problemas y desafíos: establecer procedimientos adecuados para asegurar la calidad, seguir incrementando acciones y propuestas para favorecer el acceso de distintas poblaciones, articular el pasaje entre niveles educativos y generar estrategias para que los alumnos que ingresan culminen en tiempo y forma.

La cuestión del acceso, permanencia y éxito en el sistema universitario sigue siendo un desafío, más aún si se propone, como se menciona desde el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), asumir el compromiso de afianzar:

«Una universidad inclusiva que asuma un rol protagónico en la construcción de una sociedad en la que la educación, el conocimiento y los demás bienes culturales se distribuyan democráticamente, así como mejorar las condiciones y estrategias institucionales para facilitar el tránsito del nivel medio a la universidad, los procesos de aprendizaje, la calidad de la formación, el progreso en los estudios y la graduación» (Geneyro, 2007, p. 5).

El análisis realizado en el presente capítulo permite enunciar algunas conclusiones: a) que las políticas se concentran más fuertemente en las etapas de acceso y permanencia que en la etapa de egreso, b) que en algunos casos las políticas muestran un continuo entre las acciones referidas al acceso y a la permanencia, c) que las políticas se concentran más fuertemente en los estudiantes que en otros actores u aspectos de la vida institucional (ej.: docentes, cultura institucional), d) que ciertos colectivos no se encuentran visibilizados todavía o existe escasa información disponible respecto de ello (dicho aspecto se evidencia al relevar las estrategias de acceso, permanencia y egreso que escasamente se detallan a nivel nacional).

La inclusión hace referencia a la distribución (y acceso) de bienes y servicios que posibilitan el ejercicio de los derechos básicos, sin exclusiones. La educación contemporánea se enfrenta a un doble desafío: ser de calidad e inclusiva. Se trata entonces de generar experiencias educativas que se coordinen con otras transformaciones sociales y posibiliten a su vez que todos los derechos sean ejercidos. En definitiva, reconocer que «la inclusión es un proceso democrático integral que involucra la su-

peración efectiva de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales que producen históricamente la exclusión» (Gentili, 2011, p. 81).

El avance respecto de los procesos de inclusión en las instituciones de educación superior es un proceso inacabado y posible de evaluar, es decir, requiere de estrategias y abordajes que se re-creen periódicamente e integren el monitoreo como aspecto central. De este modo se podrán vincular los procesos de generación de información con los procesos de toma de decisiones¹⁴. En definitiva se podrá avanzar hacia universidades más inclusivas que garanticen procesos de enseñanza y aprendizaje inclusivos y efectivos discurriendo así «de las buenas intenciones» (plano discursivo, declarativo, individual...) a las «buenas prácticas institucionales» (acciones institucionales exitosas, evaluadas, perdurables, sostenibles en el tiempo, institucionalizadas...)

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Catino, M. y Juarros, F. (2011). «Debates y dilemas sobre el ingreso a la Universidad pública en Argentina. Argumentos y reflexiones en perspectiva latinoamericana», en: García Ripa, M. I., Báez, M. F., y Cassotto, S. (2014), *Acompañamiento tutorial a estudiantes y con Bajo Índice de Desarrollo Humano que inician su carrera universitaria*, en: Gairín, J., Palmeros y Ávila, G., Barrales Villegas, A. (Coord.) *Universidad y Colectivos Vulnerables* (pp. 829-842). México: Ediciones del Lirio.

Delgado Sánchez, J. A. (2009). «El Plan de Acción Tutorial». In R. Sanz Oro (Ed.), *Tutoría y atención personal al estudiante en la universidad* (pp. 71-96) en: García Ripa, M. I., Báez, M. F., Cassotto, S. (2014), *Acompañamiento tutorial a estudiantes con Bajo Índice de Desarrollo Humano que inician su carrera universitaria*, en: Gairín, J., Palmeros y Ávila, G., Barrales Villegas, A. (Coord.) *Universidad y Colectivos Vulnerables* (pp. 829-842). México: Ediciones del Lirio.

García de Fanelli, A. (2011). *La educación superior en Argentina, 2005-2009*. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.

14. Los resultados evaluativos del Programa de Inclusión Educativa UNIR (UCA), en el marco del Proyecto ACCEDES, constituyen un valioso insumo para visualizar acciones realizadas respecto de un colectivo en particular y evidenciar fortalezas y desafíos, a tales efectos ver: Peregalli et al (2014).

- (2005). *Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina*. Buenos Aires: SITEAL. Disponible en: http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/siteal_debate_5_fanelli_articulo.pdf (Consulta: 01/03/2015)
- Gairín, J. Castro, D. y Rodríguez-Gómez, D. (2014). «El Manual ACCEDES y la Metodología APRA para impulsar Universidades más inclusivas». En: Gairín, J. (Coord.) *Colectivos Vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp. 173-238). Madrid: Wolters Kluwer.
- García Ripa, M. I., Báez, M. F. y Cassotto, S. (2014). «Acompañamiento tutorial a estudiantes con Bajo Índice de Desarrollo Humano que inician su carrera universitaria». En J. Gairín, G. Palmeros y Ávila y A. Barrales Villegas (Coords.) *Universidad y Colectivos Vulnerables* (pp. 829-842). México: Ediciones del Lirio.
- Geneyro, J. C. (2007). «Algunos Dilemas y Desafíos para la Universidad». *Salud colectiva*, 3(1), 5-7.
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la Igualdad. Ensayos contra una educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (2015), Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, Disponible en: <http://www.censo2010.indec.gov.ar/index.asp> (Consulta 27/02/2015)
- Lugo, T. S. (2012). *Los sistemas de acceso, normativas de permanencia, y estrategias de tutoría y retención de estudiantes de educación superior en Argentina*-INFORME NACIONAL. Recuperado de Proyecto ACCEDES (DCI-ALA/2011/232): <http://projectes.uab.cat/accedes/content/argentina-los-sistemas-de-acceso-normativas-de-permanencia-y-estrategias-de-tutor%C3%AD> (Consulta 02/06/2014)
- Ministerio de Educación. Sitio web Secretaría de Políticas Universitarias, Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias. Disponible en <http://portales.educacion.gov.ar/spu/> (Consulta: 01/03/2015)
- (2014). *Informe de Gestión 2014*. Disponible en: http://informacionpresupuestaria.siu.edu.ar/DocumentosSPU/INFORME_GESTION_2014.pdf (Consulta: 01/03/2015).
- (2011). *Anuario de Estadísticas Universitarias-Argentina 2011*, Buenos Aires, Argentina. ISSN 1850-7514 Disponible: <http://informacionpresupuestaria.siu.edu.ar/DocumentosSPU/Anuario%20de%20Estad%C3%ADsticas%20Universitarias%20-%20Argentina%202011.pdf> (Consulta: 01/03/2015)

- (1995). Ley de Educación Superior 24.521, Argentina. Disponible en: http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leysuperior.html
- Peregalli, A., Hermida, J. C., García Ripa, I., M., Báez, F., Cassotto, s. (2014), De las buenas intenciones a las buenas prácticas: institucionalizar la inclusión, en: Gairín, J., Palmeros y Ávila, G., Barrales Villegas, A. (Coord.) *Universidad y Colectivos Vulnerables* (pp. 273-298). San Juan Xalpa: Ediciones del Lirio.
- Peregalli, A. (2014). De las buenas intenciones a las buenas prácticas institucionales: la inclusión en cuestión. En: Gairín, J., Palmeros, G. y Ávila y Barrales Villegas, A., (Coord.) *Universidad y Colectivos Vulnerables* (pp. 61-76). San Juan Xalpa: Ediciones del Lirio.
- Proyecto ACCEDES (sitio web): <http://projectes.uab.cat/accedes/content/documentos-accedes> (Consulta: 01/03/2015).
- Sánchez García, M. F. (1999). «Necesidades y servicios de orientación universitaria en la Comunidad de Madrid» (1st ed.). en: García Ripa, M. I., Báez, M. F., Cassotto, S. (2014), *Acompañamiento tutorial a estudiantes con Bajo Índice de Desarrollo Humano que inician su carrera universitaria*, en: Gairín, J., Palmeros y Ávila, G., Barrales Villegas, A. (Coord.) *Universidad y Colectivos Vulnerables* (pp. 829-842). México: Ediciones del lirio.
- SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina) (2015), Consulta Base de Datos. Disponible en: http://www.siteal.iipe-oei.org/base_de_datos/consulta?i=1# (Consulta 01/03/2015)
- UCA (2014). Jornada académica universidad y colectivos vulnerables: el desafío de la inclusión de las buenas intenciones a las buenas prácticas. Actividad realizada en el marco del Proyecto ACCEDES: acceso y éxito académico en entornos de riesgo en Latinoamérica, Buenos Aire, 04 de diciembre de 2014.
- UCA (2010). Programa de Inclusión Educativa UNIR. Recuperado de http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo75/files/Inclusion_Educ_final_UNIR.pdf (Consulta 06/06/2014)

II.
ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE
COLECTIVOS VULNERABLES EN BOLIVIA

Yolanda Ferreira
Alejandra Martínez

Universidad Católica Boliviana San Pablo

1. INTRODUCCIÓN

Para poner en breve contexto a la educación superior, es importante considerar que en la Nueva Constitución Política del Estado (NCPE) (2008), se establece como fin y función esencial garantizar el acceso de todas las personas a la educación. Asimismo, en el capítulo quinto referido a los Derechos Sociales y Económicos, respecto al Derecho al Trabajo y al Empleo, indica que el Estado garantizará la incorporación de las jóvenes y los jóvenes en el sistema productivo, de acuerdo con su capacitación y formación, garantizando la protección, promoción y activa participación de los mismos en el desarrollo productivo, político, social, económico y cultural, sin discriminación alguna.

Respecto a la Educación en general, se indica que el Estado garantizará el acceso a la educación y la permanencia de todas las ciudadanas y los ciudadanos en condiciones de plena igualdad, apoyando con prioridad a los estudiantes con menos posibilidades económicas para que accedan a los diferentes niveles del sistema educativo, mediante recursos económicos, programas de alimentación, vestimenta, transporte, material escolar; y en áreas dispersas, con residencias estudiantiles, de acuerdo con la Ley. Asimismo, se estimulará con becas a estudiantes de excelente aprovechamiento en todos los niveles del sistema educativo.

En particular, refiriéndose a la Educación Superior, la NCPE indica que las universidades tienen un papel fundamental en el apoyo a la pluralidad e inclusión de los colectivos vulnerables, y para ellos, deberán crear y sostener centros interculturales de formación y capacitación técnica y cultural, de acceso libre al pueblo,

en concordancia con los principios y fines del sistema educativo. Deberán además, implementar programas para la recuperación, preservación, desarrollo, aprendizaje y divulgación de las diferentes lenguas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, asimismo promoverán centros de generación de unidades productivas, en coordinación con las iniciativas productivas comunitarias, públicas y privadas (Gaceta Oficial del Estado, 2008).

A partir de la promulgación de la NCPE, se aprueban las Leyes conexas que permiten el funcionamiento del nuevo Estado Plurinacional de Bolivia, entre estas Leyes, una de las más importantes y de mayor impacto social es la Ley de Educación n.º 070 denominada Avelino Siñani - Elizardo Pérez, la misma que es promulgada en diciembre del 2010. Uno de los mandatos principales de esta Ley, garantiza la inclusión de todos los pueblos y personas históricamente excluidos, es la intra e interculturalidad en todo el sistema educativo, así como el enriquecimiento de los saberes ancestrales de cada cultura.

Todo este marco legal también ha impactado en las universidades que desde sus diferentes características, privadas y públicas, han incorporado las mismas y las han traducido en diversas estrategias como una forma de responder no solo a la normativa sino al cambio social que se impregna en todas las instituciones y personas en el país.

A continuación, se muestran algunas acciones que se sistematizan en función de considerar las estrategias y experiencias para incluir a colectivos diversos.

2. NORMATIVAS REFERIDAS A LA TRANSICIÓN UNIVERSITARIA

En Bolivia, la transición del colegio a la universidad sucede, cuando después de 12 años de escolaridad, el graduado, bachiller, busca una universidad para acceder a una formación terciaria. De un número de 1.951.000 estudiantes en el país, 100 mil no concluyen la escolaridad por distintas razones (Aguilar en *Los Tiempos*, 4 de noviembre de 2013). De los cuales aproximadamente un 25% accede a la formación universitaria.

No se evidencia que existan mecanismos que garanticen la transición de la secundaria a la universidad. Sin embargo, se encuentran lineamientos y estrategias que se describen a continuación y varias otras que más bien vincularían al bachillerato con

el mundo laboral, pudiendo también ser este un puente a la vinculación y acceso con la universidad.

Respecto a la vinculación de los bachilleres con la universidad se encuentran:

- Una de las normativas nacionales y educativas en esta línea son la creación de las Universidades Indígenas, por ello, en agosto del 2008, se decreta la creación de tres Universidades Indígenas Bolivianas Comunitarias Interculturales Productivas (UNIBOL): «Tupak Katari» (Región Aymara), «Casimiro Huancaca» (Región Quechua) y «Apiaguaiki Tüpa» (Región Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas).

La finalidad de las UNIBOL es la transformación del carácter colonial del Estado y de la Educación Superior con la formación de recursos humanos con sentido comunitario, productivo e identidad cultural y la articulación de la educación superior con las necesidades regionales de desarrollo y la participación de las comunidades organizadas en la región. Entre sus características la gratuidad con base en rendimientos, la utilización preferente de un régimen de internado, la formación orientada a la producción, la integración de la teoría y la práctica, el desarrollarse bajo un sistema trilingüe, la realización de actividades productivas y la posibilidad de convertirse en incubadoras de empresas comunitarias y familiares. Desde su creación hasta la actualidad han flexibilizado sus requisitos de ingreso, vinculándose a las unidades educativas circundantes y permitiendo constituirse en una importante estrategia que vincula a la universidad con la educación secundaria de las zonas rurales del país.

La Ley 070 de Educación denominada Avelino Siñani - Elizardo Pérez, promulgada el año 2010, articula la formación secundaria con las necesidades sociales, laborales y de formación posterior a la secundaria, al considerar a la formación en el artículo 14 a la Educación Secundaria como Comunitaria Productiva, que busca articular la educación humanística y la educación técnica-tecnológica con la producción. Busca también identificar en los estudiantes las vocaciones para continuar estudios superiores o incorporarse a las actividades socio-productivas. Está orientada a la formación y la obtención del Diploma de Bachiller Técnico Humanístico, y de manera progresiva con grado de Técnico Medio de acuerdo a las vocaciones y potencialidades productivas de las regiones y del Estado Plurinacional, teniendo seis años de duración (Ley 070, 2010).

En esta misma línea el año 2012 una normativa desde el Sistema Universitario se constituye en la Desconcentración Universitaria para el funcionamiento de Unidades Académicas en ciudades intermedias y áreas rurales, que busca beneficiar a las distintas poblaciones alejadas de las ciudades, generar conoci-

miento científico, trabajar en la extensión universitaria para mejorar la calidad de vida y al desarrollo productivo de las regiones y vinculando a las instituciones con las formas de organización y educación de los diferentes lugares (Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, 2012).

- Desde esta política el año 2010 se conoce de un proyecto de Transición Secundaria —Universidad «Un reto a la calidad del siglo XXI» que tiene el propósito de estudiar modelos/enfoques sobre la transición secundaria— universidad y diseñar innovaciones en aula que mejoren la calidad educativa y compartirlas a nivel nacional e internacional. En este proyecto se tiene un equipo de varios colegios de la ciudad de La Paz (Colegio San Ignacio, Unidad Educativa del Ejército, Colegio Montessori) y la Universidad Católica Boliviana, quien ha designado a docentes destacados para formar un equipo estable de innovación de vanguardia en la educación. La agenda concertada establece 3 áreas relevantes de trabajo: 1. Diseño y gestión curricular de calidad, 2. Investigación pedagógica y tecnologías aplicadas a la educación, 3. Formación en Valores humanos universales. El proyecto se desarrolla en las siguientes etapas que van desde la formación de equipos hasta la evaluación final (Colegio Montessori, 2010). Sin embargo, el proyecto no prosperó, no se continuaron con las etapas por lo que no se obtuvieron resultados que puedan concretar los objetivos de este proyecto.
- El año 2012 en la Universidad Católica Boliviana San Pablo, se establece un diálogo entre 18 colegios de la ciudad de La Paz buscando las causas y humanas de transición más eficiente y establecer estrategias para un trabajo eficiente y continuo.

Este diálogo que estuvo a cargo del Instituto de Investigaciones del Comportamiento Humano, en este espacio les explicaron a los directores de los colegios el resultado de una investigación, un estudio descriptivo estadístico, en base a un cuestionario entre 60 universitarios del primer año, principalmente de las carreras de Administración de Empresas y Psicología que tenía el objetivo de conocer la percepción y motivaciones que tienen los estudiantes sobre su elección de una carrera profesional, qué universidad prefieren, la percepción que tienen de su propio colegio y la universidad en la que estudian, una comparación entre el colegio y la universidad, la valoración de docentes en la escuela y en la universidad, la evaluación en ambos niveles educativos y la madurez emocional que dicen tener para enfrentar el cambio y los estudios en la Universidad. Entre los resultados se encontró que los estudiantes valoran más la comprensión y empatía que tienen los profesores y docentes con los estudiantes; que los estudiantes en el colegio generaban una especie de dependencia de los profesores y los horarios, lo que en la Universidad se rompe debido a que los docentes universitarios dejan solos a los estudiantes e imponen sus horarios, ti-

pos de evaluación continua y otros sistemas a que los colegiales no están acostumbrados; el estudio pone en evidencia una «soledad» de los estudiantes, una falta de valores y su transmisión, y ningún apoyo para una elección consciente de la profesión a seguir, siendo la mayoría por prestigio o tradición familiar.

Y entre las conclusiones de esta reunión, se estableció que entre colegios y universidad se debe contar con una mayor relación y que la transición debe ser más atendida y finalmente que se deben superar algunos factores para optimizarla (Universidad Católica Boliviana, 2012).

- Como estrategia el año 2015, en la misma Universidad Católica se crea la Unidad de Enlaces Educativos que tiene como uno de sus propósitos facilitar la transición colegio-universidad, a través del acercamiento de la Universidad a los colegios. Apoyando en el desarrollo de competencias básicas con los estudiantes, apoyando en la formación docente de las diferentes asignaturas y una vez los estudiantes en la Universidad brindarles los servicios que ofrece la universidad, pero de manera más cercana, extendida y difundida. Así mismo talleres en métodos de estudio, habilidades de aprender a aprender, así como de habilidades sociales e interacción (Universidad Católica Boliviana, 2015).
- La experiencia de la Universidad Mayor de San Simón, sigue otra línea de trabajo. Ellos se ocupan de la capacitación de profesionales y docentes en su Programa de Especialidad y Educación Inclusiva que se orienta a capacitar en teorías, temáticas y problemáticas de la Inclusión en la Educación Superior y universitaria, en contextos específicos de interculturalidad, de sociedad global de la información y el conocimiento y de debate en torno a la «descolonización de la educación boliviana». Se buscan investigaciones científicas que beneficien al proceso de desconcentración académica de la UMSS, sobre las nuevas Políticas públicas de educación superior y de inclusión educativa, el diseño curricular de programas formativos inclusivos, las nuevas necesidades sociales y nuevas demandas de educación superior y sobre una nueva cultura educativa atenta a la diversidad sociocultural de los estudiantes sobre todo, de origen indígena-campesino. El programa privilegia tres ámbitos de problemáticas que se enmarcan en la política de Desconcentración Académica de la universidad pública hacia zonas rurales de la región; así como en las nuevas modalidades de admisión estudiantil: 1. el tema de la inclusión educativa y la inclusión digital en la educación superior; 2. el ámbito de las ofertas formativas (currículos inclusivos) adecuadas a las nuevas demandas de formación superior y universitaria en contextos de transición sociocultural y pedagógica Colegio —Universidad, interculturalidad y desconcentración académica y 3. el ámbito de las prácticas educativas, ligadas al proceso de enseñanza— aprendizaje; tomando en cuenta la integración pedagógica de las TIC's.

Con estos lineamientos, esta preparación para la desconcentración académica del sistema universitario se constituye en una forma de poder acceder a las unidades educativas rurales y vincularlas a la educación superior desde sus contextos y prácticas socioculturales (Universidad Mayor de San Simón, 2012).

Como se observa la normativa no es directa ni clara respecto a la transición del colegio a la universidad, la mayoría de ellas tiene varios otros propósitos uno de ellos mejorar la articulación. Las experiencias existen, en la mayoría de los casos con poca continuidad y seguimiento. Seguramente, cada institución ha buscado las mejores formas de acercarse a una de estas instituciones, al colegio en el caso de las universidades y a la universidad en el caso de los colegios, pero tampoco se tienen experiencias sistematizadas que permitan la recuperación y valoración de las mismas.

3. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL ACCESO UNIVERSITARIO

Las Universidades tanto las que pertenecen al sistema universitario como las privadas, se tienen en Bolivia un total de 59 universidades que se distribuyen: 11 Universidades Públicas y Autónomas, 2 Universidades Públicas Estatales, 4 Universidades de Régimen Especial, 3 Universidades Indígenas y 39 Universidades Privadas (Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, 2011).

Así, como crecieron las universidades también la proporción de estudiantes que demanda el ingreso a la universidad también creció, y la cantidad de mujeres matriculadas también se incrementa en un rango estable cada año. En los últimos 20 años se ha triplicado, pasando en el año 2004 de 300.000 universitarios matriculados a 366.251 el año del 2013 sólo en la universidad pública, calculándose unos 100.000 más en la Universidad Privada. Tal como se muestra en la tabla siguiente:

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Universidad Pública	253.820	251.165	323.855	333.210	366.036	397.939	366.251
Universidad Privada	80.962	92.471	94.748	91.532	103.863		

Tabla 1: Bolivia: población matriculada en la universidad boliviana (en número de personas)

Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

En tanto, la mayor concentración de demanda se da en las universidades que son públicas y autónomas y estas son regidas por el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, los encargados de supervisar el cumplimiento de políticas públicas y reglamentos surgidos de los congresos. En el VIII Congreso Nacional de Universidades se estableció una política de admisiones en las universidades públicas, el art. 90 del Estatuto y el Capítulo II del Reglamento Estudiantil (CEUB, 2000), entre los requisitos están ser bachiller, demostrado a través de la conclusión de la formación secundaria en forma satisfactoria, independiente del lugar de residencia, sexo, religión u otro. Sin embargo, además se deben cumplir las exigencias académicas que cada universidad solicita e incluso los solicitados por cada Facultad y Carrera. En las universidades públicas el Curso Pre-universitario (CPU), la Prueba de Suficiencia Académica (PSA) y Admisiones Especiales (de provincias y excelencia) Más diversos aún son los requisitos y políticas de ingreso a universidades privadas. Esto demuestra que no existen políticas ni normas que establezcan criterios claros y homogéneos para acceder a la universidad en el país.

Se denomina Admisión Especial de bachilleres a la universidad a los que tienen acceso una gestión escolar inmediata anterior, de colegios de las provincias (Resolución del Honorable consejo universitario 34/05), también tienen acceso a la Admisión Especial los bachilleres, de la gestión escolar inmediata anterior, de los colegios con promedios finales iguales o superiores a 65 en la escala de 0 a 70 (Resolución del Honorable Consejo Universitario 28/01) (Universidad Técnica de Oruro, 2013).

Sin embargo, un análisis respecto a la cantidad de postulantes admitidos a las universidades muestra la desproporción de acceso y de oportunidad. Ya que cada tipo de universidad tiene sus propios requisitos y modalidades de ingreso, se puede establecer que en la universidad pública la proporción de admisión (relación de admitidos y postulantes) no sobrepasa el 0.5, es decir que uno de cada dos postulantes es admitido, esto en el caso de las universidades públicas, en las carreras de mayor demanda esta proporción sube de 1 a 4 o a más. En contraste, la proporción de admisión en las universidades privadas es casi de 1, vale decir que casi todos son admitidos.

Los factores que hacen a esta diferencia es que la universidad pública sigue siendo la más solicitada, sobretodo personas con escasos recursos, que trabajan, que migran del interior de los departamentos y ciudades para acceder a un nivel superior de estudios. Y de la proporción que postula muchos quedan sin acceso, provocando esto que el año siguiente se postulen los nuevos bachilleres más los que han sido rechazados. Esto provoca el problema de masificación en la universidad pública. Y

todos estos aspectos hacen que los problemas de la universidad sean estructurales en la formación.

Entre algunas de las estrategias que muestran políticas o acciones que buscan facilitar o mejorar el acceso de los bachilleres y de los grupos vulnerables a las universidades:

- La Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) recibe en forma gratuita y directa a los tres mejores bachilleres de las unidades educativas fiscales de los 80 municipios del departamento de La Paz, por lo que 240 jóvenes se benefician con este programa. El Programa de Beca Provincial firmado en 2006 por las 80 alcaldías paceñas y las autoridades de la UMSA. Esta modalidad está dirigida a los estudiantes que no cuenten con recursos para seguir una carrera, ni siquiera técnica, y permite el ingreso directo de los jóvenes a cualquiera de las 54 carreras agrupadas en las 13 facultades de esta Universidad, sin rendir previamente un examen. Además obtienen el servicio de comedor universitario, liberación de pagos por matrícula, prórroga de aportes y multas hasta su egreso, así como acceso a todos los servicios. Como contraparte, las autoridades ediles deben cubrir los gastos de vivienda, transporte y bibliografía del estudiante, además de hacer un seguimiento permanente al rendimiento académico de los beneficiados. Los postulantes pueden elegir una carrera de acuerdo con las calificaciones que obtuvieron en el último curso de colegio.

Entre 2006 y 2009, la UMSA recibió a 700 postulantes, de quienes 388 son beneficiados con el Programa de Beca Provincia. Las carreras más solicitadas fueron Medicina, Derecho e Ingeniería. Los becarios ingresan directamente, y pasan cursos durante dos meses, uno curso de inducción, en el que reciben orientación sobre el funcionamiento de la Universidad, laboratorios, servicios y convenios, y otro curso de nivelación en matemática, física, química y lenguaje. Los postulantes seleccionados que no pueden establecerse en la ciudad de La Paz pueden optar por matricularse en una de las 17 unidades académicas ubicadas en algunos municipios (Noticias Universidades, 2010).

En el caso del acceso a las universidades privadas, los estudiantes que quieren ingresar tienen la oportunidad de someterse a las pruebas de aptitud académica que tienen la Universidad Católica Boliviana (UCB), la Universidad Privada del Valle (Univalle) y la Universidad Privada de Bolivia (UPB) para poder acceder a una beca.

- En la Universidad Católica Boliviana, las becas a los mejores alumnos son de dos tipos: las que también se denominan becas directas y son otorgadas a los mejores bachilleres de los colegios católicos, y las becas llamadas bachiller

que se dan a los mejores alumnos de todos los colegios que obtienen las notas más altas en los exámenes de aptitud académica. La Beca Bachilleres para la gestión 2015 fue otorgada a 16 estudiantes egresados de diferentes colegios de la ciudad de La Paz. La Beca Bachilleres cubre el 100% de la matrícula académica durante toda la carrera elegida por los estudiantes, mientras cumplan con los requisitos académicos mínimos aceptados. Los bachilleres becados fueron seleccionados mediante un examen de aptitudes académicas, a los que se presentaron 168 jóvenes que alcanzaron promedios por encima de 83/100 los últimos cuatro años de secundaria. En esta prueba académica se seleccionaron a 11 señoritas y cinco varones, quienes alcanzaron los promedios más altos en el examen (Pagina Siete, 2015).

- La Universidad Privada de Bolivia, también otorga becas a los mejores estudiantes, quienes acceden con un examen denominado Prueba de Aptitud Académica (PAA) y que se realiza todos los meses de septiembre. A este examen se postulan los 10 mejores estudiantes de los colegios privados y los que rinden la prueba pueden obtener desde un 40 hasta un 100 por ciento de beca. Esta beca de alguna manera también está enlazada en esta universidad a la socioeconómica, ya que los estudiantes que se presenten a dicho examen y no hayan obtenido 1.200 sobre 1.600 de puntaje pueden también demostrar su necesidad de contar con el descuento.
- En la Universidad Privada del Valle (Univalle) las becas asignadas a alumnos con altos promedios de colegios particulares o fiscales también son compensadas con una beca. Hasta la fecha aproximadamente dos tercios de los becados de Univalle acceden a una beca a través de la PAA. Los resultados obtenidos en el examen son los que determinan los porcentajes de beca en favor de los estudiantes sin importar la procedencia, nivel social o económico.
- En la Universidad Privada Latinoamericana (UPAL), también se reconoce el esfuerzo de los mejores bachilleres y los tres que demuestren tener los puntajes más altos de sus colegios pueden acceder a la beca de excelencia académica, manteniendo un promedio establecido por la universidad para conservarla.
- La Universidad Privada Franz Tamayo aplica un método similar y otorga la beca excelencia a los mejores bachilleres de los colegios. Para ello los estudiantes tienen que presentar sus libretas y una carta de los colegios que señale la posición que tienen en las notas (Diario Opinión, 27 de enero del 2013).

Como se revisa, las universidades privadas se concentran en facilitar el acceso de estudiantes con bajos recursos económicos, las universidades públicas también a poblaciones alejadas a las ciudades, tomando en cuenta la ruralidad. Este es el caso de las Universidades Indígenas que a nivel de *pre* grado y *post* grado, han desarrollado

procesos de recuperación, fortalecimiento, creación y recreación de conocimientos, saberes e idiomas de las naciones y pueblos indígenas originarios campesinos, desde el espacio académico científico, comunitario y productivo (Gaceta Oficial, 2010). Su finalidad es la transformación del carácter colonial del Estado y de la Educación Superior con la formación de recursos humanos con sentido comunitario, productivo e identidad cultural y la articulación de la educación superior con las necesidades regionales. Establece entre sus características la gratuidad con base en rendimientos, la utilización preferente de un régimen de internado, la formación orientada a la producción, la integración de la teoría y la práctica, el desarrollarse bajo un sistema trilingüe, la realización de actividades productivas y la posibilidad de convertirse en incubadoras de empresas comunitarias y familiares.

Además se tienen estas experiencias:

- La Universidad Autónoma Gabriel René Moreno (UAGRM), de la ciudad de Santa Cruz, tiene una modalidad de ingreso directo, que beneficia cada año a 400 bachilleres de los pueblos indígenas mojeño, guaraníes, chiquitano, guarayo, ayoreo y yuracaré. Bajo el mismo sistema de admisión otorga 150 plazas a los hijos de campesinos, 50 cupos para los deportistas destacados y 40 para los discapacitados. Respecto de la Prueba de Suficiencia Académica (PSA) informó que el año 2010 ingresaron de forma directa 3.000 bachilleres de colegios fiscales, de convenio y particulares, así como también 150 indígenas, 150 campesinos y al menos 20 personas con discapacidad.

Esto sucede gracias a la normativa emitida por el Comité Ejecutivo de la Universidad de Bolivia en su XI congreso del año 2009, Resolución n.º 9/09, en donde se autoriza el ingreso de bachilleres con algún tipo de discapacidad, de todos los departamentos y universidades del Sistema Universitario, e instruye la creación de unidades especializadas, destinadas a la atención de los estudiantes con discapacidad, de acuerdo a las políticas de bienestar estudiantil en cada universidad. Actualmente se tienen ya experiencias e ingresos en todas las universidades públicas en condiciones de gratuidad y libre acceso de personas con discapacidad.

- Una experiencia diferente puede ser también la de la Universidad Mayor de San Andrés en la Facultad de Ciencias Puras y Naturales que el año 2010 inició un prefacultativo virtual, para mejorar la admisión en áreas de Biología, Matemáticas, Química, Física, Estadística, Informática (Universidades de Bolivia, 2010).
- Por otra parte la Universidad Mayor de San Andrés a través de un Convenio Interinstitucional con la Dirección General de Régimen Penitenciario, suscrito el año 2014 y con una vigencia de 5 años, en el cual se establece las bases de

cooperación recíproca para la realización de actividades académicas de educación superior, actividades investigadoras, docentes, de difusión de la cultura y de extensión de servicios en las áreas de interés mutuo. Entre los elementos de convenio específicos se asigna docentes para la formación académica de los reos (Convenio Interinstitucional, Rectorado de la Universidad Mayor de San Andrés, 2014).

4. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL APOYO Y RETENCIÓN UNIVERSITARIA

El Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana en su XI Congreso del año 2009, Resolución n.º 31/09 considera la importancia de tener como actores principales de la formación a los estudiantes, que las características socio-culturales del país hace que los estudiantes presenten una diversidad no solo de culturas, sino también sociales, económicas y psicológicas por lo tanto se instruye a las universidades del sistema, la implementación de instancias multidisciplinarias para hacer el seguimiento y evaluación de los factores, condiciones de orden socio-económico, psicológico y cultural que afectan al rendimiento académico de los estudiantes.

De esta manera las estrategias que siguen las universidades se comentan a continuación:

- La Universidad Mayor de San Simón de la ciudad de Cochabamba, a través de la Dirección Universitaria de Bienestar estudiantil planifica y ejecuta programas, planes y proyectos orientados a mejorar la calidad de vida de los estudiantes universitarios de diferentes estratos culturales, sociales y económicos para elevar su rendimiento académico. Beneficia al estudiante, contribuyendo tanto en su formación profesional como en su desarrollo humano con servicios de: salud, psicopedagógicos, social a través de la atención alimentaria en el Comedor Universitario, Jardín Infantil para hijos de madres estudiantes y también con el área de deportes, cultura y recreación (Universidad Mayor de San Simón).
- La Universidad Mayor de San Andrés de la ciudad de La Paz, cuenta con un Departamento de Bienestar Social que está compuesto por dos divisiones: social y salud; dos secciones: deportes y becas académicas; y una guardería y servicios Integrales. La División de Trabajo Social, se busca de brindar un bienestar socializado a los estudiantes universitarios que se encuentran en des-

ventajas sociales, económicas, y los apoyo en su desarrollo integral durante el proceso de profesionalización. Para ello crean programas y proyectos de becas, beneficios y servicios sociales, de esta manera se trabaja con rendimiento académico, evitando la deserción y retardación de los estudiantes (Universidad Mayor de San Andrés).

- En la Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra los servicios de Bienestar estudiantil están divididos principalmente en Áreas: Psicológica, Laboral e Informativa. En este espacio por ser innovador y una propuesta interesante se sistematizan las características del área psicológica. La misma que inicia con la Orientación vocacional, como un servicio gratuito que se brinda a todo estudiante, de últimos años del nivel secundario y/o universitario, que solicite orientación en la elección de carrera o cambio de la misma. El área psicológica brinda un acompañamiento profesional a los estudiantes a través de un espacio de apoyo y guía psicológica en situaciones críticas como crisis familiar, económica, emocional, académica, entre otras. Con ella se busca apoyar y orientar a los estudiantes universitarios frente a dificultades comunes de la vida universitaria. Los padres de familia también encuentran en el DABE un espacio de información personalizada, apoyo y guía sobre temas académicos de sus hijos.

Por otra parte también se cuenta con el Programa de Apoyo a Estudiantes del Primer Semestre en el que se trabaja con el proceso de adaptación del nuevo estudiante a la vida universitaria, brindando soporte y reforzando los recursos personales y académicos. Además, con este programa se desarrolla estrategias de nivelación académica, aprendizaje de técnicas y hábitos de estudio, así como otras actividades que buscan acompañar al estudiante para que experimente un proceso de adaptación gradual a la vida universitaria. Sus actividades principales son: Diagnóstico de Técnicas y Hábitos de Estudio, Evaluación de la percepción del estudiante en su primer semestre de la Universidad (Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra).

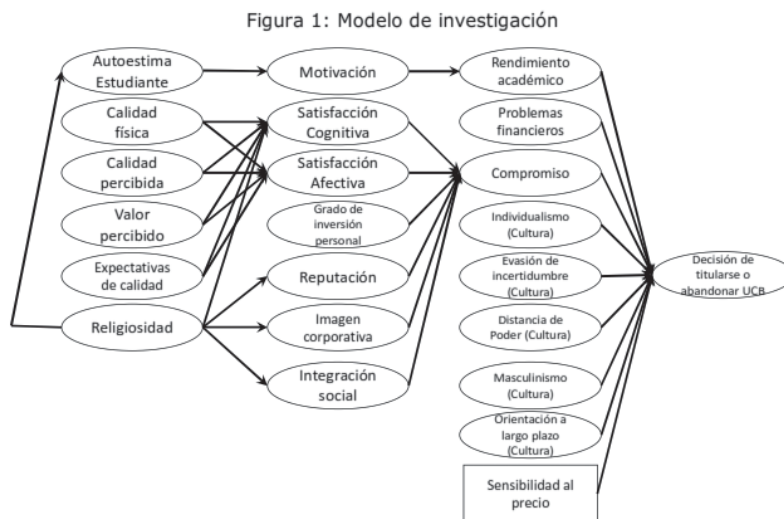
- Otra experiencia y estrategia es la que brinda la Universidad Católica Boliviana, partiendo de la concepción que para lograr un impacto real de todas aquellas acciones que facilitan y democratizan el acceso a la educación superior, es preciso incluir acciones que faciliten y garanticen la permanencia de los estudiantes pertenecientes a poblaciones vulnerables. Esta permanencia dará lugar a un mayor éxito en el egreso y posterior inserción laboral. Por ello, es fundamental plantear este tipo de acciones, las mismas que consideran factores predisponentes a desencadenar abandono o fracaso.

Durante la gestión 2014 se realizó un estudio sobre los factores que afectan o predisponen el abandono o el fracaso académico entre estudiantes de la Uni-

versidad Católica en sus unidades regionales: La Paz, Cochabamba, Santa Cruz y Tarija.

El modelo utilizado para este estudio, combina los factores identificados por: Afzal et al. (2010); Credé y Kuncel (2008); Hatos y Zoltan (2011): Rendimiento académico; Bennett (2003); Davies (1999); Park y Choi (2009): Problemas personales o financieros; Oliver (2010); Allen (2004): Compromiso con la institución; Gury (2011); Meulemeester y Rochat (1996): Valores culturales:

Y los agrupa según el siguiente modelo (Figura 1):



El modelo identifica estos factores organizados de la siguiente manera (UCB, 2014):

- Factores que influyen en la deserción: razones económicas, motivación hacia el estudio, compromiso hacia la institución, rendimiento académico.
- Factores que inciden en el rendimiento académico: autoestima y motivación.
- Factores que inciden en el compromiso hacia la institución: integración social, satisfacción afectiva y cognitiva y prestigio institucional.
- Factores que inciden en la satisfacción con la institución: calidad de los profesores / calidad de la infraestructura, expectativas de la calidad, valor percibido en tanto costo del servicio vs. servicio recibido.
- Factores influenciados por la religiosidad: Los estudiantes de la UCB sienten un alto sentido de comunidad que los hace co-creadores de valor de la marca UCB.

- Factores que influyen en la deserción de exestudiantes de la UCB: edad de los estudiantes, baja lealtad moral a la institución, alto precio de servicios educativos ofertados.

Para enfrentar estos factores se definió el plan de acción que se contempla en el cuadro 1. Estas acciones se han iniciado el 1.º semestre del 2015, por lo que los resultados aún están en construcción.

FACTOR DE ABANDONO/FRACASO	ACCIÓN
Razones económicas.	Reestructurar la forma de otorgar becas
	Socializar de manera más amplia, la otorgación de becas en sus diversas modalidades y formas.
	Otorgar becas a partir del primer semestre de cada curso.
Motivación hacia el estudio	Capacitar a los docentes en «Habilidades Creativas» para el desarrollo de clases motivadoras.
	Desarrollar los planes globales incluyendo actividades lúdicas tendientes a generar un estado de humor positivo.
	Establecer sistemas de monitoreo para ejecución real y efectiva
Compromiso hacia la institución	Identificación física de espacios propios para el desarrollo afectivo y el compromiso institucional.
	Transformar la estructura organizacional de cada Departamento a Facultad.
	Desarrollar una línea de suvenires, que despierten el sentido de pertenencia institucional en alumnos y docentes.
	Organizar Actividades Deportivas y Sociales
Rendimiento académico	Apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje a partir de la creación de la Unidad de Desarrollo Curricular a través de: inducción a estudiantes, apoyo a docentes en la planificación y desarrollo de clases.
	Desarrollo de pruebas diagnósticas eficaces.
	Atención en el consultorio Psicopedagógico gratuito para estudiantes UCB.
	Atención gratuita en consultorio psicológico a estudiantes UCB
	Incentivos al rendimiento estudiantil.

Cuadro 1: Actuaciones para evitar el abandono universitario.

5. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL EGRESO UNIVERSITARIO

La Organización Internacional del Trabajo (OIT), menciona que existen más jóvenes sin empleo en relación a los adultos, la relación es 3 a 1. Además agrega que actualmente tener una formación no garantiza la inserción laboral, en Bolivia cada año egresan y/o se titulan 170.000 universitarios y agrega que el 47% no consigue un empleo. Esto es corroborado por el Ministerio de Trabajo, cuyo representante máximo, menciona que incluso los que cuentan con mayor formación académica son los que tienen más dificultades de inserción laboral, y corrobora que las empresas prefieren a egresados que a titulados.

Un investigador del Centro de Estudios para el Desarrollo Laboral y Agrario (CE-DLA), Bruno Rojas, afirma la brecha entre lo que ofertan las universidades al mercado y la demanda, a tal punto que muchos profesionales no ejercen en su profesión o peor están desempleados.

En Bolivia, la Fundación para la Producción (Funda Pro), en una investigación realizada el año 2011, demuestra que de 170.000 egresados o titulados de las universidades, 80.000 consiguen ser contratados (53%); el resto (47%) permanece desempleado, subempleado o crea negocios propios por necesidad, más que por oportunidad.

Bajo esta mirada, las acciones que se han seguido para poder paliar la problemática son las siguientes:

- El programa «Mi primer empleo digno», del gobierno y financiado con Bs 11 millones, tiene el propósito de mejorar la situación laboral de los jóvenes e insertarlos en empleos seguros y estables. El Programa Mi Primer Empleo Digno es un programa de desarrollo de habilidades para jóvenes de 18 a 24 años, que han vencido el 8vo de primaria, teniendo como cobertura en las ciudades de La Paz/El Alto, Cochabamba, Santa Cruz, Tarija y Potosí y dependiendo de los estudios de oferta y demanda laboral, progresivamente esta cobertura puede ser ampliada a otras ciudades de Bolivia incluyendo ciudades no capitales. Las fases de implementación son: Fase Desarrollo de Competencias Laborales, Fase Consolidación de Competencias y Fase de Validación de Competencias Laborales.
- El Programa de Apoyo al Empleo (PAE), es un instrumento de aplicación de las políticas activas de empleo del Estado Plurinacional de Bolivia, creado para trabajadores, técnicos y profesionales mayores de 18 años, que se encuentren

en situación de desempleo para otorgarles capacitación en espacios laborales. Estas capacitaciones tienen una duración de tres meses en convenio con empresas públicas o privadas donde se requieren vacantes. Esta capacitación implica un salario mínimo laboral por el tiempo de permanencia. Este programa en 2011 se proyectó capacitar a 4.000 más en La Paz, El Alto, Potosí, Sucre, Santa Cruz y Tarija, con recursos del Banco Mundial. Para 2012 se lanzó el «Plan de apoyo al empleo» que apunta a la inserción de profesionales y técnicos en empresas privadas con el apoyo del Gobierno.

- Entre otra de las experiencias interesantes está la de la Universidad Técnica de Oruro en convenio con el Banco Central de Bolivia, que consisten en que los estudiantes que obtengan las mejores calificaciones y estén entre los egresados o abogados junior de la Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales podrán optar por un puesto para realizar un trabajo dirigido en el Banco. Iniciarán haciendo prácticas de seis meses para concluir una modalidad de titulación, denominada trabajo dirigido que podría ayudarlos a titularse de manera más ágil.
- La experiencia de la Universidad Católica Boliviana, desde el año 2009, bajo el lineamiento de formación que brinda su nuevo Modelo Académico, inicia un rediseño curricular en sus carreras de forma paulatina, buscando cambiar del enfoque por objetivos al enfoque basado en competencias. Para esto las carreras que empezaron realizaron un estudio de contexto minucioso y completo basado en las necesidades de empleadores, profesionales en ejercicio, profesionales desempleados, y consideraciones que sugirieron los expertos en cada una de las áreas disciplinares con el fin de solucionar los nodos problemáticos de cada área laboral. Los diseños curriculares basados en competencias incorporaron las prácticas laborales desde los primeros semestres y con convenios con empresas, organizaciones y diversas instituciones. Después de la investigación y diagnósticos de contexto cinco carreras iniciaron el rediseño curricular, aún con resultados parciales, sin embargo se considera en una estrategia para incrementar la titulación y la inserción laboral.

Y de esta primera parte surge el proyecto de la creación de la Unidad de Transición de la universidad al mundo laboral, que será la encargada de vincular y actualizar bolsas de trabajos, realizar seguimientos a las prácticas de formación profesional para generar nichos laborales, realizar seguimiento a los graduados para retroalimentar y validar de forma permanente a los diseños curriculares y la orientación de formación profesional.

- Finalmente, es importante mencionar el modelo académico propuesto por el Sistema Universitario Boliviana (2011), en él se asume a la educación abierta, permanente y continua en el marco general del enfoque de la educación duran-

te y para toda la vida, ofreciendo la oportunidad a todas las personas para desarrollar sus capacidades y potencialidades para la concreción de sus proyectos y contribuir a la formación de una sociedad más inclusiva.

Este modelo académico define tres tipos de educación: Educación abierta, un objetivo o la expresión de una política educativa, consistente en prever el aprendizaje de manera flexible, de acuerdo a las limitaciones geográficas, sociales y de tiempo de quienes aprenden. Puede incluir a la educación a distancia, o depender de otras formas flexibles de aprendizaje. Educación Permanente, que designa un concepto global encaminado tanto a reestructurar el sistema educativo existente como a desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del sistema educativo: afecta a todas las personas independientemente de su edad y a todos los procesos. Educación Continua de carácter ininterrumpido de la experiencia de aprendizaje, se caracteriza por la duración y la continuidad. No se determina una duración mínima.

Así, las universidades que ofrecen formación técnica como una modalidad de inserción laboral eficiente se distribuyen en porcentajes en la siguiente figura 2. Actualmente existen registrados 442 programas de educación técnica universitaria.

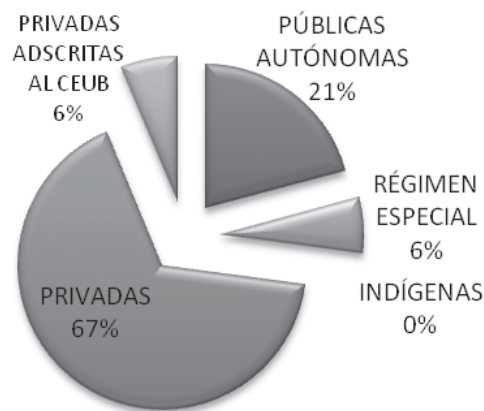


Figura 2: Universidades que ofrecen programas de Formación Técnica

Con esto se busca promover políticas de empleo, especialmente de jóvenes, con la finalidad de generar y mantener condiciones que garanticen una ocupación laboral con dignidad. En este marco, el Ministerio de Trabajo, Empleo y Previsión Social, ofrece: Capacitación y orientación laboral, capacitación para el autoempleo, gestión de asesoramiento; articulación institucional y atención a personas con discapacidad.

Asimismo, se busca la Inclusión Laboral de las Personas con Discapacidad y se cuenta con el área específica a través de la cual se espera dar respuestas sostenibles a esta población. Esta área desarrolla tareas relacionadas a procesos de formación continua como son: Capacitación, Orientación Laboral. Actualmente el programa se desarrolla en dos fases: a) Fase de capacitación laboral a cargo de instituciones de capacitación y b) Fase de emprendimiento productivo con la elaboración de un plan de negocio.

6. CONSIDERACIONES FINALES

En el país, se tienen varias experiencias que incluyen a diferentes grupos vulnerables a las universidades, en diferentes momentos, en el acceso, en la transición y también en el egreso. Los grupos vulnerables más atendidos son los que tienen dificultades socio-económicas, poblaciones indígenas y poblaciones con características de ruralidad. Quizá se podría afirmar que la más desatendidas son las poblaciones con discapacidad, en la que solo se encuentran los marcos normativos y legales pero que en experiencia y acciones aún su inclusión es incipiente.

Respecto a los colectivos más atendidos se tienen varias, diversas e interesantes estrategias y mecanismos de inclusión a la educación superior, sin embargo, es muy difícil recoger esa información porque son buenas prácticas aisladas por un lado, de emprendimientos institucionales solitarios y por otro lado que son estrategias o experiencias que no han sido sistematizadas, solamente se las puede encontrar en las noticias ya sean de los medios impresos o de páginas que sistematizan las noticias que van publicando las universidades en sus páginas virtuales pero que van quedando perdidas en el tiempo.

Estas acciones, demuestran que sí se piensa en las personas y las diferentes características o condiciones que las hacen vulnerables, se observa que sí se está tratando de alcanzar las metas y planes de desarrollo nacionales así como las leyes que mencionan y garantizan el acceso, permanencia y egreso de todos, pero aún no se hace lo suficiente. Una de las grandes dificultades encontradas es que en muchos casos son prácticas que no están insertadas en los planes estratégicos y de desarrollo de las organizaciones y esto genera que no sean procesos institucionalizados, y por lo tanto sean coyunturales u ocasionales. En muchos casos no se encuentra la continuidad y seguimiento a estos emprendimientos y a estas buenas prácticas que se transforman por lo tanto en buenas intenciones.

Como solución se prevé que para lograr mejores resultados e impacto en estas acciones y principalmente en estas poblaciones como principales beneficiarias, podría ser la difusión y sistematización de las experiencias y estrategias que se realizan, así como dejar que sean aisladas formando redes de interacción entre instituciones para aunar esfuerzos y potenciar los alcances.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afzal, H., Ali, I., Khan, M. A., & Hamid, K. (2010). «A study of university students' motivation and its relationship with their academic performance». *International Journal of Business & Management*, 5(4), 80-88.
- Bennett, R. (2003). «Determinants of undergraduate student dropout rates in a university business studies department». *Journal of Further and Higher Education*, 27(2), 123-141.
- CEUB (2003). *Plan Nacional de Desarrollo Universitario 2003-2007*. La Paz: CEUB.
- CEUB (2004). *Documentos del X Congreso Nacional de Universidades. Universidad mazónica de Pando, 2003*. La Paz: CEUB.
- CEUB (2005). *Estadísticas Universitarias 200-2004*. La Paz: CEUB.
- Colegio Montessori (2010). *Calidad Educativa*. Disponible en <https://pgismondip.wordpress.com/author/pgismondip/> (Consulta 13/03/2015).
- Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana. (2012). *XI Reunión Académica Nacional*. Disponible en [http://www.ceub.edu.bo/gaceta/img/normas/12_Pol _Desconcentracion.pdf](http://www.ceub.edu.bo/gaceta/img/normas/12_Pol_Desconcentracion.pdf). (Consulta 03/03/2015).
- Convenio Interinstitucional, Rectorado de la Universidad Mayor de San Andrés (2014). Disponible en: http://faceco.umsa.bo/c/document_library/get_file?uuid=c7e9fce1-ace5-475e-9605-0ca89065abf2&groupId=1619613813 (Consulta 10/03/2015)
- Credé, M., & Kuncel, N. R. (2008). Study habits, skills, and attitudes: The third pillar supporting collegiate academic performance. *Perspectives on Psychological Science*, 3(6), 425-453.

- Davies, P. (1999). «Student retention in further education: A problem of quality or of student finance». In *British Educational Research Association Annual Conference* (pp. 1-14)
- Diario Opinión, 27 de enero del 2013. Disponible en http://www.opinion.com.bo/opinion/informe_especial/2013/0127/suplementos.php?id=162&calificacion=1 (Consulta: 10/03/2015).
- Gaceta Oficial de Bolivia. (2010). Ley de Educación 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez.
- Gury, N. (2011). Dropping out of higher education in France: a micro - economic approach using survival analysis. *Education Economics*, 19(1), 51-64.
- Hatos, A. & Zoltan, G. (2011). *Student persistence in higher education. A literature review* (Vol. 2011).
- Instituto Nacional de Estadística, INE (2004). *Anuario Estadístico*. La Paz: INE.
- Instituto Nacional de Estadística. <http://www.ine.gob.bo/indice/EstadisticaSocial.aspx?codigo=30203> (Consulta 06/03/2015).
- Los Tiempos (2013). Entrevista con el Ministro Roberto Aguilar del 4 de noviembre de 2013. Disponible en http://www.lostiempos.com/diario/actualidad/nacional/20131104/de-250-mil-ninos-en-primero-solo-150-mil-salen_233964_507137.html (Consulta: 08/03/2015).
- Ministerio de Trabajo, Empleo y Previsión Social. Disponible en www.mintrabajo.gob.bo/MTEPS.asp (Consulta: 13/10/2014).
- Noticias Universidades (2010). Disponible en: <http://www.universidadesbol.com/2010/01/la-umsa-beca-los-mejores-bachilleres.html> (Consulta 08/03/2015).
- Noticias Universidades de Bolivia. (2010). Disponible en: http://www.universidadesbol.com/2010/02/universidad-mayor-de-san-andres_3043.html (Consulta: 10/3/2015).
- Noticias Universidades de Bolivia. (2011). Disponible en: <http://www.universidadesbol.com/2015/02/uto-estudiantes-de-la-facultad-de.html> (Consulta: 09/03/2015).
- Observatorio DESC-Bolivia. (2006). *Capítulo Boliviano de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo. Ensayo sobre Derechos Humanos. Una reflexión desde el aula universitaria 2*. La Paz: Creat

- Oliver R. L. (2010). *Satisfaction: A behavioral perspective on the consumer*. New York, EEUU: M. E. Sharpe.
- Park, J. & Choi, H. J. (2009). «Factors Influencing Adult Learners' Decision to Drop Out or Persist in Online Learning». *Educational Technology & Society*, 12(4), 207-217.
- Página Siete. (2015). La UCB entregó 16 becas para bachilleres de La Paz. Disponible en: <http://www.paginasiete.bo/economia/2015/2/14/otorgo-becas-mejores-bachilleres-47269.html> (Consulta: 05/03/2015).
- Universidad Católica Boliviana. (2012). *Noticias de la Universidad*. Disponible en <http://lpz.ucb.edu.bo/Forms/Noticias/NoticiasUCB.aspx?NSNoticia=124901> o <https://www.facebook.com/UCB.BOLIVIA/posts/489114387766928> (Consulta: 19/02/2015).
- Universidad Católica Boliviana. (2015). *Noticias Universidad*. Disponible en <http://lpz.ucb.edu.bo/Forms/Noticias/NoticiasUCB.aspx?NSNoticia=198501> (Consulta: 12/03/2015).
- Universidad Católica Boliviana. (2015). *Bienvenida a los nuevos estudiantes*. Disponible en lpz.ucb.edu.bo/Forms/Noticias/NoticiasUCB.aspx?NSNoticias (Consulta: 12/03/2015).
- Universidad Mayor de San Andrés. (2014). *Convenio Interinstitucional*. Disponible en http://faceco.umsa.bo/c/document_library/get_file?uuid=c7e9fce1-ace5-475e-9605-0ca89065abf2&groupId=1619613813 (Consulta 09/02/2015).
- Universidad Mayor de San Andrés. Bienestar Social. Disponible en <http://www.umsa.bo/web/bienestar-social/home> (Consulta: 12/03/2015).
- Universidad Mayor de San Simón. (2012). *Educación Inclusiva en la UMSS*. Disponible en http://www.proeibandes.org/novedades/doc/triptico_diplo.pdf (Consulta: 08/03/2015).
- Universidad Mayor de San Simón. *Dirección Universitaria de Bienestar Estudiantil*. Disponible en <http://www.umss.edu.bo/Academia/Direcciones/Dube/indice.html> (Consulta: 12/03/2015).
- Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra. *Servicios. Area Psicológica*. Disponible en <http://www.upsa.edu.bo/index.php/es/servicios/42-dabe/85-dabe-orientacion-vocacional> (Consulta: 12/03/2015).

Universidad Técnica de Oruro. (2013). Reglamentos y Normas Universitarias. Disponible en <http://www.uto.edu.bo/documentos/links/reglamentos/r6.pdf> (Consulta: 02/02/2015).

Universidades de Bolivia (2010). Disponible en: http://www.universidadesbol.com/2010/02/universidad-mayor-de-san-andres_3043.html (Consulta: 02/02/2015).

III.

ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE COLECTIVOS VULNERABLES EN BRASIL

Márcia Lopes Reis

Universidade Estadual Paulista «Julio de Mesquita Filho» - UNESP

La gente está más vulnerable en todas partes del mundo. El cambio del mercado laboral hace que la gente esté insegura respecto de su empleo y su sustento. La erosión del estado benefactor elimina las redes de seguridad. Y la crisis financiera es ahora una crisis social. Todo ello ocurre mientras la globalización erosiona la base fiscal de los países, en particular de los países en desarrollo, reduciendo los recursos públicos y las instituciones que protegían a la gente (PNUD, 1999, p. 90).

Estamos embarcados todos en la modernidad; lo que es necesario saber es si lo hacemos como galeotes o como viajeros con bagajes, proyectos y memorias (Touraine, 1993, p. 9).

1. INTRODUCCIÓN

Los epígrafes explican el contexto donde ocurrió el más reciente proceso de democratización del acceso a la Enseñanza Superior en Brasil que tuvo inicio en 1996. Se relaciona con la aprobación de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Brasileña (LDB 9394/96), que generó la creación de los Centros universitarios y un aumento de la oferta bajo la modalidad de enseñanza a distancia y con las políticas de carácter afirmativo.

Esos programas se relacionan con las influencias del macro contextual general, de organismos internacionales y de acuerdos multilaterales, cuyas características comunes más evidentes son el neoliberalismo y la globalización. Bajo el contexto neoliberal, marcado por los procesos de globalización, la educación pasa a ser valorizada como mercancía al relacionarse con el conocimiento que es más valorizado que cualquier producto o servicio. En una sociedad descrita como «sociedad del conocimiento» (Lojkine, 1995), sociedad «en red» (Castells, 1999), «sociedad informática» (Schaff, 1995) o de la mundialización del capital (Chesnais, 1997), la educación superior —en especial— es la responsable de instrumentar a los sujetos para transformar la información en conocimiento.

El proceso de valorización y expansión de la educación fue evidenciado, en un primer momento, por las políticas que tratan de garantizar el acceso y la permanencia de niños y adolescentes en la Educación Básica. El Estatuto del Niño y del Adolescente (1990) y la Ley de Directrices y Bases (9394/96), además de diversos de programas instituidos por el Ministerio de Educación, garantizaron, con relati-

vo éxito, la democratización del acceso a la Enseñanza Fundamental, pero siguen teniendo dificultades para lograr el mismo nivel de desarrollo de desarrollo para la Enseñanza Media. La democratización del acceso a la educación superior en Brasil, en este contexto, presenta algunas especificidades.

En la estructuración de esa expansión, cabe resaltar la LDB 9396/96, que permitió la creación de los Centros Universitarios, así como el aumento de la oferta de vacantes bajo la modalidad de enseñanza a distancia. Los dos primeros programas de carácter afirmativo creados para ampliar el acceso, permanencia y éxito en la educación superior que tratamos son: el Programa Universidad para Todos (Prouni), y el Programa de Apoyo a Planes de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales (REUNI), que representan un marco de políticas públicas.

La condición de políticas públicas de expansión y democratización del acceso a la educación superior, exige que el análisis del proceso no prescinda de la coexistencia de los efectos de la globalización, que se hacen cada vez más presentes en las actividades cotidianas de las Instituciones de Educación Superior (IES) brasileñas. Así, los desafíos tienden a ser de naturaleza cuantitativa, cualitativa, política y legal/sistémica, que demandan reflexiones sobre los efectos para los distintos grupos de la sociedad brasileña.

En términos cuantitativos, la expansión es observable con el aumento de la tasa bruta de atención del 21,6% de matrículas en el rango de edades de 18 a 24 años y una tasa neta de 12,9% de estudiantes en el rango correspondiente, frecuentando la enseñanza superior desde finales de los años 1990. Sin embargo, pese al significativo aumento, la tendencia de privatización todavía persiste con el 25% de matrículas en las IES públicas y el 75% en las IES privadas, lo que configura un sistema con predominancia de IES federales y privadas, constituidas mayoritariamente estas últimas por pequeñas IES distribuidas en su mayoría por el sudeste del país.

Por otro lado, la ampliación del acceso también puede ser identificada con un enorme crecimiento de la EAD que llegó al 700% en la década, acentuando el desequilibrio de la oferta de la educación superior en Brasil: nocturno en las privadas y de paga y diurno en las públicas y gratuitas. Esos cursos ofrecidos en el período de la noche tienden a ser aquellos que demandan menor inversión en laboratorios: Administración, Derecho, Pedagogía.

Incluso de esta manera, existe ociosidad de vacantes, en especial, en las IES privadas, evidenciando que uno de los principales desafíos de la Educación Superior es el de superar la política de expansión para llegar a una política de democratización que haga cumplir las recomendaciones de la Conferencia Mundial de Educación

Superior (2009), o sea, democratización del acceso y flexibilización de los modelos de formación académica; elevación de la calidad y evaluación; y compromiso social e innovación.

Así, las políticas de expansión de la enseñanza superior parecen marcadas por la insuficiente inversión en infraestructura y por las acciones de tipo compensatorio o acciones afirmativas. Según Zainko (2010, p. 2), a pesar de que el sector público (red municipal, estatal y federal) ha ampliado considerablemente el número de matrículas a partir de 1996, la gran contribución para la ampliación del sistema fue dada por la iniciativa privada. El esfuerzo realizado por las instituciones federales para aumentar la oferta de vacantes, a partir de la segunda mitad de la década de los 1990, sucedió a pesar de la falta de inversiones del Estado brasileño en la educación superior pública.

Además de esto, históricamente, las instituciones de enseñanza superior públicas atienden a un público económicamente favorecido: el acceso a las IES públicas está casi restringido a los alumnos con bajo poder adquisitivo para participar en cursos de preparación de exámenes de admisión a la universidad o provenientes de instituciones privadas donde cuales cursaron la educación básica.

De esta manera, el aumento en el número de vacantes ocurrió, en un primer momento, casi exclusivamente en las instituciones privadas, y sólo llegó a una pequeña porción de la población con condiciones financieras para cubrir los costos de la Enseñanza Superior. Los datos del Censo de Educación Superior de 2010 señalan un total de 6.379.299 matrículas en cursos de graduación, lo que representa más del doble de las matrículas de 2001, evidenciando un gran crecimiento, aunque la tasa de escolarización neta de 13,5% de alumnos en el rango de edades de 18 a 24 años todavía esté muy distante de la meta de 30% de escolarización prevista por el Plan Nacional de Educación para el año 2011. El Censo de Educación Superior registró, además, un aumento de ingresos en cursos de licenciatura. En 2010, una quinta parte de la matrícula total es de graduación, incluyendo cursos presenciales y a distancia y las licenciaturas representan 21,1% del total de las matrículas.

Exactamente bajo ese contexto y en 2005, cuando el acceso todavía esta restringido a una pequeña porción de la población, fue creado el Programa Universidad para Todos (Prouni). Su principal finalidad es otorgar becas de estudios integrales y parciales de cursos de graduación en instituciones privadas de educación superior. Durante el primer año del programa, Prouni ofreció 112.275 becas.

Hasta el presente, la conducción política dada al programa en el período de creación del Prouni y las exenciones son motivo de críticas de algunos autores, como Carvalho (2006):

«Cuando se observa la formulación de la política pública, de forma más detallada, por medio de la evolución del Proyecto de Ley, de la Medida Provisoria hasta la Ley PROUNI y el decreto que la reglamentó, es posible afirmar que las alteraciones en el texto legal condujeron hacia la flexibilización de requisitos y sanciones y hacia la reducción de la contrapartida de las instituciones particulares. La redacción final del documento reflejó el juego político, en el que el MEC tuvo que ceder y acomodar los intereses privados y estos actores no fueron plenamente atendidos» (p. 986).

Además según Carvalho (2006, p. 996), en su crítica a Prouni, «el obstáculo a la masificación de la enseñanza superior brasileña no está en la ausencia de vacantes para el ingreso al sistema, sino en la escasez de vacantes públicas y gratuitas». Los cambios y perspectivas en ese sentido iniciaron con la aprobación de la Ley n. 9394/96 del 20 de diciembre de 1996.

2. NORMATIVAS REFERIDAS A LA TRANSICIÓN UNIVERSITARIA

Las innovaciones que la Ley mencionada presenta ocupa los artículos 43 a 57. Los artículos 43 a 50 se ocupan de la educación superior de manera general y los restantes se refieren específicamente a las instituciones universitarias que desarrollan un papel fundamental en ese proceso.

Las finalidades de la Educación Superior en el art. 43, la LDB prevé (art. 44), además de los cursos de graduación y de postgrado, contempla cursos secuenciales y de extensión abiertos a candidatos que cumplan los requisitos establecidos por las instituciones de enseñanza. La gran innovación está en la creación de cursos secuenciales por campo de conocimiento, con diferentes niveles de cobertura, de formación específica y de complementación de estudios y con duración promedio de dos años, que sólo pueden ser ofrecidos por IES acreditadas que cuenten con cursos de graduación reconocidos. Los cursos secuenciales no son cursos de graduación, aunque sean considerados de nivel superior abarcan un conjunto diferenciado de demandas de formación en áreas emergentes como gastronomía, paisajismo, entre otros.

El estándar de la universidad pautado en la indisociable triada enseñanza —investigación — extensión como modelo de expansión para la educación superior, no fue mantenido. En su lugar, comenzó a ganar forma la LDB, un sistema más diversificado y diferenciado. Conforme a esa ley, la educación superior puede ser impartida

en IES, públicas y privadas, con variados grados de cobertura o especialización (art. 45) y por medio de universidades e instituciones no universitarias (art. 48). La autorización y el reconocimiento de cursos, así como la acreditación de las instituciones de educación superior pasan a tener plazos limitados, siendo renovados después del proceso regulado de evaluación (art. 46). Si se notan deficiencias, habrá reevaluación y, si ellas todavía persisten, está prevista la desactivación de cursos y habilitaciones, la intervención en las IES y, finalmente, la desacreditación.

Se establece que el año escolar tendrá, como mínimo, 200 días de trabajo efectivo descontando los días reservados a los exámenes finales (art. 47). En este sentido, una de las innovaciones introducidas será la obligación de las IES de publicar, antes de cada período lectivo, la información básica de los cursos ofrecidos, la abreviación de la duración de los cursos para alumnos con un extraordinario aprovechamiento en los estudios, la obligatoriedad de la oferta de cursos nocturnos en instituciones públicas, siempre que sean mantenidos los estándares de calidad del diurno y que sea garantizada la previsión presupuestaria.

El registro de diplomas continúa siendo prerrogativa de universidades, especialmente públicas, que son responsables también por la revalidación de diplomas expedidos en el exterior.

En términos de acceso, los cursos para preparar el examen de admisión a la universidad representan la gran innovación, al dejar de ser la única forma de ingreso en las IES. Se abre la posibilidad de procesos selectivos diversificados. En este sentido, el gobierno creó el Examen Nacional de Enseñanza Media (ENEM), convertido en un mecanismo auxiliar para ser utilizado en los procesos selectivos, además de permitir una evaluación de la enseñanza media y proporcionar criterios para la contratación de los profesionales por las empresas. En el texto de la LDB, la exigencia del proceso electivo, en sustitución al llamado de curso de preparación para examen de admisión a la universidad, aparece en la reglamentación de la transferencia de alumnos (art. 49), en la matrícula por disciplina, en la ocurrencia de vacantes ociosas (art. 50) y en la necesidad de tomar en cuenta los efectos de los criterios y normas de selección de estudiantes sobre la enseñanza media (art. 51).

Sin embargo, serán los cambios efectuados en la organización académica de las IES los que cambian su clasificación y hacen efectivas las posibilidades de prácticas innovadoras para el acceso, la permanencia y el éxito de los distintos colectivos de la sociedad brasileña. Así, pasan a ser clasificadas en:

- a) Universidades: se caracterizan por la oferta regular de actividades de enseñanza, de investigación y de extensión, tienen autonomía didáctico-científica,

- pudiendo abrir y cerrar cursos y modificar vacantes sin autorización, excepto en cursos del área médica (medicina, odontología y psicología) y jurídica;
- b) Centros universitarios: se caracterizan por ofrecer enseñanza de excelencia (en la mayoría de los casos no poseen investigación y extensión); pueden actuar en una o más áreas del conocimiento y, al igual que las universidades, pueden crear y cerrar cursos y alterar número de vacantes, sin autorización, excepto en los casos citados para las universidades;
 - c) Facultades, integradas: se constituyen en un conjunto de instituciones con propuestas curriculares en más de un área del conocimiento, organizadas para actuar con régimen común y comando unificado; ofrecen enseñanza y, a veces, investigación y extensión; dependen de la autorización del Poder Ejecutivo para crear cursos;
 - d) Facultades, Institutos superiores o escuelas superiores: actúan, en general, en una área de conocimiento y depende de la autorización del Poder Ejecutivo para expandir su área de actuación;
 - e) Institutos superiores de educación: son instituciones enfocadas específicamente a la formación de profesores de la educación básica, pudiendo, sin embargo, ser organizados como unidades académicas de IES ya acreditados.

El análisis de la legislación en vigor, que cubre la estructura y el funcionamiento de la educación superior, trata de la institucionalización de la democratización del acceso a la universidad. Así, esos instrumentos legales que generaron la diversificación de las IES y de los modos de acceso, así como la ampliación de las posibilidades de implementación de modalidades como educación a distancia, no parecen haber abarcado colectivos tradicionalmente excluidos de la educación superior. Así, fueron necesarias estrategias vinculadas a determinados grupos, configurándose, de ese modo, las acciones relacionadas con las políticas compensatorias o de carácter afirmativo. De entre los diversos colectivos considerados vulnerables, los análisis tratan de los grupos de personas con bajo IDH (Índice de Desarrollo Humano).

La selección de ese colectivo se justifica por los resultados divulgados en la más reciente Encuesta Nacional por Muestra de Domicilios (Pnad), referente al año de 2011. Esa encuesta brinda un panorama de la situación económica y social de Brasil actual y permite una comparación interesante a lo largo del tiempo. Las estadísticas en las áreas de educación y trabajo despiertan mucho interés. A pesar de continuar con avances importantes en las áreas de pobreza y desigualdad, hubo una nítida desaceleración en el acceso a la escuela por parte de la población joven en años recientes. Entre los jóvenes del grupo de 18 a 22 años de edad, que deberían estar frecuentando las facultades, la situación es todavía más grave si

se compara a los rangos de edades anteriores, 14 a 17 años, por ejemplo. En una serie histórica, la tasa de frecuencia escolar (primordialmente enseñanza superior) aumentó 7 puntos porcentuales entre 1995 y 2003, pero disminuyó 5 puntos entre 2003 y 2011. Además y en el período inicial de 1995 a 2003, el porcentaje de jóvenes trabajadores disminuyó 6 puntos, aunque recientemente aumentó 3 puntos. También, en este caso, mientras que en el período anterior el aumento de la escolaridad fue mayor que la reducción del trabajo, en el período reciente ocurrió lo contrario, o sea, la reducción en el acceso a la escuela fue mayor que el aumento del trabajo.

3. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL ACCESO UNIVERSITARIO

Tomando el año de 2007 como parte-aguas, se configura el REUNI, programa compuesto por una serie de medidas que objetivan el crecimiento de la enseñanza superior pública, promoviendo la expansión de la infraestructura de la red federal de educación superior, con la finalidad de aumentar la oferta de vacantes en los cursos de graduación y cursos nocturnos, promover innovaciones pedagógicas y combatir la evasión. El Programa de Apoyo a Planes de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales (REUNI) tuvo como principal objetivo ampliar el acceso y la permanencia en la educación superior.

Con el REUNI, el gobierno federal adoptó una serie de medidas para retomar el crecimiento de la enseñanza superior pública, creando condiciones para que las universidades federales promovieran la expansión física, académica y pedagógica de la red federal de educación superior. Los efectos de la iniciativa se evidencian en las expresivas estadísticas del período 2003 a 2012. Las acciones de ese programa contemplaron el aumento de vacantes en los cursos de graduación, la ampliación de la oferta de cursos nocturnos, la promoción de innovaciones pedagógicas y el combate al abandono, entre otras metas que tenían el propósito de disminuir las desigualdades sociales en el país.

El REUNI fue instituido por el Decreto n.º 6.096, del 24 de abril de 2007 y fue una de las acciones que integran el Plan de Desarrollo de la Educación (PDE). Fueron ofrecidas, en 2007, 2.823.942 vacantes para Cursos presenciales en nivel superior, siendo el 11,7% en Instituciones públicas y el 88,3% en instituciones privadas. El aumento en el número de vacantes, en relación a 2005, fue mayor en las IES privadas y también hubo un aumento en el número de becas ofrecidas por

el Prouni (Programa Universidad para Todos) que, en 2007, fue de 163.854. Cabe resaltar que el Prouni había sido creado en 2004, pero no contaba con la sistematización que le fue otorgada a partir de una estrategia de institucionalización como la del REUNI.

En términos de acceso, cabe resaltar que, en 2009, el número de vacantes subió a 3.164.679, siendo 12,4% en IES públicas y 87,6% en IES privadas. El porcentaje de vacantes en las IES públicas creció, lo que puede ser atribuido al REUNI. Aunque el porcentaje de vacantes en IES privadas haya disminuido entre 2007 y 2009, el número de becas ofrecidas por el Prouni llegó a 247.643.

AÑO	VACANTES OFRECIDAS - PRESENCIAL		BECAS PROUNI OFRECIDAS
2005	2.435.987	Públicas - 12,9%	112.275
		Privadas - 87,1%	
2007	2.823.942	Públicas - 11,7%	163.854
		Privadas - 88,3%	
2009	3.164.679	Públicas - 12,4%	247.643
		Privadas - 87,6%	

Tabla 1: Relación entre vacantes ofrecidas en los niveles público y privado y Becas Prouni.
Fuente: Sitios del Observatorio de Educación Superior (p. 48) y del Prouni.

La implantación del REUNI parece ser, así, una estrategia y experiencia vinculada al acceso universitario cuyo éxito involucró, de modo representativo, a las instituciones privadas a partir de una propuesta clara de expansión y de inversión financiera. Los primeros análisis de este modelo permiten promover una discusión sobre el papel social que las universidades públicas dejaron de desempeñar en el proceso. Otra observación recurrente que impacta en los resultados, se relaciona con la expansión de ese sistema de acceso, que ha reproducido algunos modelos ya superados, ratificando una propuesta que pone en riesgo las posibilidades de innovar, repensando los modelos de estructura organizacional, en formación en la graduación y en el postgrado.

En este sentido, se puede inferir que la estrategia de ampliación estructural REUNI, así como el Prouni, posee como principal potencialidad el gran número de instituciones, cursos y vacantes involucradas, lo que aumenta la posibilidad de atender las diferentes demandas de los potenciales becarios. Sin embargo, como fragilidad,

se puede señalar la falta de ayudas que garanticen la permanencia de los becarios, factor que será tratado en los análisis de estrategias y experiencias siguientes. Otra fragilidad, no específica del Prouni, pero agravada por él, es la calidad ofrecida por algunas instituciones/cursos de Enseñanza Superior, que será abordadas en el apartado de las Consideraciones finales.

Así, en relación al REUNI —como estrategia de acceso— se puede destacar como potencialidad del programa el aumento de la oferta de instituciones y vacantes públicas en la Educación Superior, crecimiento del porcentaje del PIB invertido en Educación, el aumento del número de doctores y la consecuente ampliación del postgrado, la revisión de los indicadores de éxito en el proceso de formación.

El mantenimiento del modelo de cursos ya existentes en las IES, su forma de implantación y las dificultades para asimilar la expansión como política pública de inclusión social demandan la existencia de estrategias directamente ligadas al apoyo y a la permanencia en la Educación Superior.

4. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL APOYO Y RETENCIÓN UNIVERSITARIA

Para ser caracterizadas como políticas públicas de inclusión social de los colectivos históricamente alejados de la educación superior, las estrategias de acceso a la enseñanza superior poseen, también, acciones conjuntas de incentivo a la permanencia de los estudiantes en las instituciones, como la Beca Permanencia. La Beca Permanencia es un beneficio con el valor máximo equivalente al practicado en la política federal de becas de iniciación científica, destinada exclusivamente al costeo de los gastos educativos del beneficiario de beca integral del Programa Universidad para Todos-Prouni. El convenio de esas prácticas representa una acción compartida MEC/CAIXA. Esas son instituciones financieras bajo la forma de empresa pública del gobierno, con patrimonio propio y autonomía administrativa con sede en Brasilia y con filiales en todo el territorio nacional. Es un órgano vinculado al Ministerio de Brasil, que con la Federación Brasileña de Bancos (Febraban) y el Fondo de Financiamiento al Estudiante de Enseñanza Superior (FIES), hacen posible que el becario parcial financie hasta el 100% de la mensualidad no cubierta por la beca del programa (Brasil, 2008).

Cabe resaltar que la beca de estudio del Prouni es un beneficio concedido bajo la forma de descuento parcial o integral sobre los valores cobrados por las institucio-

nes de enseñanza privada y tiene que ver con la totalidad de los pagos semestrales o anuales escolares. El Prouni no realiza cobertura ni resarcimiento de mensualidades pagadas por el estudiante en semestres anteriores al del otorgamiento de la beca. La beca es un beneficio concedido al estudiante por el Gobierno Federal y no está condicionada a ninguna forma de restitución monetaria al gobierno, o sea, concluido el curso el becario no debe nada a los cofres públicos.

De esa forma, frente a lo que proponía el Prouni (democratizar el acceso a la enseñanza superior) cabe destacar que, desde su creación, la atención del programa ya supera la marca de 1 millón de estudiantes y un 67% cuenta con becas integrales. En ese momento, es importante analizar cómo funciona una estrategia de financiamiento público de una política pública en esfera privada.

El Programa Universidad para Todos surge acompañado de un discurso de justicia social, cuando la política educacional expansionista de la enseñanza superior de la gestión del gobierno de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) ya estaba establecida. De ese modo, durante la gestión del gobierno de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) parecía no haber más que tratar sobre la expansión de matrículas, de cursos superiores e instituciones particulares, dado el cuadro de agotamiento del crecimiento privado, sino crear condiciones para la sustentación financiera de los establecimientos ya existentes. Así, el Prouni surge como «oportunidad de *fuga hacia adelante* para las instituciones amenazadas por el peso de las vacantes excesivas, y, nuevamente, se mantiene el incentivo recomendado por el BIRD a la iniciativa privada» (Carvalho, 2006, p. 8).

El Prouni establece, de esta manera, relación con el Examen Nacional del Enseñanza Media (ENEM), al tratarse de un instrumento utilizado por las IES para hacer efectivo el programa, y con el FIES, por referirse a un fondo que hace viable la permanencia de los beneficiarios del Prouni en la educación superior. Con la institución, en 1998 y con carácter facultativo, el ENEM cobró importancia a partir de 2005, con la implementación de la política educacional de enseñanza superior, que condicionó la concesión de becas en IES privadas a la calificación obtenida en el examen.

Con esta medida, el examen contó con cerca de 3 millones de inscritos y 2,2 millones de participantes. Actualmente, más de 600 IES utilizan los resultados del ENEM en sus procesos selectivos, de forma complementaria o en sustitución del curso de preparación para examen de admisión a la universidad —cuyo carácter excluyente marcó históricamente algunos colectivos— entre ellos —personas con bajo IDH—. Así, se estima que más de una quinta parte de los estudiantes matriculados en IES privadas sean beneficiarios de financiamientos del Fies y/o de becas del ProUni.

Además del beneficio directo proporcionado a los estudiantes, estos dos programas gubernamentales constituyen modalidades de financiamiento indirecto de las IES privadas, sin las cuales el equilibrio contable de buena parte de estas instituciones podría estar en riesgo (Brasil, 2000).

Esas estrategias remiten a la discusión sobre la trayectoria del dinero público destinado a la educación: ¿Debería esa inversión ser direccionada exclusivamente hacia las escuelas públicas o debe también ser dirigida hacia las IES privadas?. Esa reflexión ha generado la visión de que el dinero público también puede ser aplicado en las entidades privadas, bajo diferentes formas (exenciones fiscales, becas de estudio, crédito educativo), a pesar de las constantes e históricas dificultades estructurales y presupuestales de las instituciones públicas brasileñas de todos los niveles (Brandão, 2005, p. 78).

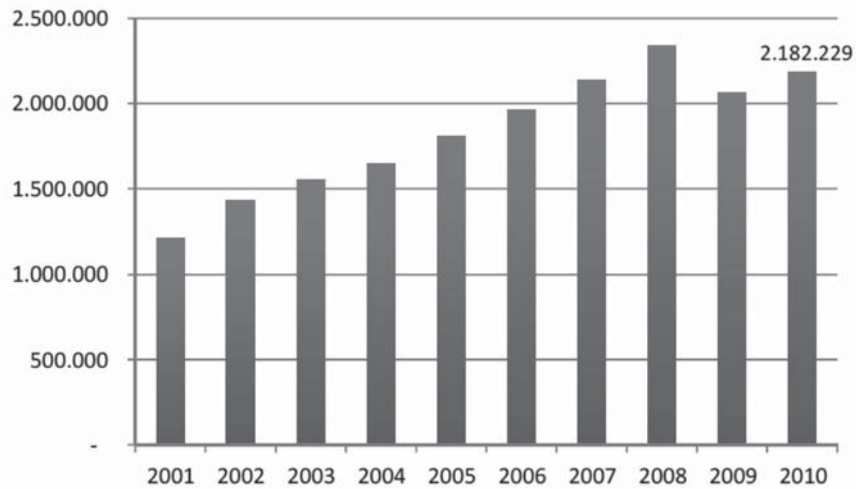
El éxito de las estrategias implementadas para los alumnos de bajos ingresos, por medio de financiamiento público, en detrimento de la valorización y aumento de vacantes en las universidades públicas para el acceso y cursar carreras en las IES privadas, parece atender a la demanda de la sociedad por una política pública de acceso a la educación superior y de los establecimientos de enseñanza, caracterizados por la cantidad de vacantes ociosas. La complejidad de ese proceso estaría en la hegemonía del Estado para direccionar las políticas de educación que garanticen la expansión bajo el nuevo formato dominante de los conglomerados de enseñanza y, por lo tanto, redireccionar los procesos de regulación y evaluación para que permitan su implementación (Therborn, 2012, p. 2).

Así, las estrategias y experiencias vinculadas al acceso, apoyo y retención universitarios conocidos por los programas descritos parecen intentar unir ciudadanía y privatización. Con eso, se observa el fortalecimiento de las IES privadas, ya que expande el segmento por medio del aumento del número de matrículas (en vez de hacerlo prioritariamente en el sector público, conforme determinaba el Plan Nacional de Educación) y tiende a alimentar la mercantilización de la educación superior (Catani & Gilioli, 2005, p. 65).

5. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL EGRESO UNIVERSITARIO

Enmarcado en el actual contexto, aunque la composición social de los alumnos en él sea hoy tan elitista como antes, Brasil todavía no ha ingresado en la categoría de

educación superior de masas. Con aproximadamente el 12% de los estudiantes entre 18 y 24 años egresados de los estudios universitarios, la educación superior brasileña es de élite, según la clasificación de Trow (1970), como se puede notar en el Gráfico 1:



Fonte: MEC/Inep

Gráfico 1: Evolución del Número de Ingresos (todas las formas de ingreso) en Cursos de Graduación (presencial y a distancia) -Brasil- 2001-2010

El actual escenario que se presenta del acceso a la educación superior se puede observar en la Tabla 1:

Tabela 1 – Estatísticas Básicas de Graduação (presencial e a distância) por Categoria Administrativa – Brasil – 2010

Estatísticas Básicas	Categoria Administrativa					
	Total Geral	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
Graduação						
Instituições	2.377	278	99	108	71	2.099
Cursos	29.507	9.245	5.326	3.286	633	20.262
Matrículas de Graduação	6.379.299	1.643.298	938.656	601.112	103.530	4.736.001
Ingressos (todas as formas)	2.182.229	475.884	302.359	141.413	32.112	1.706.345
Concluintes	973.839	190.597	99.945	72.530	18.122	783.242
Funções Docentes em Exercício ¹	345.335	130.789	78.608	45.069	7.112	214.546
Pós - Graduação						
Matrículas de Pós-Graduação	173.408	144.911	95.113	48.950	848	28.497

III. Acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables en Brasil

	Graduação e Pós-Graduação					
Matriculas Total ²	6.552.707	1.788.209	1.033.769	650.062	104.378	4.764.498
Razão Matriculas Total ² /Funções Docentes em Exercício	18,97	13,67	13,15	14,42	14,68	22,21

Nota¹: Corresponde ao número de vínculos de docentes a instituições que oferecem cursos de graduação. A atuação docente não se restringe, necessariamente, aos cursos de graduação.

Nota²: Inclui matrículas de Graduação e de Pós-Graduação

Fonte: MEC/Inep

El Programa Universidad para Todos democratiza el acceso de alumnos de bajos ingresos a la enseñanza superior, minimizando el déficit estatal para con esa porción de la sociedad, en lo relativo a las políticas de acceso al nivel superior, así como también fortalece las instituciones de enseñanza superior privadas asociadas con el aumento de vacantes, en atención a orientaciones de organismos internacionales e incluso en detrimento de la valorización y fortalecimiento de las universidades públicas.

Así, aunque la atención del programa haya llegado a la marca del millón de beneficiarios, todavía está lejos de abarcar la demanda de estudiantes provenientes de la enseñanza media, que merece atención especial por parte del Estado, así como toda educación básica, para preparar y capacitar mejor a los alumnos que ingresarán a facultades y universidades en todo el país y, por consiguiente, en el mercado de trabajo (énfasis de las estrategias cuando son analizadas desde el punto de vista de los egresos).

No se puede afirmar que el Prouni sea una estrategia vinculada a los egresos de modo eficiente y eficaz. Sin embargo, se puede cuestionar la forma como las estrategias de las políticas de acciones afirmativas están siendo conducidas cuando los índices de empleo no fueron supervisados a lo largo del período de implementación.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Atraviesan las estrategias y experiencias analizadas la noción misma de vulnerabilidad social. Se trata de un concepto que permite identificar a grupos sociales, hogares e individuos, que por su menor disponibilidad de activos materiales y en lo material, quedan expuestos a sufrir alteraciones bruscas y significativas en sus niveles de vida ante cambios en la situación laboral de sus miembros activos. Aquí, se ha planteado la utilización del concepto asociado al de condiciones de vida para tener la visión multidimensional y compleja sobre un fenómeno que excede conceptualmente a la idea de pobreza. Por ello, los colectivos de bajo IDH (Índice de Desarrollo Humano) han sido referenciados.

Es decir, si del uso del concepto (*per se*) conlleva una estrategia metodológica que será observada si consideramos que la introducción de la categoría conceptual «condiciones de vida» se vincula a la necesidad de abarcar las distintas dimensiones, tanto de la vida privada como comunitaria. Hablamos de múltiples elementos que pueden ser indicadores de diferencias y posicionamientos en la estructura social. En síntesis, «condiciones de vida» alude al equipo y/o provisión de bienes del hogar con relación a la cantidad de miembros, a las características de la inserción ocupacional de los mismos, a los niveles de educación alcanzados, al acceso a los beneficios sociales y a la posibilidad de expresión y participación en la vida pública.

El concepto puede ser ambiguo, polisémico, ya que ha invadido el discurso mediático, con el que se alude a fenómenos diversos y situaciones disímiles. Aunque, aquí parcialmente y bajo términos metodológicos/operativos, se considera una definición de vulnerabilidad social entendida como una condición social de riesgo, de dificultad, que inhabilita e invalida, de manera inmediata en el futuro, a los grupos afectados, en la satisfacción de su bienestar —tanto en subsistencia como en calidad de vida— en contextos socio-históricos y culturalmente determinados.

Por lo tanto, por sus rasgos, se puede concluir que las estrategias y experiencias que vislumbran garantizar el acceso y la permanencia de los estudiantes en la educación superior tienen impacto social positivo. Sin embargo, demandan supervisión de los egresos con el objetivo de medir su relevancia social, sobre todo en las dimensiones relacionadas al empleo.

Los análisis realizados sugieren además, una profunda reflexión sobre cómo superar la política de expansión para llegar a una política de democratización buscando un equilibrio más adecuado entre lo público y lo privado. Por otro lado, parece necesario desarrollar la diversidad de modelos y hacer cumplir las recomendaciones de la Conferencia Mundial de Educación Superior (2009).

Específicamente, en el caso de Brasil, la inclusión social, como nuevo papel de la educación superior parece imponer el desafío de descentralizar, sin «balcanizar», el sistema de educación superior, promoviendo el equilibrio regional de oferta de educación superior (norte, noreste y centro oeste deben experimentar una gran expansión) y estimular la ampliación del acceso y de la permanencia en el *campus*.

La calidad de la educación superior —desafío mayor de cualquier proceso de formación— debe procurar garantizar la promoción y la actualización histórico y cultural bajo términos de formación sólida, crítica, creativa, ética y solidaria, en sintonía con las políticas públicas de inclusión, de rescate social y del mundo del trabajo. Con eso, debe —al mismo tiempo— considerar las demandas de la juventud contemporánea.

El crecimiento en la cobertura educacional debe reflejar el proceso de generación de estructuras institucionales y de propuestas académicas que garanticen la formación del mayor número posible de personas competentes, destinadas a mejorar, sustancialmente, el soporte cultural, técnico, científico y artístico, haciendo posible que las instituciones también crezcan en diversidad, flexibilidad y articulación.

Finalmente, cualquier propuesta de acceso debe profundizar las políticas de equidad para el ingreso y de apoyo a la permanencia de los alumnos en los procesos de formación, elevando los niveles de desempeño, generalizando la idea y el compromiso de Educación a lo largo de la vida y utilizando de forma eficiente las Tecnologías de Información y Comunicación —TICs— como herramienta importante de la expansión geográfica y temporal del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El desarrollo de las capacidades científicas, tecnológicas, humanísticas y artísticas con clara y rigurosa calidad debe estar vinculado a una perspectiva de sustentabilidad. Al final, tan importantes como la generación y la socialización del conocimiento en las áreas de ciencias exactas, naturales y tecnológicas son los estudios humanísticos, sociales y artísticos.

Considerando en sentido amplio de la educación superior, la formación a nivel de postgrado es —igualmente— indispensable para el desarrollo de la investigación científica, tecnológica, humanística y artística, basada en criterios rigurosos de calidad. Ante tantos y tan importantes desafíos, las consideraciones finales señalan el sentido de la promoción de un amplio debate con la comunidad interna y externa sobre esas estrategias y experiencias de expansión, absolutamente necesarias, a partir de un análisis de las implicaciones inmediatas y mediatas del significado de los cambios para el quehacer universitario en sus actividades cotidianas.

En el caso de Brasil, en estos años, algunos sectores del propio gobierno federal comprenden que la continuidad de la expansión no vendrá bajo la forma de reedición de estrategias y experiencias ya vividas, sino a partir de un proceso amplio de discusión sobre la expansión orgánica de la educación superior en el país.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brandão, C. R. (2005). *O que é educação popular*. São Paulo: Brasiliense.

Brasil. (1988). «Constituição da República Federativa do Brasil». Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico.

- (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996).
- (2000). Censo da Educação Superior 1980-2006. Brasília: MEC/INEP.
- (2001). Plano Nacional de Educação. (Lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001).
- (2009). Inclusão e Ações Afirmativas na Educação Superior. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=category§ionid=12&id=95&Itemid=303>>. (Consulta em 29/07/2012).
- Carvalho, C. H. A. (2006). O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. *Educ. Soc.*[online], 27(96), 979-1000.
- Castells, M. (1999). *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra.
- Catani, A. M., Gilioli, R. de S. P. (2005). O Prouni na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização. *Linhas Críticas*, 11(20), 55-65.
- Chesnais, F. (1997). *A Mundialização do Capital*. Tradução Silvana Finzi Foá, São Paulo: Xamã.
- Conferência Mundial de Educação Superior. UNESCO. (2009). Paris, 5-8 de julho de 2009. Disponível em: www.unesco.org (Consulta: 20/07/2012)
- Lojkine, J. (1995). *A revolução informacional*. São Paulo: Cortez Editora.
- Schaff, A. (1995). *A Sociedade Informática*. 4.º Ed. São Paulo: Brasiliense.
- Therborn, G. (2012). *Do marxismo ao pós-marxismo?* Tradução de Rodrigo Nobile. São Paulo: Boitempo.
- Touraine, A. (2002). *Crítica da modernidade*. Petrópolis: Vozes.
- Trow, M. (1970). Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Higher Education. *Daedalus*, 99, 1-42.
- Zainko, M. A. S. (2010). *Relatório de Pesquisa. Observatório da Educação* - Edital 01/08 Curitiba: CAPES/INEP.

IV. ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE ESTUDIANTES DE COLECTIVOS VULNERABLES EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO CHILENO

*Sebastián Donoso
Gonzalo Donoso¹⁵*

Universidad de Talca
Ministerio de Educación de Chile

15. Sebastián Donoso es Académico del Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional, Universidad de Talca, Chile, sdonoso@utalca.cl, Gonzalo Donoso es profesional del Ministerio de Educación de Chile. Los datos fueron tomados de un estudio financiado por el Consejo Nacional de Educación de Chile y del Proyecto ALFA ACCEDES de la Unión Europea.

1. INTRODUCCIÓN

El sistema de educación superior chileno presenta cierta complejidad estructural debido a los cambios generados por la reforma de 1980. Hasta entonces ese nivel de enseñanza estaba reservado estrictamente a las universidades, lo que cambió radicalmente, incorporándose otros dos tipos de instituciones dentro de esta categoría: los Centros de Formación Técnica, como primer nivel y los Institutos Profesionales, manteniéndose las universidades como el nivel superior de la enseñanza terciaria.

La Reforma en concreto incluyó el racional del mercado en su financiamiento del sector, junto a la opción de incorporar nuevas instituciones, predominantemente de origen y capital privado al sistema. Al año 1980 existían ocho universidades, dos de carácter público, con fuerte presencia nacional, y seis de naturaleza privada, tres pertenecientes a la Iglesia católica y tres corporaciones de derecho público. La reforma de 1980 segmenta estas instituciones, pasando las sedes de las principales universidades localizadas en regiones (provincias), a constituirse en centros universitarios autónomos, pasando a ser —finalmente— un grupo de veinticinco instituciones (dieciséis universidades estatales y nueve privadas) agrupadas en el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH¹⁶). Estos centros de enseñanza tienen en común que reciben un subsidio financiero basal del Estado que se denomina Aporte Fiscal Directo (AFD), y que corresponde a un porcentaje de los recursos requeridos

16. Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), entidad que agrupa a los rectores de las universidades de mayor tradición, que reciben recursos basales.

para su funcionamiento que va del 15 al 35% del total demandado para operar (Donoso, 2008) y que emplean un sistema único de admisión de estudiantes al pregrado. Ello introduce de lleno una consideración clave para comprender que la reforma de 1980, de clara inspiración neoliberal, significó traspasar parte substantiva de los costos de la formación de las titulaciones a las familias de los estudiantes, siendo el primer país de América Latina en adoptarlo (OCDE, 2009, p. 245), fenómeno que se ha mantenido y profundizado en estos años (incluyendo el 2014), implicando conflictos políticos y sociales de magnitud originados desde lo educacional, con grandes estallidos sociales, primero el año 2006 y con mayor presencia y duración el 2011.

Un elemento adicional para comprender el sistema de educación superior chileno es el importante número de instituciones privadas que se integran —producto de la citada reforma— al sistema, a saber: los Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales, prácticamente todos privados¹⁷, y todas las universidades nuevas (que no sean producto de las anteriores a 1980) también son privadas. Registros oficiales del Ministerio de Educación indican que hay 173 instituciones de educación superior, de las cuales 16 son universidades estatales; 9 universidades privadas con subsidio estatal; 35 universidades privadas creadas a partir del año 1981 en adelante; 45 institutos profesionales; 68 centros de formación técnica. Para el año 2011, la tasa de cobertura del sistema era del 42% (pob. de 18 a 24 años) y atendía a más de un millón de estudiantes (MINEDUC, 2012). Producto de ello, Chile aumentó significativamente el acceso a la educación superior, siguiendo la clasificación de Trow¹⁸ (2007) se le considera —efectivamente— un país con un sistema de acceso masivo.

La gran expansión de la matrícula de pregrado, que se ha cuadruplicado en los últimos veinte años (Urzúa, 2012, p. 5), se ha sustentado en el financiamiento privado y si bien ha implicado incorporar segmentos sociales de la población que tradicionalmente no participaban de ella, con cifras que superan el 20% de cobertura de estudiantes de los primeros dos quintiles socioeconómicos (más vulnerables) en la enseñanza superior, estos mismos estudiantes representan el 50% de los alumnos que fracasan en este nivel de enseñanza (OCDE, 2009), esencialmente por falta de soporte académico, débiles políticas de apoyo, un sistema de becas insuficiente y por el alto valor de los aranceles de la formación universitaria, que son pagados por muchas familias en forma directa o indirectamente por créditos (los aranceles uni-

17. El gobierno actual implementa un proyecto para instalar Centros de Formación Técnica Públicos en cada región del país (15), situación que ocurrirá el año 2016.

18. A partir de estudios internacionales comparados de cobertura, propone las categorías de sistemas de educación superior de élite (0-15%), masivos (16-50%) y de acceso universal (50% o más).

versitarios son los más altos del mundo en término de valor adquisitivo equivalente) (OCDE, 2009).

El problema central es que esta política expansiva de la matrícula no ha tenido, en forma concomitante, medidas efectivas que sustenten una política de retención de estudiantes que asegure, en los márgenes adecuados el éxito de la población más vulnerable, registrándose tasas de fracaso que en los primeros dos años del sistema son —conservadoramente— del 30 al 40% de la matrícula total, con comportamientos muy heterogéneos entre las diversas formaciones y centros de enseñanza superior (Donoso, Donoso y Arias, 2010; MINEDUC, 2009, 2012). En la raíz de este proceso se encuentran los enormes desequilibrios de toda índole que presenta la sociedad chilena. Si bien este fenómeno no es nuevo ni menos privativo de esta época, por cuanto Chile evidencia un largo historial de desigualdad social y educativa (Hamuy, 1961; Illanes, 1991), éste se acrecienta en los años de la dictadura y se consolida en democracia, los procesos sociales del último tiempo son los que afectan de manera determinante a la presente generación de estudiantes (Corvalán, 2003; Donoso y Arias, 2011; Drago y Paredes, 2011; Hsieh y Urquiola, 2006; Mizala y Torche, 2012; Treviño y Donoso, 2010; Valenzuela, Bellei y de los Ríos, 2008).

2. NORMATIVAS REFERIDAS A LA TRANSICIÓN UNIVERSITARIA

La Ley General de Educación (LGE) del año 2009 sustituyó la controvertida Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), una de las últimas normas aprobadas por la Dictadura de Pinochet en el ocaso del gobierno (marzo de 1990). La LOCE fue diseñada para impedir los cambios en educación, papel que cumplió con eficiencia. Tras largos y grandes conflictos sociales que buscaron su remoción, se debe al movimiento estudiantil del 2006 haber generado las condiciones para su relevamiento, si bien específicamente la LGE prácticamente no cambia las normativas de la educación superior, dio origen a los conflictos de este sector que detonan el año 2011 con una fuerza inusitada.

La sustitución de la LOCE por la LGE fue un avance, aunque en educación superior sea de menor cuantía su evolución. Entre sus temas críticos no resueltos se encuentra el sistema de ingreso de estudiantes a las Universidades (pruebas y puntajes), el financiamiento de los estudios y el sistema de créditos y aranceles de las carreras, y derivado de todo lo anterior, el gran problema del lucro de las instituciones de enseñanza superior. También se considera en estas materias, sus impactos en la retención y fracaso de los estudiantes en la universidad (CONFECH, 2011).

Los requisitos obligatorios mínimos para ingresar a la enseñanza superior están definidos en la LGE, artículo 42, señalando «La licencia de educación media permitirá optar a la continuación de estudios en la Educación Superior, previo cumplimiento de los requisitos establecidos por ley y por las instituciones de educación superior». La licencia de educación media será otorgada por el Ministerio de Educación, cumplidos los requisitos del artículo 40 de la LGE: «Los establecimientos reconocidos oficialmente certificarán las calificaciones anuales de cada alumno y, cuando proceda, el término de los estudios de educación básica y media. No obstante, la licencia de educación media será otorgada por el Ministerio de Educación». Se requiere obligatoriamente haber aprobado la enseñanza secundaria para continuar estudios superiores. En el articulado señalado se establece la facultad de las instituciones de educación superior de agregar otros requisitos.

Esta situación marca importantes diferencias entre los diversos tipos de instituciones de educación superior en el país, esencialmente en el nivel universitario. Materia no menor si se tiene en cuenta que desde el año 1930 se instaló un proceso único de selección de estudiantes en las universidades chilenas, primero mediante pruebas de respuesta abierta por áreas temáticas (bachillerato) luego, de 1967 en adelante, por la Prueba de Aptitud Académica, batería de diversos test de respuesta alternativa, y a partir del año 2004 por la Prueba de Selección Universitaria (PSU), una variante de la anterior con ciertas adecuaciones no exentas —igualmente— de controversia.

Desde el año 1981, con la puesta en marcha de la Reforma señalada, los sistemas de acceso a la educación superior se diversificaron notoriamente. Las instituciones de los niveles iniciales del sistema, Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales, utilizan diversos ponderadores, usualmente calificaciones de enseñanza secundaria. Algunas de esas instituciones, como también ciertas universidades privadas emplean referencialmente los resultados del sistema de selección del CRUCH, aunque sea requerido más como informativo que como factor determinante del ingreso al centro de estudios, y en algunas carreras e instituciones con mayor demanda, aplican algunas pruebas con fines selectivos. No obstante, en las universidades privadas creadas a partir de la Reforma se asumieron criterios diferentes, prescindentes de los señalados para el CRUCH, incluso en algunos holdings educacionales que tiene establecimientos de enseñanza secundaria y superior existen sistemas «articulados de paso de uno a otro nivel¹⁹». Sin embargo,

19. Sistema de cupos «protegidos» en la educación superior que garantizan algunos establecimientos de enseñanza secundaria a los estudiantes que cumplen determinados requisitos. Mecanismos empleados por entidades de mismos propietarios o bien con convenios al respecto. En algunos casos cerca del 50% de las vacantes de primer año están «cautivas o asignadas previamente» por este sistemas.

el proceso de selección a las universidades tradicionales (CRUCH) basado en una batería de pruebas más las calificaciones de enseñanza secundarias —ponderadas— sigue siendo el mecanismo rector en esta materia y es usado como referente por las demás universidades, lo cual se confirma por el hecho que siete universidades privadas creadas post 1980, solicitaron incorporarse al sistema de selección de estudiantes pruebas del CRUCH, siendo implementado ello en el reciente ingreso del año 2012 y se espera, con fundamentos, que este número aumente para las admisiones de los años 2013 y 2014.

Las Universidades CRUCH tienen diversos sistemas de ingreso especial, denominados de equidad, de talentos u otros, a fin de corregir por criterios socioeconómicos o de vulnerabilidad de los postulantes los procesos de selección que suelen tener ciertos sesgos hacia la población de mayor capital social. Estos mecanismos son muy variables respecto de su incidencia en el total general de vacantes, estimándose en promedio del orden del 20 al 40% del total de la admisión los que ingresan por estos mecanismos especiales. También se sabe que otro tanto de estudiantes equivalente al señalado ingresa por otros mecanismos, programas especiales, traslados de carreras (o de titulaciones) continuación de estudios de niveles inferiores a superiores, etc. Como también sistemas diferidos en el tiempo, es decir a segundo semestre del mismo año u otras modalidades afines. Pese a que no existen estadísticas agrupadas de los otros componentes del sistema para poder emplearlas con fines comparativos, un estudio de los impactos de estos procesos en la retención de estudiantes en las universidades tradicionales (Bravo et al., 2012), da cuenta que la retención de estos estudiantes supera en aproximadamente un 5% a la de los estudiantes ingresados por el sistema regular, alcanzando un 74% en los primeros años para el grupo especial.

Es importante dejar sentado que el tema selección de estudiantes en el sistema de educación superior chileno es una materia en constante debate técnico y político. Si bien las cifras macro dan la idea que no hay problemas al respecto —en tanto los inscritos en el proceso son aproximadamente equivalente al número de egresados anuales del sistema escolar secundario—, ciertamente estas cifras ocultan muchas realidades, en especial que cerca de un 25% de los postulantes anuales son egresados de años anteriores, como también que las tasas de titulación se mantienen estables, pese al aumento de estudiantes en el sistema, que la deserción sigue siendo relevante cuantitativamente (se analiza en detalle más adelante), aspectos que en su conjunto dan cuenta de la necesidad de mejorar el sistema de selección tanto en lo que dice relación con su capacidad predictiva como también en sus términos de equidad, cuestiones que tienen y tendrían directo impacto en la materia de retención de estudiantes.

3. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL ACCESO UNIVERSITARIO

La transición entre la enseñanza secundaria y la superior ha sido una materia de escaso interés, más allá de ciertos estudios puntuales, los que casi siempre han mirado la temática desde la universidad. La principal característica de esta relación en análisis «ha sido su no relación», entre estos niveles del sistema educativo porque su diseño responde a ese criterio y también a las prácticas habituales de los actores. Ello ha cambiado, efectivamente pero más que por una concepción en este campo, ha sido —esencialmente— por la necesidad de asegurarse postulantes.

La enseñanza secundaria es vista como de continuidad y profundización respecto de la primaria, y si bien se entiende que es una fase previa a la superior, no está articulada, sino que asume y reconoce que la enseñanza superior tiene otros criterios de funcionamiento, acordes con sus fines, sustentados en la idea «que esta enseñanza no es para todos», lo que se tradujo en reglas de selección y de permanencia diferentes a las del ciclo escolar regular. Bajo esta visión la desarticulación es normal y necesaria entre estos niveles del sistema, originando anualmente que un número importante de egresados de secundaria que postulaban a la Universidad no queden seleccionados directamente, algunos lo serán en el año siguiente, o sencillamente nunca son seleccionados, fenómeno recurrente en la breve historia moderna de este ciclo formativo, salvo lo que viene aconteciendo en la última década. Entre los años 1975 y 1995 la proporción de graduados de secundaria del año que ingresaron a la educación superior fue del orden del 60%, mientras que el 40% restante correspondió a egresados de años anteriores que se preparaban para los exámenes o bien que fracasaban en su primer año universitario y perdían su calidad de estudiante o bien y se retiraban para repostular en el año siguiente (Donoso, 2003). La reforma de 1980 lentamente cambia esta situación, básicamente porque la ampliación de matrículas, producto de las nuevas instituciones, descomprimió gradualmente la gran presión social que tenía el sistema universitario por aumento de vacantes.

Un intento de articulación mínima entre ambos niveles del sistema se buscó al cambiarse los referentes de las pruebas de selección a las universidades del CRUCH. En efecto, el sistema de selección de estudiantes sustentado en la Prueba de Aptitud Académica (PAA), aplicado desde el año 1967 al 2004, venía mostrando ya serias deficiencias en sus dos aspectos centrales: pérdida significativa de su capacidad predictiva y escaso impacto en equidad (Donoso y Hawes, 1994). Atendiendo estas razones el CRUCH determinó sustituir esta prueba que se basaba en el currículo de hasta el 10.º año de secundaria (no considerando los últimos dos años de esa enseñanza) y que asumía la medición de las aptitudes necesarias para la continuación de

estudios superiores desde las necesidades de la universidad, por la Prueba de Selección Universitaria que se sustenta solamente en el currículo de enseñanza media. En los hechos, esta medida no fue suficiente para sustentar un giro en la política de la «no vinculación que había existido», respondiendo además a una exigencia legal que se había establecido el año 1990 en la LOCE, que definía que debía existir un examen final de egreso de la enseñanza secundaria, medida incumplida por entonces, de forma que la nueva prueba —al estar basada solamente en currículo de ese ciclo de enseñanza— permitía que simultáneamente el Ministerio de Educación cumpliera esta exigencia y además seleccionar los estudiantes para la educación superior. No obstante no se ha ido más lejos que lo señalado en esta situación.

Las nuevas formas de vinculación entre establecimientos de enseñanza secundaria y algunas universidades proviene, en los hechos, de la necesidad de estas últimas de disponer de postulantes en un mercado muy competitivo, donde ya se visualiza la reducción de los postulantes, por ende hacen del postulante un recurso aún más vital. Esto se traduce en que (i) en algunos centros de enseñanza superior han desarrollado toda la cadena productiva o se han asociado con instituciones en este plano, de forma que un estudiante desde la enseñanza primaria o secundaria puede tener un cupo «protegido» en una institución de educación superior. (ii) La adopción de otras medidas —sugeridas por los estudios de retención del primero mundo en estos ámbitos—, pareciera que han tenido en este caso más bien finalidades de promoción de los centros de enseñanza superior más que de la búsqueda de impacto en la retención propiamente tal, salvo excepciones. Lo anterior se fundamenta en que algunas universidades en Chile, recientemente en los últimos años (5 a 10 años a lo más) han ido adoptando gradualmente estrategias de retención de estudiantes a la usanza más convencional, salvo excepciones muy definidas.

Para el análisis de la temática en estudio se han considerado los datos proporcionados por la entidad encargada del proceso de selección de estudiantes a las universidades: el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (DEMRE) de la Universidad de Chile, encargada de administrar el proceso. La información que se expone proviene en su totalidad de los registros públicos de esta unidad. En la tabla (cfr. n.º 1), se presenta el número de participantes en los procesos anuales que rinden los exámenes y postulan a las universidades. Para realizar efectivamente una postulación a las universidades del CRUCH o adscritas a esta modalidad de selección, se requiere tener al menos un promedio ponderado de 450 puntos (considerando la prueba de lenguaje y de matemáticas), en tanto se supere esa cifra los puntaje son mejores. Ello explica porque hay una reducción significativa de participantes entre quienes rinden las pruebas y postulan a las universidades, dado que por razones

técnicas los puntajes se asimilan a la curva normal, de forma que una proporción siempre no va a alcanzar el puntaje necesario para postular²⁰.

Año del proceso	Rinden los Exámenes	Postulan a las universidades	Tasa de postulantes/rinde
2012	231170	116336 *	50,32
2011	250308	84612	33,80
2008	216892	81909	37,80
2006	181314	77765	42,90

Tabla 1: Participantes que rinden y postulan al sistema al sistema de UES tradicionales

* Incluye siete universidades privadas que se integraron al sistema de selección del CRUCH.

Se observa un aumento en los participantes, cuyo momento de mayor auge en la admisión 2011, reduciéndose para el último proceso, pese a que se agregaron siete universidades privadas a este proceso y, como se esperaba, aumentaron significativamente las vacantes ofertadas por esta vía y en razón de ello, se expandió la tasa postulantes sobre los que rinden. Históricamente las universidades tradicionales aceptaban aproximadamente 1/3 de quienes rendían las pruebas (Donoso, 2003), estándar que ha ido cambiando conforme la competencias de las universidades privadas se ha hecho más fuerte. Al tenor de las cifras iniciales para el año 2013, los eventuales participantes que rindan la prueba debería ser del orden del 215 mil²¹, siendo posible señalar que se ha llegado a una estado de meseta en este plano, en tanto los remanentes de postulantes de promociones anteriores de egreso secundario van teniendo espacio en la oferta terciaria de educación, pero no son suficientes para compensar la caída de postulantes por esta vía.

En la tabla 2 siguiente, se expone la relación de los postulantes según año de egreso. Los datos mantienen las tendencias definidas. Un fuerte predominio de los egresados de cada año, con una presencia importante de egresados de años anteriores y lo que es más relevante, proporcionalmente los postulantes de años anteriores obtienen mejores resultados relativos, es decir tienen mejores posibilidad de ingreso, por efecto de madurez,

20. Un tema técnico no resuelto satisfactoriamente es la determinación del puntaje mínimo para postular, que debería tener un correlato empírico con su condición habilitante para seguir estudios superiores, siendo este aspecto el que está en constante duda.

21. Para el proceso de admisión 2013 se habían inscritos 244 mil participantes, cifra menor de los últimos cinco años y bastante menor a la de la admisión 2012 que fue de 271 mil participantes, que ya había sido menor a la del año 2011.

entrenamiento, etc., logran mejores puntajes, cuestiones que las pruebas no logran controlar debidamente. Pese a sus sofisticados procedimientos de confiabilidad y validez.

Año	Participante	Rinden		Postulan	
		N.º	% rinden	N.º	% respecto rinden
2012	Año	166492	72,8	69112	41,5
	Años anteriores	64678	38,0	31036	48,0
2011	Año	179253	71,6	52625	23,4
	Años anteriores	71055	38,4	31987	45,0
2008	Año	155947	71,9	51896	33,3
	Años anteriores	60945	38,1	30013	49,2
2006	Año	129969	71,7	48749	37,5
	Años anteriores	51345	38,3	29016	56,5

Tabla 2: Postulantes que rinden las pruebas y postulan según año de egreso de secundaria

En la medida que el sistema terciario chileno ofrece opciones de formación con mayor amplitud territorial y compatibilidad con la vida laboral, el grupo de postulantes con mayor edad se ha ido restringiendo a los egresados de las últimas promociones que buscan reingresar, pues muchos están o han estado en la educación superior (Donoso et al, 2010). En la siguiente tabla 3 se exponen las características de los postulantes según el tipo de formación escolar del cual provienen. Los resultados se enmarcan en la lógica esperada, a saber: fuerte predominio de egresados de la enseñanza Humanista Científica, cuyo norte es la formación superior, con un creciente grupo de egresados de la formación técnico profesional, cuya meta debiese ser la inserción laboral directa, no obstante se interesan en los estudios superiores pues todas las señales del mercado apuntan en esta dirección, a partir de los temas salariales, campo ocupacional, obsolescencia de la formación, etc. El hecho que este grupo sea creciente se explica por la ampliación constante de las vacantes del sector.

Año	Humanista-Científico		Técnico -Profesional		Validaciones	
2011	173796	69,3	74666	29,8	2296	0,9
2008	155515	71,3	61337	28,1	1329	0,6
2006	132282	75,0	41756	23,7	2279	1,3

Tabla 3: Postulantes que Rinden las pruebas por tipo de formación escolar

Analizados los postulantes según el tipo de establecimiento secundario de egreso, los resultados se ajustan a su comportamiento histórico. Los participantes proveniente del sector pagado, representa los estratos socioeconómicos más altos de la población, en razón de ello su comportamiento suele ser diferente al de los restantes egresados porque su costo/oportunidad es muy diferente del de los otros participantes, poseen menos restricciones financieras, pueden por tanto elegir mayormente dónde y cuándo integrarse a la educación superior, lo que se expresa en que su tasa de participación relativa viene a la baja desde el año 2006, posiblemente porque algunos de ellos deciden ingresar a instituciones privadas no CRUCH, lo que se reflejaría en el año 2012, donde el leve repunte que se observa en su participación relativa podría atribuirse a la integración de siete de estas universidades al sistema de admisión del CRUCH.

Año	Municipal		P. Subvencionado		P. Pagado		S/i	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%
2012	83255	36,0	121173	52,4	24549	10,6	2193	0,9
2011	99218	39,6	124088	49,5	25156	10,0	2296	0,9
2008	80037	38,3	102721	49,2	24765	11,9	1369	0,7
2006	72374	41,0	77641	44,0	24050	13,6	2276	1,3

Tabla 4: Postulantes a las UES CRUCH por dependencia del Establecimiento de egreso

No obstante, el fenómeno más significativo es la mayor participación relativa de estudiantes del sector privado subvencionado, que responden a un espectro socioeconómico mucho más amplio que el caso anterior, sin que ello implique que los grupos más vulnerables estén plenamente representados. Los seis puntos relativos en que aumenta su participación provienen en gran parte del sector municipal y menos del privado. Esta variación se ve aumentada en la admisión 2012, donde se incorporan UES privadas al sistema CRUCH, afectando la composición de esta variable. Finalmente, los datos reflejan la migración de estudiantes que se ha venido produciendo desde el año 1981 en adelante —con leves variaciones— desde el sector público al particular subvencionado, primero implicó a los estudiantes menos pobres del sector público, y en los últimos años —probablemente producto del estímulo financiero del subsidio SEP— esta migración incluye también un número no despreciable de los más pobres (Donoso y Gajardo, 2012).

4. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL APOYO Y RETENCIÓN UNIVERSITARIA

Uno de los principales impactos de la gran expansión de las vacantes universitarias es que la conformación del estudiantado ha variado sustancialmente en factores claves, siendo las instituciones bastante lentas en aproximarse a estos cambios con nuevas propuestas. La incorporación de muchos estudiantes de primera generación de su familia en la universidad trae consigo responsabilidades que los centros universitarios no tenían del todo claro, y cuya respuesta en esta materia no ha sido lo que ameritaba. En este marco destacan como factores claves el soporte general que presta el centro de educación superior al estudiante para su adecuado desempeño en la institución y en segundo lugar, los modelos de enseñanza y de aprendizaje aplicados, en tanto reflejan la nueva realidad de estudiantes a la que se enfrentan. Estos estudiantes poseen prácticas de trabajo y de estudio usualmente disímiles a las convencionales, muchas de las cuales habían sido moldeadas por la familia o los docentes de enseñanza secundaria, cuestión que en la actualidad no es tal, porque la familia no maneja estos códigos y los docentes (y estudiantes) están centrados —por lo general— en los procesos de aprendizaje sometidos a medición.

Las universidades chilenas, salvo excepciones, se han caracterizado en esta materia por cuatro cuestiones centrales: (i) la incorporación tardía de estrategias institucionales en este ámbito, (ii) la implementación de estrategias de cambio gradual, con medidas probadas en otras latitudes. En tercer lugar (iii) la falta de evaluaciones públicas de las experiencias, y por el contrario un cierto secretismo en los resultados alcanzados, y finalmente (iv) salvo en un caso, es común que sean iniciativas no cooperativas con otras instituciones, esto es sean impulsadas en forma aislada por cada centro de enseñanza. Ello proviene del hecho que la retención como problema es una temática en ciernes en Chile, donde aún no se comprende a cabalidad su impacto social y económico, ni se pondera en su magnitud la red de implicancias que se derivan del fracaso en los estudios en la educación superior.

Del conjunto de iniciativas impulsadas en el país, podría señalarse que las concernientes a *orientación y tutoría de estudiantes* han sido una de las más recurrentes, aunque detrás de ellas hay expresiones distintas.

- *Disponibilidad de consejeros vocacionales* que cuenten con el reconocimiento de estudiantes y docentes es un factor de significación en esta materia.
- Esta figura también se identifica con la disponibilidad de *mentores para los estudiantes ayuda* en el proceso de retención pero ciertamente se ha demostrado —en los países anglosajones— que no es determinante.

- Una tercera línea de trabajo al respecto es el *fortalecimiento de la orientación académica a grupos específicos*, usado para estudiantes de primer año, busca implementar iniciativas de colaboración para ayudarle a planificar su vida, mediante equipos profesionales que les prestan apoyo.

Las **Actividades académicas destacadas** son impulsadas por todas instituciones universitarias, aunque de distinta profundidad y extensión. Para estudiantes de primer año lo más frecuente es el desarrollo de cursos previos o bien integrado a los currícula de las carreras, en iniciativas que buscan dejar instalado *apoyos de aprendizaje para estudiantes*, mejorando las técnicas de aprendizaje comprensivo, de lectura e instrucción adicional mediante aprendizaje activo²² (cursos remediales). En estrecha relación con lo anterior, un grupo bastante menor de centros impulsa preferencialmente también *iniciativas como* seminarios para novatos, comunidades de aprendizaje y otros apoyos en esta línea (apoyo de estudiantes de cursos superiores).

También masivamente se llevan a cabo, usualmente con cobertura mediática para efectos de incrementar la postulación de estudiantes, *actividades co —curriculares—* en los centros de enseñanza secundaria, con la participación de docentes de esos centros y de la institución de educación superior. Estrategia que por tiempo se creyó exitosa pero que muestra resultados menores en el ámbito internacional.

Una de las estrategias de mayor éxito en todas las latitudes corresponde *al acceso a programas curriculares de formación específica en ciencias*, los que asumen un rol propedéutico, aún cuando poseen exigencias importantes. Esta modalidad de trabajo impulsada desde enseñanza media es escasa, no obstante en la universidad —primeros años—, es masiva, con curso obligatorios en esta forma, o con ingresos directo de estudiantes a programas de «Bachillerato» orientados a habilitar a los estudiantes para que en el tercer año se integren una titulación específica. Esta iniciativa es impulsada desde el año 2014 en las universidades bajo el apoyo del Ministerio de Educación.

Por su parte, los **programas de formación de docentes** son una materia de gran cobertura, como asimismo la más antigua dentro de la familia de estrategias y medidas pro retención. En las universidades de más data del sistema chileno hay programas de pedagogía universitaria desde los años 70, inicialmente fueron iniciativas aisladas o fragmentadas a cuestiones más bien operativas, las que con el tiempo y la mayor complejidad de los procesos se fueron transformando en instancias de formación y capacitación mayores.

22. Forma de aprendizaje tendiente al diseño grupal, centrándose en exponer a los estudiantes a situaciones reales, donde lo relevante es adquirir la competencia y no la obtención de una calificación.

Los **programas de compensación económica** son destinados al apoyo, soporte y/o compensación económica de los estudiantes, no implica que necesariamente hayan sido diseñados como instrumentos pro-retención, sino que aportan a este objetivo, porque su diseño proviene de los temas de equidad, que ciertamente están directamente vinculados. Al año 2012 comprende Créditos, Becas de Arancel y Otras Becas. En materia de créditos corresponden a: Crédito con Aval del Estado (CAE) y el Fondo Solidario de Crédito Universitario (FSCU).

Por otro lado, las Becas de Arancel son un beneficio que cubre parte o el total del arancel de las carreras, para su postulación cada programa posee requisitos distintos y entre las principales se encuentran: Bicentenario, Nuevo Milenio y Juan Gómez Millas, Vocación de Profesor, más las que algunas instituciones poseen desde fondos propios o de convenios con empresas.

Respecto de los créditos, el primero (CAE), vigente desde el año 2006, es un instrumento para el pago (parcial o completo) del arancel de una carrera de pregrado, posee dos tipos de avales: (i) la Institución de Educación Superior respectiva en la que estudia (rá) el alumno y (ii) el Estado, que es garante hasta que el alumno haya pagado el crédito completo. El crédito del Fondo solidario está disponible para los estudiantes de las universidades que reciben aportes basales del Estado (CRUCH), para financiar parte o el total del arancel de una carrera, el cual se paga a partir del segundo año de 2 egreso, pagando anualmente una suma equivalente al 5% del total de ingresos que haya obtenido la persona el año anterior, en tanto haya superado la línea del ingreso mínimo (retornos contingentes).

Otras becas a considerar serían:

- *Becas de Excelencia Académica (BEA)*, para el 5% de los alumnos que se gradúan de cada uno de los establecimientos de enseñanza media municipales o particulares subvencionados, que se matriculan en universidades del CRUCH o universidades privadas acreditadas; que están en los dos quintiles más bajos de ingreso familiar; y tienen 475 puntos o más en la PSU o (si se matriculan en un CFT o IP) si tienen un NEM de 5 o más.
- *Beca Indígena*, para estudiantes de minorías étnicas que están en los dos quintiles más bajos de ingreso familiar y que tienen un NEM de 5.0 o más.
- *Programas de apoyo* para estudiantes de los dos quintiles más bajos que obtienen puntajes máximos en la PSU o que son hijos de profesores del sistema escolar.
- *Becas de mantención*. Son automáticas para los beneficiarios de la mayoría de los programas. Consisten en bonos de alimentación y dinero para subsistencia y las administra la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, JUNAEB. Tam-

bién hay un programa de mantención para estudiantes de regiones aisladas (el extremo norte o sur o territorio insular), que consiste en una contribución.

Por su parte, el Fondo Solidario de Crédito Universitario (FSCU): se otorga a los estudiantes de los primeros cuatro quintiles de ingreso (socioeconómico autónomo) que se matriculen en una de las universidades del Consejo de Rectores, para financiar parte o el total del arancel de referencia anual de la carrera. Es otorgado en una unidad económica de valor constante (Unidad tributaria mensual) con una tasa de interés del 2% anual. Se comienza a cancelar después de 2 años de egreso, pagando anualmente una suma equivalente al 5% del total de ingresos que haya obtenido el año anterior. Este crédito es compatible con cualquiera de las becas de arancel y con el Crédito con Aval del Estado hasta un monto máximo determinado por el arancel de referencia en la carrera respectiva²³. El plazo máximo de devolución es 12 años, en general, y 15 en caso que la deuda sea superior a 200 UTM.

Las universidades estatales en su totalidad poseen programas sociales los tienen, como también algunas de las privadas. Pueden clasificarse en lo siguientes términos:

- Becas de estudio/trabajo, como contraparte que los estudiantes deben cumplir con las universidades en diversos desempeños laborales, mediante el cual éste paga el aporte que la universidad le entrega en alimentación, equipamiento y/o otros aportes.
- Becas/cupos de equidad, una buena parte de las universidades públicas relaciona los cupos de admisión de diversos programas pro —equidad, con el apoyo posterior en programas sociales—, que tiene claramente la intención de permanencia de los estudiantes en la institución. Esto opera con diversos formatos que van desde complemento financiero a apoyo en los estudios, tutores, etc.

5. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL EGRESO UNIVERSITARIO

En la actualidad sabemos que de cada 10 estudiantes que ingresan al sistema de educación superior 3 a 4 de ellos fracasan antes del tercer año, uno más es muy posible

23. Los aranceles de referencia son un instrumento legal y público empleado para fijar el monto de crédito (CAE) que se aportará, conforme una tabla de carreras, instituciones y años de acreditación, es decir, pueden existir diversos tramos para la misma carrera según instituciones diferentes.

que no termine sus estudios, y de los 5 o 6 que restan probablemente 2 lo harán en el tiempo que dura la carrera, los restantes se retrasarán en sus estudios del orden de un 20% o más del tiempo teóricamente establecido (SIES, 2010 y 2010a). Lo complejo de este cuadro es que reconociéndose que la matrícula se ha incrementado, no hay mayor eficiencia del sistema —necesariamente— sino mayor cantidad de estudiantes.

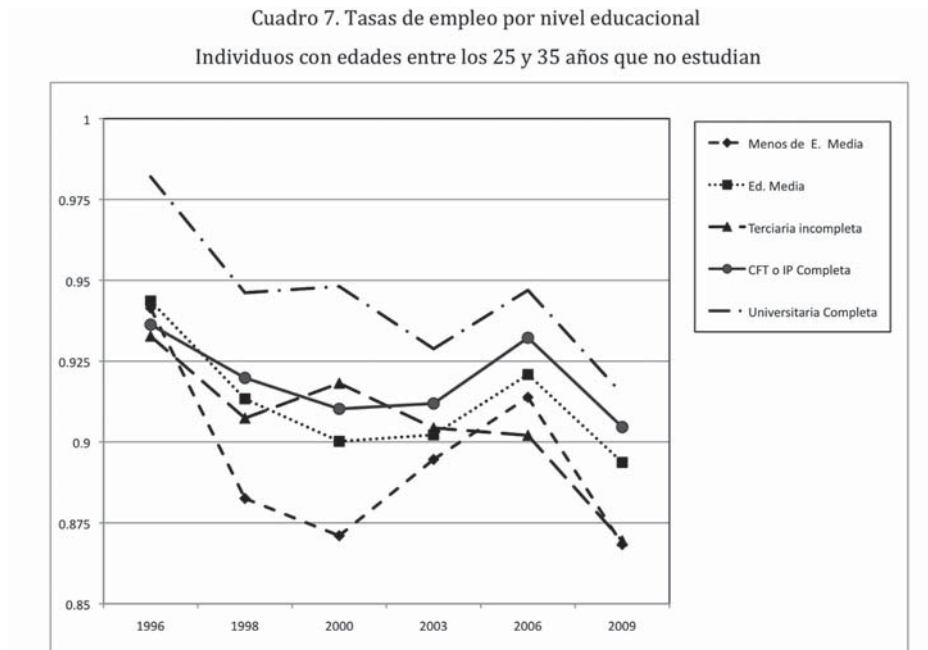
Respecto de estas materias la información disponible es reducida, fragmentaria y centrada en los últimos años. Ciertamente hay información más general (Brunner y Elacqua, 2003), pero no permite derivar orientaciones precisas al respecto, o bien su información está referida al conjunto del sistema (www.futurolaboral.com) o no existen precisiones mayores por tipo de instituciones (Meller, 2010). Para una visión sobre la transición al mercado laboral se utilizarán los aportes de Urzúa (2012). Según los datos de la Encuesta CASEN 2009 un 74% de los adultos jóvenes que reportaron no haber completado sus estudios superiores provenía de esa primera generación de matriculados en el sistema de educación superior. De esta forma, la probabilidad de desertar del sistema para aquellos adultos jóvenes con padres sin estudios superiores es casi un 60% más alta de la observada entre quienes tienen al menos un padre con estudios post-secundarios (25.1% vs. 15.7%). La conclusión más relevante del estudio en esta materia es que los principales beneficios son esencialmente para quienes se titulan. De esta forma, el paso por el sistema de educación superior puede no significar mejores condiciones económicas que las que hubiesen tenido en caso de no haber pasado por el, particularmente aquellos que no se titulan.

También el estudio de Urzúa (2012) reporta que en el caso de algunas carreras, incluso para titulados de carreras universitarias se documenta la posibilidad empírica de retornos negativos.

«Los resultados discutidos en este documento no permiten demostrar que éste ha sido el caso, particularmente para aquellos individuos que no logran completar los estudios superiores. No es posible descartar la hipótesis que para muchos el acceso a la educación superior no parece otorgar la garantía esperada. Obviamente que es difícil (si no imposible) saber cuál hubiese sido la situación laboral de quienes pasaron por el sistema en el evento de no haberlo hecho, pero la evidencia aquí presentada demuestra que no es obvio que para todos el acceso al sistema de educación superior asegura un buen futuro económico» (Urzúa, 2012, p. 46).

En la gráfica 1 siguiente se exponen las tasas de empleo por nivel educacional. Lo interesante del mismo es que las curvas tienden a asemejarse en sus diversas pendientes, y claramente, cada vez más, las diferencias se reducen, lo que da cuenta que

el mercado del empleo no acepta instantáneamente a los graduados, como otrora si lo hacía con mayor facilidad.



Gráfica 1

En segunda instancia, las curvas de distribución de ingresos económicos entre los egresados de formación secundaria, con los de educación superior se asemejan, e incluso son más bajas en algunos casos, dando cuenta del fenómeno descrito y reforzando la ideas que no toda educación superior impacta positivamente en los ingresos y que de no estar graduado, estos efectos pueden ser claramente muy negativos. Esta relación es muy diferente cuando se vuelve a comprar el grupo de graduados de enseñanza secundaria con titulados de la enseñanza superior. Claramente los ingresos son significativamente superiores para una mayor parte de integrantes del grupo que ha finalizado educación superior, pero también se presenta un grupo no menor de sujetos con ingresos iguales o más bajos que el grupo de comparación, abriendo entonces la incertidumbre respecto de los resultados en este campo. También en el trabajo de Urzúa (2012), se da cuenta de las transferencias monetarias del Estado por nivel educacional de los beneficiarios. Los valores superiores son de los que no completaron estudios, en este caso secundarios, y el valor absoluto menor a los que tienen estudios universitarios, sin embargo desde el punto de vista del crecimiento de

este aporte en el periodo de años en estudio (1996-2009), el grupo de educación terciaria (superior) incompleta el que ha tenido un mayor crecimiento real, conformando entonces que sus ingresos económicos no son muy altos.

Este fenómeno de la transición a la mundo del trabajo ha permanecido con un manto de misterio que se ha ido develando últimamente, con el agravante que en la actualidad hay más de un millón de estudiantes en educación superior, que la tendencia al crecimiento sigue, aunque a una tasa menor, que hay muy poca información disponible hacia los usuarios y sus familias, que muchas familias están endeudadas bajo expectativas de retorno que no se cumplirán, y que es muy probable que, en el mediano plazo, se produzca algunas crisis de significación en el sector producto de la saturación del mercado laboral, las baja rentas, los altos niveles de endeudamiento de las familias, la gran cantidad de recursos públicos comprometidos en créditos que tendrán una a recompra muy baja, y también la gran cantidad de estudiantes en el sistema que no sabrán que decisiones adoptar.

Es importante dejar establecido que lo que dice relación con el mercado laboral y la inserción de los egresados es una temática nueva para la mayor parte de las universidades. Son pocas que tienen sistemas montados y operando en esta materia que no sean lo tradicionales cursos de emprendimiento y/o concursos de proyectos de estudiantes y graduados sobre incoativas al respecto, o sistemas de contacto de egresados ara efectos de marketing o de información sobre su desempeño laboral, sin retroalimentación hacia sus graduados.

Algunas buenas ideas de vinculación de los graduados con el medio, han sido reemplazadas por iniciativas de responsabilidad social que no se tiene claro el límite entre marketing y real servicio público, confundiéndose además el rol de lo público en estas tareas, el del clientelismo. Poblete et al. (2012) hacen un análisis de los procesos, sistemas y experiencias de seguimiento e inserción laboral de los graduados de las universidades chilenas, mostrando la precaria situación que tienen los centros de enseñanza superior en es e ámbito, lo que es consistente con el acopio de información en esta materia (Gutiérrez et al, 2012), de forma que aún nos estamos en un campo exploratorio donde falta mucho por avanzar.

6. CONSIDERACIONES FINALES

La gran expansión del sistema universitario chileno no ha ido acompañada de un sistema de aseguramiento de la calidad que implique procesos robustos de retención

de estudiantes. Es más, no se dispone de una política pública al respecto, sino más bien algunos instrumentos que conforman una política, asociados a becas de arancel y en ciertos casos de apoyo material, y en otros de apoyo en sus estudios. Todos muy lejanos de un diseño político eficiente sobre la materia.

Las estrategias de las universidades son aún muy convencionales respecto de lo que se hace en otras realidades con alta eficiencia e impacto, existiendo diversidad entre las instituciones en esta materia. En razón de lo expuesto, y atendiendo que la temática de la equidad de acceso al sistema de ES ha sido mejor resuelta por los procesos de selección implementados y sus correctores de equidad, resta por fortalecer la equidad de procesos y resultados, como una forma cierta de reducir los riesgos de la población más comprometida.

La experiencia internacional en esta materia, que supera las tres décadas, muestra abundante evidencia sobre los pasos a seguir en aquellas dimensiones que se asocian a factores corregibles y modelables por intervenciones expresas, sean desde la secundaria o más tardías en la misma ES. Procesos que apuntan en lo fundamental a generar, fortalecer y desarrollar en los estudiantes la persistencia/perseverancia como atributo clave de la retención.

En lo general se hace necesario

1. Implementar una política pública integral y sistemática, dirigida a fortalecer los procesos de *Retención* de estudiantes en la ES, focalizada hacia los grupos de mayor riesgo, que implique una porción de recursos significativos²⁴ para proporcionar soporte académico y financiero a los estudiantes y sus instituciones.
2. El proceso debiese incluir estrategias diversas de soporte académico y financiero orientadas a los factores claves, con programas sistemáticos, secuenciales y, en lo posible, desde la enseñanza secundaria (no después del 10.º año) y al menos hasta los primeros dos años en la universidad.
3. La generación de un fondo de apoyo a las iniciativas de retención implica solventar propuestas de soporte académico y financiero para la población en riesgo, para incentivar aquellos estudiantes (sus familias e instituciones) que tienen la probabilidad inicial más baja de graduarse²⁵ (mayor riesgo de desertar).

24. Teniendo en cuenta el costo directo anual de la deserción para el país, este fondo podría iniciarse con una cifra cercana al 10% del costo del problema que busca solventar.

25. Es decir, un instrumento radicalmente diferente del AFI en todo, donde además se beneficia a quienes participan de este proceso, institución, familia y estudiante. El AFI premia —incompre-

4. En el caso del apoyo a las universidades, debe estar regulado por compromisos (Convenios de Desempeño) respecto de:
 - Incremento de la tasa de éxito oportuno por generación
 - Tasas de ajuste matrícula / graduados como componente de éxito total.
 - Pruebas que certifiquen Valor Agregado de la Educación
5. En el caso del estudiante y su familia, las retribuciones deberían beneficiarles una vez que se alcance la graduación, expresándose en condonaciones parciales de deudas de crédito, reintegro parcial de recursos usados para la ES, provisión de un capital semilla para iniciar su profesión, becas de posgrado u otras modalidades que deriven en mayor empleabilidad y mejoramiento del capital humano.
6. Para las instituciones de ES, el Fondo debería tener un componente de fomento de la investigación (aplicada) a la temática en estudio (retención y reducción de brechas de inequidad social en la educación superior), la realización de eventos y el intercambio de resultados.

Para mejorar el tránsito de los estudiantes por la enseñanza superior sería importante

1. Recursos que estimulen la coordinación (vertical y horizontal) de centros de enseñanza superior (CFT, IP y UES) con establecimientos de enseñanza secundaria para implementar iniciativas dirigidas a:
 - a. Fortalecer la autoestima de docentes y estudiantes.
 - b. Elevar las aspiraciones de los estudiantes, convencerles que son capaces y demostrarles que son valiosos ante sí, sus familias y profesores.
 - c. Crear redes entre las instituciones de enseñanza secundaria y superior.
2. Implementar iniciativas de adaptación cultural, normativa, personal y académica al mundo de la ES, mediante:
 - a. La generación de programas que promuevan estadías de estudiantes secundarios en la universidad.
 - b. El fomento del compromiso de la familia con las metas y actividades del estudiante.
3. Fortalecer y replicar masivamente:

siblemente— a una institución de educación superior por el resultado del estudiante en la enseñanza secundaria.

- a. Programas propedéuticos de formación específica en ciencias.
- b. Programas dirigidos al desarrollo de competencias académicas y no académicas claves, iniciativas que han de ser estructuradas y sistemáticas durante el año.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bravo, D., y otros (2012). *Estudio de retención de estudiantes que han ingresado bajo diversas modalidades*. Chile: Universidad de Chile, Facultad de Economía, Centro de Microdatos.

Brunner, J. J. y Elacqua, G. (2003). *Capital Humano en Chile*. Santiago de Chile: Universidad Adolfo Ibáñez.

Corvalán, J. (2003). «Financiamiento compartido en la educación subvencionada. Fundamentos, resultados y perspectivas». En R. Hevia (Ed.) *La Educación en Chile Hoy* (pp. 165-178). Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales, 1.º Edición.

CONFECH (2011). *Bases Técnicas para un Sistema de Educación Gratuito*. Santiago de Chile: Confederación de Estudiantes de Chile.

DEMRE (2011). *Estadísticas del proceso de selección año 2011*. Chile: Universidad de Chile. Vicerrectoría Académica.

Donoso, S., y Hawes, G. (1994). *Veinticinco años de la Prueba de Aptitud Académica*. Chile: Corporación de Promoción Universitaria, Santiago Chile.

Donoso, S. (2003). *Éxito y Fracaso en las etapas del proceso de selección a las Universidades Chilenas*. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Donoso, S., Donoso, G. y Arias, Ó. (2010). «Iniciativas de Retención de estudiantes de Educación Superior». *Revista Calidad en la Educación*, 33, 15-62.

Donoso, S. y Arias, Ó. (2011). «Diferencias de escala en los sistema de educación pública en Chile». *Ensaio*, 19(71), 283-306.

Donoso, S. y Gajardo, C. (2012). *Análisis de la composición de la cobertura escolar por quintiles socioeconómicos a partir de la Encuesta CASEN 2003/2006/2009*.

- IIIDE, Doc. De trabajo. Chile: Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional, Universidad de Talca.
- Drago, J. L., y Paredes, R. (2011). «La brecha de Calidad en la Educación Chilena». *Revista Cepal*, 104, 167-180.
- Gutiérrez, A. et al. (2012). «Variables que inciden en la inserción laboral de titulados universitarios». En CINDA. *Seguimiento de Egresados e Inserción laboral: experiencias universitarias* (153-178). Santiago de Chile: CINDA.
- Hamuy, E. (1961). *El problema Educacional del pueblo de Chile*. 1ra. Edición. Santiago de Chile: Editorial del Pacífico.
- Hsieh, T. y Urquiola, M. (2006). «The effects of generalized school choice on achievement and stratification: Evidence from Chile's voucher program». *Journal of Public Economics*, 90, 1477-1503.
- Illanes, M. A. (1991). *Ausente, Señorita. El Niño chileno, la Escuela para pobres y el Auxilio, Chile 1890-1990*. Santiago de Chile: Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas.
- Meller, P. (2010). *Carreras Universitarias: rentabilidad, selectividad y discriminación*. Santiago de Chile: Uqbar Editores.
- MINEDUC (2009). *Informe sobre retención de primer año en las carreras de cohorte 2007*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación. División de Educación Superior. Sistema Nacional de información de la Educación Superior.
- MINEDUC (2012). *La educación en cifras*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Mizala, A. y Torche, F. (2012). «Bringing the schools back in: the stratification of educational achievement in the Chilean voucher system». *International Journal of Educational Development*, 32, 132-144.
- OCDE (2009). *La Educación Superior en Chile*. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.
- Poblete, Á. (2012). «Situación actual de seguimiento de egresados e Inserción laboral en un grupo de universidades chilenas». En: CINDA. *Seguimiento de Egresados e Inserción laboral: experiencias universitarias* (pp. 57-112). Santiago de Chile: CINDA.

- SIES (2010) *Evolución de Titulación en Educación Superior de Chile Periodo 1999-2008*. Santiago de Chile: SIES/MINEDUC.
- SIES (2010a) *Duración Real de las Carreras y/o Programas. Descripción y Análisis de la Cohorte de Titulados y/o Graduados 2007*. Santiago de Chile: SIES/MINEDUC.
- Trow, M. (2006). «Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII». En Forest, J. y Altbach, P., *International Handbook of Higher Education* (pp. 243-280). Netherlands: Springer.
- Treviño, E. y Donoso, F. (2010). *Agrupación de escuelas para intervenciones de política: análisis del caso chileno*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales, Facultad de Educación.
- Urzúa, S. (2012). «La rentabilidad de la educación superior en Chile. Revisión de las bases de 30 años de políticas Públicas». *Estudios Públicos*, 125, 1-52.
- Valenzuela, J. P., Bellei, C., y de los Ríos, D. (2008). *Evolución de la Segregación Socioeconómica de los Estudiantes Chilenos y su Relación con el Financiamiento Compartido*. Santiago de Chile: FONIDE-CEIA.

V.
ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO
DE COLECTIVOS VULNERABLES
EN COLOMBIA

Consuelo Arce González
Janeth González Rubio

Universidad del Tolima

1. INTRODUCCIÓN

Según la proyección del censo realizado por el Departamento Nacional de Estadística (DANE) en el 2005, Colombia tiene aproximadamente una población de 42.888.592 habitantes, de los cuales la población entre 0 y 14 años representa el 33%, entre los 15 y 64 años el 62% y los mayores de 65 años representan el 5% del total de la población. De acuerdo a este censo, el 37,2% de la población residente en Colombia, ha alcanzado el nivel básica primaria; el 31,8% ha alcanzado la media y el 11,9% el nivel superior y postgrado. La población residente sin ningún nivel educativo es del 10,2% y la evolución y cobertura en educación básica y media es del 98%.

La Ley General de Educación 115 de 1994 señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de la personas, de la familia y de la sociedad, se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona y de acuerdo con el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, define y organiza la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

La Educación Superior en Colombia está regulada por la Ley 30 de 1992 que en su artículo primero, la define como «un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza

con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional». También define el carácter y autonomía de las Instituciones de Educación Superior para crear y modificar sus estatutos, definir el objeto de sus programas académicos, seleccionar profesores e implementar sus propias normas para el ingreso de los estudiantes y crear su estructura académica y administrativa y establece además que las universidades públicas son entes autónomos con un régimen especial, que deben organizarse como un sistema llamado Sistema de Universidades Estatales (SUE). Asimismo, establece que la Educación Superior debe ser entendida como un servicio público que puede ser ofrecido tanto por el Estado como por particulares, y se debe ingresar una vez se haya culminado la educación media; define varios tipos de Instituciones según su naturaleza y objetivos como Instituciones Técnicas Profesionales, Instituciones Tecnológicas, Instituciones Universitarias y Universidades y que el estado debe garantizar la calidad de la educación superior a través de los organismos de fomento, vigilancia e inspección.

Con la Ley 749 de 2002 se organiza el servicio público de la Educación Superior fortaleciendo las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica de manera que respondan a las necesidades requeridas por el país y se establece la posibilidad de articular estas modalidades con la media técnica. Mediante el Decreto 2566 de 2003 se reglamentó las condiciones de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de Educación Superior.

En la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales en Salamanca en 1994, organizada por el gobierno español y la UNESCO se plantea la meta de «Educación para todos» y la educación inclusiva se convierte en un gran reto para todos los países. Colombia se comprometió con este reto y a través del Ministerio de Educación Nacional, publicó el documento «Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables» para la educación básica y media (MEN, 2005).

En octubre de 2013, el Ministerio de Educación Nacional publicó el documento «Lineamientos de Política para la Educación Superior Inclusiva» cuyo propósito es buscar que las Instituciones de Educación Superior puedan desarrollar sus políticas institucionales para facilitar el acceso, permanencia y graduación de los estudiantes y especialmente a aquellos que se encuentren en alguna condición de vulnerabilidad. El documento expone el marco conceptual y características de la educación inclusiva, los retos a los cuales se enfrenta el sistema educativo, así como el marco normativo para la implementación de la educación superior a los siguientes cuatro grupos que fueron priorizados por el Ministerio de Educación Nacional: Personas

con discapacidad y/o talentos excepcionales, Grupos étnicos, Población víctima y Población habitante de frontera.

En la construcción del Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2015, se enfatizó en que la educación debe ser una herramienta para construir un país más competitivo que sea más pertinente frente a la demanda de los sectores productivos y que brinde una mejor calidad de vida a los colombianos, plan que se convirtió en la carta de navegación de los últimos 10 años.

En este documento se presenta las estrategias para la atención de colectivos vulnerables en cuanto a ingreso, permanencia y graduación en Colombia.

2. NORMATIVAS REFERIDAS A LA TRANSICIÓN UNIVERSITARIA

El marco normativo colombiano refleja un compromiso del país por el respeto a los derechos humanos y la igualdad de oportunidades para los colectivos identificados como vulnerables. En procura de su cumplimiento se vienen realizando programas, estrategias y acciones en torno a la Educación Superior inclusiva. En este capítulo se exponen los principales apartados de la evolución de las normas que tienen que ver directamente con el acceso a la universidad, su permanencia y egreso, contemplando además las normas relativas a la articulación de la educación media con la superior y la educación para el trabajo.

Haciendo un recorrido histórico se puede evidenciar la evolución de la normatividad en la Educación inclusiva, desde la promulgación de la Constitución política en 1991, hasta esta década, en la que se han diseñado no solo el marco legal sino las políticas públicas relacionadas con la problemática de discapacidad, población étnica, y otros colectivos vulnerables, cuyo objetivo central ha sido generar una mayor equidad social a través del acceso a la educación. Igualmente ha fijado las diferentes responsabilidades al Ministerio de Educación Nacional (MEN) en esta materia, el cual ha sido un actor clave en el desarrollo de la normatividad y política educativa inclusiva.

La Constitución política de Colombia del año 1991 recoge en sus artículos 13, 67,68, 69 y 70, tres aspectos para el acceso a la educación, a saber: un primer aspecto sobre la libertad de las personas e igualdad de derechos, la no discriminación por razones de sexo, raza, origen, lengua, religión, opinión política o filosófica asignan-

do al Estado la función de promover las condiciones y adoptar medidas en favor de grupos discriminados o marginados y proteger a las personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en posición de debilidad así como sancionar los abusos y maltratos (CPC, 1991, artículo 13).

Un segundo aspecto tiene que ver con el derecho de acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura para estos colectivos vulnerables, como también al acceso a la formación y a la práctica del trabajo, garantizando su calidad, mecanismos financieros y asegurando la permanencia en el sistema educativo (CPC, artículo 67).

Un tercer aspecto lo constituye la participación en la dirección de las instituciones de educación por parte de los integrantes de los grupos étnicos, quienes según la carta magna tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural, así como la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales en igualdad de oportunidades (CPC, 1991, artículos 68, 70).

La Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de educación superior, solo establece en forma general en su artículo 5.º, que la educación superior será accesible a quienes demuestren poseer las capacidades requeridas y cumplan con las condiciones académicas exigidas en cada caso.

Un avance más significativo se obtuvo hacia 1994 con la Ley 115 «Ley General de Educación», como norma general para el acceso a la educación a poblaciones con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales, a personas que requieran rehabilitación social y la educación para grupos étnicos (artículos 55 a 63). Su decreto reglamentario 1860 de 1994 amplía los aspectos pedagógicos y organizativos (artículo 38) y la ley 361 de 1997, en las cuales se resalta la igualdad de oportunidades para la población con discapacidad.

Otros documentos y normas que avanzan del acceso hacia la permanencia de estas poblaciones son el 2761 de 1995, del Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) sobre la prevención y atención a la discapacidad, en el cual se señalan acciones puntuales hacia una Universidad Integradora; la ley 324 de 1996, que emite nuevas normas a favor de la población sorda, y se dictan otros decretos sobre las funciones del Instituto Nacional para Ciegos-INCI, el decreto 2082 de 1996, por el cual se reglamenta la atención educativa y la adecuación de instituciones de adultos con limitaciones y La Ley 361 del 7 de 1997, artículo 8, que busca disminuir las barreras socio-culturales y en el artículo 10, se establece que «el Estado Colombiano en sus Instituciones de Educación Pública garantizará el acceso a la educación y la

capacitación en los niveles primario, secundario, profesional y técnico para las personas con limitación, quienes para ello dispondrán de una formación integral dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales». Los decretos 2247 y 3011 de 1997 referidos a la articulación y continuidad de los procesos pedagógicos en los niveles académicos, los ritmos de aprendizaje; y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.

Respecto a ofrecer mejores condiciones educativas para la población con discapacidad y grupos étnicos por parte de las instituciones territoriales, el decreto 3020 de 2002, refiere el número de docentes por grupo de alumnos, haciendo la salvedad que para fijar la planta de personal de los establecimientos educativos que atienden estudiantes con limitaciones o necesidades educativas especiales, o que cuenten con innovaciones y modelos educativos o con programas de etnoeducación, la entidad territorial podrán implementar los criterios y parámetros establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (artículo 11). Por su parte, la Resolución 2565 de 2003 establece que cada entidad territorial debe definir una instancia que efectúe la caracterización y determine la condición de discapacidad de cada estudiante, con el propósito de identificar sus barreras para el aprendizaje y garantizar la participación con miras a proponer los ajustes para brindarle educación pertinente y realizar un plan de cubrimiento gradual para la adecuada atención educativa de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, el cual hará parte del plan de desarrollo educativo territorial.

Ya para el periodo comprendido entre el 2004 y el 2013 se emiten una serie de leyes, decretos y documentos enfocados a poblaciones vulnerables, no en forma aislada sino en el marco de una Educación Inclusiva, basada en la equidad y la calidad del servicio educativo. Algunos de ellos orientados al acceso a la educación superior son el CONPES Social 80 de 2004, los lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables del 2005, la norma técnica Colombiana Icontec: 4595 de 2006 que establece «los requisitos para la planeación y diseño físico-espacial de nuevas instalaciones escolares, y los temas de accesibilidad, seguridad y comodidad». La Ley 1145 de 2007 «Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad» y el decreto No. 366 de febrero 2009 que hace un avance hacia la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.

En ese mismo sentido, el gobierno a través del programa Colombia aprende, avanzó hacia aspectos como la promoción del uso del lenguaje incluyente en el acuerdo 381 de 2009 sobre «lenguaje incluyente». Culmina este recorrido con la reciente Ley

1618 de 2013 «A través del cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad».

La norma que establece claramente el proceso de articulación entre la educación media/básica y la educación superior, a través de los ciclos propedéuticos con las modalidades técnica-profesional, tecnológica y universitaria es la Ley 749 del 2002; el fortalecimiento de estas modalidades lo contempla el CONPES 3360 de 2005. De otra parte la articulación de la educación con el mundo productivo se enmarca en los documentos que contemplan el Sistema Nacional de Formación para el Trabajo (CONPES 81 de 2004), el Decreto 2020 de 2006, por medio del cual se organiza el Sistema de Calidad de Formación para el Trabajo y la Ley 1064 del 26 de Julio de 2006, por la cual se dictan normas para el apoyo y fortalecimiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano (MEN, Orientaciones para la articulación de la educación media, 2009).

La dinámica y evolución en el cumplimiento de la normatividad se ha dado gracias a una institución que ha jugado un papel muy importante, el Ministerio de Educación Nacional, que desarrolla programas específicos para la atención a la población vulnerable, en el marco de la educación inclusiva.

3. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL ACCESO UNIVERSITARIO

En el caso colombiano, las estrategias que se han venido desarrollando a lo largo de los últimos diez años se concretaron inicialmente con la creación del programa de formación en educación Inclusiva con Calidad en el 2006, que tuvo su fundamento cuando el MEN se acogió a las estrategias establecidas en la Cumbre de Dakar en el 2000, que se sintetizan en: 1) la inclusión de poblaciones vulnerables, 2) Posibilitar diversos enfoques de aprendizaje, y 3) Creación de Entornos de aprendizaje y metodologías flexibles con enfoque de diversidad étnica, cultural y personal.

Posterior a esto el Ministerio de Educación Nacional crea dos acciones que marcarían el fortalecimiento de la Educación inclusiva, una, el «Programa de Educación Inclusiva con Calidad» y la otra, la definición de los «Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva», en los cuales se señalan las estrategias con enfoque de regionalización de la educación superior (Lineamientos de política, 2013, pp. 34-36). Estas estrategias reúnen los tres momentos de acceso, sostenibilidad y egreso. Una breve explicación de cada una de ellas se muestra a continuación.

3.1. Estrategias para la implementación de ambientes educativos inclusivos en educación superior

De acuerdo a los lineamientos de política de Educación inclusiva, el Ministerio de Educación Nacional se ha planteado cinco retos los cuales corresponden a cada una de las estrategias que a continuación se describen:

1. *Estrategias para generar procesos académicos inclusivos*: la integralidad y flexibilidad de los currículos interdisciplinarios; didácticas innovadoras en los procesos de aprendizaje; apoyo pedagógico, tutorías y cursos de nivelación.
2. *Estrategias para contar con docentes inclusivos*: docentes inclusivos formados que promuevan un cambio de mentalidad y análisis sobre los procesos académicos inclusivos.
3. *Estrategias para promover espacios de Investigación, arte y cultura* con enfoque de educación inclusiva: promover centros, grupos y programas de investigación en la temática y conformar semilleros y redes de investigación con la participación de la comunidad estudiantil.
4. *Estrategias para construir una estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de educación inclusiva*: Crear una dependencia que articule los procesos administrativos y busque alternativas de financiación.
5. *Estrategias para diseñar una política institucional inclusiva*: Integrar en la misión y proyecto educativo institucional los valores, principios y creencias respecto a la educación inclusiva (pp. 35-37).
6. *Estrategias de Regionalización para la educación inclusiva*: esta estrategia se concreta en el fortalecimiento de los Centros Regionales de Educación Superior Ceres, que son centros tutoriales con infraestructura tecnológica en los cuales la comunidad puede acceder a programas de educación superior en los niveles: técnico profesional, tecnológico y profesional Universitario (p. 40).
7. *Orientación socio ocupacional*: son los procesos de orientación vocacional y responde a los interrogantes: ¿Qué hacer después del colegio? y ¿Cuál es la pertinencia de la carrera escogida y el riesgo de deserción? (pp. 42-43).

De otro lado la política del MEN ha definido estrategias de acceso específicas para cada tipo de población vulnerable priorizadas en Colombia, siendo las más relevantes:

Estrategias de acceso para población discapacitada y/o talentos excepcionales

En cuanto a Créditos y mecanismos de financiación: 1) Implementar el Sistema de Orientación Vocacional y Profesional, 2) Promover estrategias de movilización de la demanda, 3) Evaluar las condiciones de acceso, a través de los sistemas de infor-

mación de la educación superior (Sistema Nacional de Información de la Educación Superior SNIES, Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior SPADIES y el Observatorio Laboral para el Empleo OLE), 4) Líneas de financiación para pregrado a través del ICETEX y otras instituciones (p. 44).

En cuanto a las pruebas de admisión de las IES y las pruebas de Estado del ICFES: 1) Flexibilización y adaptación de procesos de selección y evaluación para el ingreso de aspirantes 2) Ajuste y flexibilización del Examen de Estado para el Ingreso a educación superior, adoptando criterios de adaptabilidad y accesibilidad (p. 45).

En cuanto a los procesos de articulación de la educación media con la educación superior: 1) Fortalecer los procesos de articulación de la educación media con la educación superior (p. 45).

Estrategias de acceso en educación inclusiva para grupos étnicos: negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros, indígenas y Rom

Desde los índices de pobreza: 1) Promover la creación de fondos especiales de financiación en el nivel regional 2) Fortalecer y socializar con las organizaciones y autoridades afrocolombianas, los fondos de crédito condonables, como el Fondo de Comunidades Negras, Fondo Pacífico-Amazonía en los Centros Educativos Regionales CERES y la línea de crédito Acceso con Calidad a la Educación Superior ACCES del Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior ICETEX dirigida a los municipios con mayor presencia de población Afrocolombiana.

Estrategias particulares para los Pueblos Rom: 1) Caracterizarlos con el fin de priorizar sus necesidades en educación superior. 2) Visibilización 3) Crear un fondo especial para el acceso a la educación superior 4) Asignación de cupos diferenciales en las IES para esta población.

Estrategias de acceso para población víctimas del desplazamiento, mujeres víctimas del conflicto armado y víctimas de minas, artefactos

El acceso preferencial de la población en la educación superior, ayudas financieras, sensibilización de la comunidad, creación y fortalecimiento de CERES en los lugares de asentamiento (p. 63).

Estrategias en educación inclusiva para población desmovilizada en proceso de reintegración

Corresponden a este grupo propiciar el dialogo entre la institución encargada de orientar y gestionar este colectivo, es decir la Agencia Colombiana para la Reintegración ACR y las universidades para incentivar su acceso.

3.2. *Experiencias significativas referidas al acceso universitario*

A continuación se documentan algunas experiencias significativas que han implementado las Universidades y las instituciones públicas y privadas para garantizar el acceso de las poblaciones vulnerables priorizadas en Colombia:

Una de las experiencias que se resalta en nuestro país es la realizada por la Corporación Unificada Nacional, CUN, que elaboró un estudio conjuntamente con el MEN en las 13 regionales donde tienen sede. Las actividades consistieron en la identificación y diálogo con las comunidades sobre las barreras de acceso, análisis de contextos regionales; sensibilización con los actores educativos y la elaboración de un diagnóstico reflexivo. Como resultado se construyó un marco institucional inclusivo que comprendió estrategias tales como la atención a la diversidad en los contextos regionales donde actúa la CUN; apropiación de TIC vista desde el acceso, flexibilidad y cobertura; la conformación de un sistema de información y comunicación para efectuar una articulación entre la sociedad y la academia, caracterización de grupos en riesgo de exclusión. (Muñoz, Montealegre y Silva 2014).

Por otro lado, una experiencia significativa para la población con limitaciones visuales ha sido desde la Universidad Pedagógica Nacional a través del Centro de Investigaciones (CIUP), conjuntamente con el Instituto Nacional para Ciegos (INCI) y el Ministerio de Comunicaciones, los cuales desarrollaron un proceso de reconocimiento, sistematización, análisis y divulgación en el uso de tecnologías especializadas que permiten el acceso a la información garantizando su interacción con espacios educativos, laborales y de entretenimiento, haciendo posible su inclusión social (Universidad Pedagógica Nacional, 2009).

En la misma Universidad, los aspirantes invidentes o con baja visión, y los que presentan discapacidad física deben reportar su limitación en la casilla correspondiente que se encuentra en el formulario. Los aspirantes sordos se deben inscribir al programa Manos y Pensamiento en el semestre 0, donde se realiza una nivelación cognitiva con el fin de que puedan adelantar su formación de pregrado en las mismas condiciones que los demás estudiantes. Esta se puede visualizar en <http://noticias.universia.net.co/en-portada/noticia/2014/03/17/1088630/semestre-cero-proyecto-pedagogica-nacional-inclusion-estudiantes-sordos.html>

La Universidad Nacional de Colombia ha implementado programas especiales para la admisión de poblaciones vulnerables, que incluyen Talleres de empoderamiento frente al examen de admisión, contemplado en el macroproyecto del Instituto de Desempeño Humano de la Universidad, que contempla «la Equiparación de

oportunidades en el proceso de admisión de aspirantes en situación de discapacidad» (MEN, Boletín digital, 2015).

Una experiencia exitosa que ha sido objeto de reconocimiento en Colombia es en la Universidad de Antioquia, quienes han adelantado acciones en cuanto a asignar dos cupos adicionales por programa para aspirantes de comunidades indígenas y discapacitados, diferenciación en el valor a pagar por inscripción y en el puntaje mínimo exigido para ser admitido y para la población con discapacidad vienen utilizando herramientas tales como: Discapacidad visual «Invidente» (Braille): tarjeta de respuestas en Braille, Discapacidad visual «Invidente para audio»: tarjeta de respuestas en Braille; Discapacidad Auditiva «Sordos» (hipo acústicos) y adecuación de infraestructura para mitigar los impedimentos de desplazamiento (UDEA, admisiones y registro).

En la región del Eje Cafetero, se realiza el Seminario de Accesibilidad, Discapacidad y Universidad, el cual es organizado por el grupo «Universitarios Por el Respeto UPR», respaldado por Bienestar Universitario de la Universidad de Caldas y en coordinación con las universidades de Manizales, Armenia y Pereira para recoger percepciones de los discapacitados y desarrollar programas de acceso a la Educación.

A nivel institucional, han jugado un papel preponderante en el desarrollo de experiencias significativas de acceso, el Ministerio de Relaciones Exteriores que conjuntamente con el Ministerio de Educación Nacional desarrollan el «programa de Plan Fronteras» orientado a la recuperación de infraestructura educativa y capacidades institucionales en establecimientos educativos ubicados en zonas de fronteras con el fin de aumentar la cobertura y acceso. Se destaca que en 77 municipios de 13 departamentos del país tienen zonas fronterizas donde habita un gran porcentaje de población Étnica (MEN, Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva, p. 91).

Otro esfuerzo se concreta en los «Centros de Innovación Educativa» del Ministerio de Educación Nacional, los cuales constituyen espacios físicos dotados de alta tecnología e información y puntos de investigación e innovación. Estos centros están ubicados en 5 ciudades del país y son operados logísticamente por instituciones de educación superior, como parte de una alianza regional, conformada a su vez por entidades territoriales y empresas del sector productivo. Se puede visualizar esta interesante experiencia en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-propertyname-3020.html>

El Ministerio de las Tecnologías de Información y Comunicación MinTIC a través de la Subdirección de procesos de apropiación de tecnologías de comunicación, ofre-

ce servicios y soluciones de acceso público para garantizar el pleno ejercicio y derecho a información y comunicación para las personas con discapacidad permitiendo su inclusión, educativa, laboral y social. Igualmente lo hace para masificar las TIC en los pueblos indígenas y comunidades negras y garantizar su preservación cultural.

En el 2005 en Colombia se creó la «Red Colombiana de Universidades por la Discapacidad», RCUD, una agrupación sin ánimo de lucro, constituida por instituciones de educación superior, organizaciones públicas y privadas, y personas naturales, cuyo propósito es trabajar conjuntamente en la inclusión de personas con discapacidad aportando conocimientos y experiencias a los procesos de transformación educativa y social en los campos: investigativo, académico, político y de gestión.

Como conclusión podemos afirmar que el conocimiento de estas experiencias adquiere importancia no sólo porque se identifican las acciones y programas que se adelantan en el país para el acceso de los colectivos vulnerables, sino porque su reconocimiento y divulgación promueve el diseño y ejecución de procesos similares en otras regiones y entidades públicas y privadas para su interacción en espacios culturales, educativos y laborales.

4. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL APOYO Y RETENCIÓN UNIVERSITARIA

El Ministerio de Educación Nacional ha desarrollado el Sistema para la Prevención de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES), con el fin contar con estadísticas sobre la deserción universitaria, que permitan identificar los riesgos por los cuales un estudiante abandona sus estudios y así, cada institución pueda implementar las estrategias que considere necesarias para reducir el índice de deserción en la educación superior.

El gobierno nacional como estrategia de acceso y retención universitaria ofrece créditos educativos condonables a poblaciones vulnerables ACCES, mediante convenios que establece el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX) con las administraciones del orden territorial o nacional y de esta manera poder atender a más colombianos interesados en financiar su ingreso y permanencia en la educación superior.

Las principales estrategias de retención usadas por las universidades públicas en Colombia son:

- Programas de promoción, consiste en actividades de tipo informativo y de orientación a los estudiantes nuevos para que se adapten a la vida universitaria y al campus, en algunas instituciones se llama «semana de Inducción».
- Servicios Académicos, consistentes en ofrecer una nivelación en las áreas de matemáticas, física, química, biología y comprensión de lectura. Las tutorías, consejerías o asesorías, orientadas a suplir de alguna forma, las falencias académicas de los estudiantes.
- Ayudas financieras y becas, para ayudar a financiar los gastos de matrícula, sostenimiento y manutención del estudiante, siendo éste, el principal obstáculo para el acceso, permanencia y graduación de los estudiantes. Servicio médico y odontológico, residencias estudiantiles, servicio de restaurante subsidiado entre otras.
- Flexibilidad en el currículo, para adaptarlo a las necesidades e intereses de la diversidad de las poblaciones.
- Asignación de un lazarillo para la población invidente y de un intérprete de señas para la población sorda quienes los acompañaran en todos los procesos de adaptación a la vida universitaria.
- Adecuación de la infraestructura del campus universitario especialmente para aquellas que tienen una limitación de tipo físico.
- Formación y capacitación de los docentes para atender a los grupos vulnerables de acuerdo a su diversidad.

Cada Institución y de acuerdo a la población a atender en sus regiones implementa las diferentes estrategias de retención y permanencia universitaria.

4.1. Experiencias significativas

A. Población con discapacidad visual

La Universidad de Antioquia a través del programa «Permanencia con equidad», ha generado una cultura de inclusión con diversas estrategias para atender la diversidad de la población. Es así como esta institución es la que más estudiantes con discapacidad visual tiene en el país, gracias a que ha adaptado el campus universitario para que este grupo de estudiantes pueda orientarse y se familiarice con la vida universitaria. La biblioteca tiene un servicio especial para invidentes dotada con equipos con teclado braille, impresora braille, escáner que convierte texto a voz y el software lector de pantalla, licencia país adquirida por el Ministerio de las TIC para que de forma gratuita sea instalado en los computadores de todas las Instituciones

educativas de básica media y superior en el país. Así mismo implementó el programa «Préstame tus ojos», para que personas ya sean estudiantes, trabajadores o externas a la universidad voluntariamente donaran una hora o 2 horas semanales para realizar actividades de lectura en voz alta, transcripción, edición y digitación de textos a las personas con discapacidad visual. En los siguientes enlaces se puede apreciar esta experiencia: <https://www.youtube.com/watch?v=gbP9BD0hskE>

En el siguiente enlace «Préstame tus ojos y seré ingeniero», un estudiante con discapacidad visual, relata su experiencia desde el ingreso, permanencia hasta su graduación: <https://www.youtube.com/watch?v=bpuwP1xbAq0>

B. Población con discapacidad auditiva

El proyecto «Manos y Pensamientos» de la Universidad Pedagógica Nacional, también ha sido un ejemplo a seguir por otras universidades del país en la inclusión de la población sorda. El proyecto ha sido reconocido por el Ministerio de Educación Nacional como exitoso e innovador y tiene como objetivo formar a personas sordas en programas de licenciatura para que sean ellos mismos quienes atiendan las necesidades educativas de la población sorda en Colombia. El programa ofrece el semestre cero para que los estudiantes se consoliden en su identidad cultural y también puedan nivelarse, además se enfoca en el estudio de la primera y segunda lengua de los sordos, brindando también acompañamiento en los procesos académicos, administrativos para que se integren a la vida universitaria. La ficha técnica del proyecto se encuentra en la siguiente dirección web: <http://www.kbasemiseal.org/es/search/bestpractice/2078>

En los siguientes enlaces se podrán observar videos de la buena práctica, relatada por algunos estudiantes beneficiarios de este programa: <https://www.youtube.com/watch?v=tr9GPd9kRfQ> y <https://www.youtube.com/watch?v=RKg8rXHyTFo>

4.2. Estrategias de permanencia para Grupos Étnicos: Población Negra, Afrocolombianos, Raizales y Palenqueros, Indígenas y Rom

En la década del 70 se empezaron a formar indígenas en lengua bilingüe y solo hasta el final de la década del 90 empezaron a llegar a la Universidad. El gobierno ofrece subsidios a los grupos étnicos consistentes en financiar el 50% del valor de la matrícula, accediendo a los créditos condonables ACCES o a través del Fondo Álvaro Ulcúe Chocue, creado por la Ley de Presupuesto para la vigencia fiscal de 1990,

con el propósito de facilitar el ingreso y permanencia de los indígenas colombianos a programas de pregrado y posgrado. El Fondo Comunidades Negras es otro crédito educativo condonable que está dirigido a estudiantes pertenecientes a las comunidades negras que no cuenten con recursos económicos para acceder a la educación superior y que se destaquen por su desempeño académico. Es de modalidad reembolsable por prestación de servicios, mediante trabajo comunitario de acuerdo con el proyecto de trabajo presentado al solicitar el crédito.

Además a través del «Departamento Administrativo para la Prosperidad Social», entidad del Gobierno Nacional encargada del «Sector de Inclusión Social y Reconciliación» y para ejecutar el programa «Jóvenes en Acción» brinda a estudiantes con prioridad a los jóvenes indígenas, población víctima y de escasos recursos económicos, un incentivo mensual \$200.000 pesos colombianos al mes, durante su formación técnica, tecnológica y universitaria, para apoyar sus gastos de sostenimiento o de manutención. Las Universidades deben hacer un convenio con el Departamento Administrativo para la Prosperidad Social para que sus estudiantes puedan acceder a este beneficio. Desde el semestre 2 del 2014 la Universidad del Tolima firmó este convenio y actualmente se están beneficiando cerca de 2000 estudiantes con este incentivo.

La Ley de minorías étnicas establece que las Instituciones de Educación Superior de carácter público deben reservar el 10% de los cupos de cada programa académico para esta población.

Experiencias significativas

Debido a la alta deserción de estos grupos, porque los programas académicos no eran pertinentes a sus necesidades e intereses, a las dificultades económicas y poca adaptación a la ciudad, algunas universidades públicas en alianza con organizaciones indígenas, han liderado programas para la inclusión y permanencia de los grupos étnicos en Colombia a través de programas de etnoeducación, vinculando docentes de los diferentes grupos indígenas del país y formándolos en programas de posgrado. Las universidades públicas que han implementado programas de educación especializada en las temáticas más pertinentes a su movimiento social son:

- U. del Cauca: Universidad Autónoma Indígena Intercultural
- U. de Caldas: Escuela de Medicina Tradicional
- U. de Antioquia: Instituto de Educación Indígena
- U. de Nariño: Escuela de Derecho Propio
- U. de la Amazonía: Licenciatura en lingüística y educación indígena-Objetivo: Formar Maestros.

La Universidad de Antioquia a través de su programa de regionalización ha llegado a las comunidades indígenas con programas de etnoeducación como el de Licenciatura de la Pedagogía de la Madre Tierra, donde estudian diversas culturas del departamento que sin salir de sus comunidades y con estrategias pedagógicas de encuentros regionales (en sede central de la Universidad), encuentros regionales (sedes seccionales) y locales (en cada comunidad y cabildo indígena), han logrado penetrar en estas comunidades y brindar educación pertinente, acorde a las necesidades e intereses de las diferentes poblaciones indígenas así como ampliar la cobertura para esta población. Actualmente ya ofertan la maestría en Pedagogía de la Madre Tierra.

En el siguiente enlace se puede apreciar el video de estudiantes de la licenciatura de la pedagogía de la madre tierra de la Universidad de Antioquia: <http://www.youtube.com/watch?v=7LQxKQEivTQ>

A través de la realización de eventos acompañan a otros grupos con el fin de congregar en un mismo espacio diferentes ideas, propuestas y reflexiones alrededor del fortalecimiento de los aspectos que favorezcan la identidad cultural y valores ancestrales de los diferentes grupos étnicos. Permitiendo el acercamiento en la interlocución con los representantes de los diferentes grupos poblacionales, para construir de forma conjunta acciones de inclusión (Estrada et al., 2013).

Así mismo, la Universidad Nacional de Colombia ha vinculado docentes indígenas que hablan las diferentes lenguas de los pueblos de Colombia y a través de sus sedes regionales y los centros Educativos Regionales —CERES—, estrategia del Ministerio de Educación Nacional, para brindar educación a regiones apartadas de Colombia, ha llegado a las poblaciones indígenas de diferentes zonas del país.

La Universidad Nacional de Colombia creó en 1986, el Programa de Admisión Especial —PAES—, para promover el ingreso de poblaciones en condiciones de vulnerabilidad, admite indígenas de todas las regiones del país y tan solo pagan la matrícula mínima establecida por la universidad y no incurren en gastos de transporte ya que la Universidad tiene arrendado un edificio para ellos, cerca del campus. Esta población puede solicitar el alojamiento y mediante el crédito educativo ACCES acceder al préstamo condonable para los gastos de alimentación y vivienda (Gómez y Celis 2009).

En el siguiente enlace se encuentra el video de la Universidad Nacional de Colombia que acoge diversas culturas indígenas de todo el país <http://www.primatv.unal.edu.co/nc/detalle-serie/detalle-programa/article/lenguas-y-culturas-indigenas-en-la-universidad-nacional-de-colombia.html>

La Universidad de la Guajira que acoge a un buen número de estudiantes de la comunidad indígena Wayuu, exonera del valor de la matrícula a todos los estudiantes indígenas.

4.3. Estrategias de permanencia para la Población Víctima

La Ley 1448 de 2011, establece medidas de atención, asistencia y reparación a las víctimas del conflicto armado interno, contempla que las universidades públicas deben establecer procesos de selección, admisión y matrícula que permitan que las víctimas en los términos de la mencionada ley, puedan acceder a sus programas académicos y como una de las medidas de reparación a las víctimas del conflicto armado, se creó el Fondo de Reparación para Acceso, permanencia y graduación en educación superior para esta población, financiado por la Unidad para la Atención a Víctimas y el Ministerio de Educación Nacional, el cual está dirigido a bachilleres colombianos que están inscritos en el Registro Único de Víctimas. Este fondo otorga créditos condonables en un 100%, si cumplen los siguientes requisitos: 1) Cumplir con la totalidad del tiempo de estudios y culminar satisfactoriamente los mismos, 2) Obtener el título o grado respectivo expedido por la Institución de Educación Superior, y 3) Participar en el Programa de acompañamiento de la Secretaría de Educación Distrital, la Alta Consejería para los Derechos de las Víctimas, la Paz y la Reconciliación y de la Unidad Administrativa Especial para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas. A continuación, se presenta el enlace del video que explica cómo funciona este fondo para el Acceso permanencia y graduación de población víctima: <https://www.youtube.com/watch?v=5ZUJoz-euYw>

Experiencia significativa: Alcaldía de Medellín

En Medellín la población desmovilizada residente en esta ciudad, pueden acceder a las distintas Universidades privadas o públicas. Algunas instituciones han creado mecanismos que apoyan el acceso de la población desmovilizada a la Educación Superior, entre las cuales se destacan las siguientes:

- La Fundación Clásicos Ejecutivos «El Colombiano», otorgó 35 becas completas para la población desmovilizada durante 5 años a partir del año 2008. Además de las becas se les brinda nivelación en las áreas requeridas y además deben mantener un promedio de 3.5.

- La alianza Alta Consejería para la Reintegración —ACR— y el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios en el Exterior —ICETEX—, a través del Crédito ACCES, en el que la ACR aporta el 50% del valor de la matrícula, el ICETEX, el 25% y el estudiante pagará solo el 25% del valor.
- Institución Universitaria de Envigado, que ofrece educación gratuita para esta población, con la condición de sostener un promedio académico de 3.5.
- Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), Institución que ofrece el beneficio de exoneración de matrícula a 5 personas de cada población en condición especial (indígenas, desplazados, desmovilizados, entre otros). Deben acogerse al sistema de selección de dicha universidad y se escogerán los mejores 5 puntajes en cada población.

Adicionalmente la ciudad de Medellín ha establecido los siguientes mecanismos para apoyar a las poblaciones especiales consistentes en:

- Becas mejores bachilleres, financia 100% del valor de la matrícula en institución pública o privada.
- Fondo Camino para la Educación, mediante créditos condonables ACCES.
- El Fondo para la Educación de las Empresas Públicas de Medellín, a través de créditos condonables, otorga hasta 3 Salarios Mínimos Legales Vigentes —SMLV— para matrícula y hasta 2.5 SMLV para sostenimiento semestral.
- El programa de crédito del Fondo del Municipio de Medellín, otorga créditos a muy largo plazo.
- Programa Galileo, mediante convenio firmado entre la alcaldía de Medellín y el municipio de Bello, en la que cinco instituciones educativas de este municipio otorgan cinco becas mediante convocatoria en la que deben aprobar un módulo de nivelación.

En el siguiente video se puede apreciar la experiencia de un estudiante víctima del conflicto armado de la Universidad de Medellín: https://www.youtube.com/watch?v=HK4iLFr_19A

4.4. Estrategias de Permanencia para la población habitante de frontera

El Gobierno Nacional mediante el Plan Fronteras para la Prosperidad (PFP), busca generar oportunidades con la generación de proyectos binacionales para fortalecer la integración con los países vecinos en todos los temas incluyendo el de educación promoviendo acciones para la convalidación de estudios, títulos y diplomas. Actual-

mente el Estado colombiano mantiene vigente con Ecuador y Panamá el Convenio Regional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas, no obstante a pesar de haber entrado en vigor en marzo de 1977, a la fecha no se ha desarrollado su componente operativo (MEN, 2013).

5. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL EGRESO UNIVERSITARIO

La articulación entre la formación profesional y la inserción laboral para poblaciones vulnerables específicamente discapacitados y grupos étnicos ha sido emitida por el gobierno nacional y promovida por el Ministerio de la Protección Social. Algunas de ellas son: la Ley 361 de 1997, que establece mecanismos de integración social de las personas con limitaciones. La Ley 789 de 2002 conocida como la ley de Empleabilidad y protección social y orientada a disminuir la vulnerabilidad. La Ley 14 de 1990 por medio de la cual hace referencia al empleo Protegido para los Reservistas de Honor (discapacitados como consecuencia de la acción en servicios de guerra). El decreto 205 del 2003 sobre asistencia técnica, estrategias y equiparación de oportunidades, elaboración y seguimiento a los planes de acción de la política pública Integral de Discapacidad en el componente laboral.

La Ley 361 de 1997 estableció una serie de mecanismos para integrar a las personas con alguna limitación, a las empresas que las vinculen por contrato. Los estímulos tributarios les permite reducir de la renta el 200% del valor de los salarios y prestaciones sociales pagados a los empleados con alguna limitación mientras se encuentre vinculado a la entidad o institución, así mismo se dan algunas ventajas competitivas al momento de participar en licitaciones públicas o al acceder a créditos con entidades estatales, igualmente establece que la Persona con Limitación que sea contratada debe tener mínimo una limitación no inferior al 25%, y debe ser certificada por la EPS o la ARS del Sistema de Seguridad Social en Salud al que se encuentre afiliado la persona que se contrata.

5.1. Experiencias significativas

A. Best Buddies Colombia

Best Buddies Colombia forma parte de una organización internacional que busca brindarles oportunidades de integración social y laboral a personas con discapacidad

cognitiva. A través de convenio con el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, se brinda capacitación para luego ser insertadas en el campo laboral.

Con el programa de Inclusión Social y Voluntariado (Amigos del Alma), promueve relaciones de amistad entre personas con discapacidad y personas sin discapacidad que son voluntarios estudiantes de colegios, de universidades y personas que laboran en las empresas se les brinda la oportunidad de desarrollar las herramientas necesarias para integrarse a la sociedad y a través del programa «Oportunidad Laboral», se les brinda un empleo en empresas del sector productivo con las cuales se han articulado, acompañando a esta población en los puestos de trabajo con el fin de apoyar el desarrollo de las habilidades y competencias, a la vez que se llevan a cabo procesos de sensibilización con los trabajadores para generar una buena adaptación laboral. En el siguiente enlace se puede apreciar mejor esta experiencia: https://www.youtube.com/watch?v=BUB_5-hnWiQ

B. Arte sin Fronteras

Arte sin fronteras, es una fundación sin ánimo de lucro que ofrece un programa para la inclusión laboral y social a las personas con discapacidad cognitiva, cuyo objetivo es incentivar e incrementar la participación de poblaciones vulnerables en diferentes áreas del país, en pro de su crecimiento social, artístico, cultural y económico, mediante el diseño e implementación de proyectos de vida sostenibles e iniciativas sociales, que promuevan la participación, inclusión y el desarrollo integral de las comunidades y sus miembros (<http://colombia.voluntariado.org/ong/319/fundaci%C3%B3n-arte-sin-fronteras>). En el siguiente video se puede observar esta experiencia: <http://www.citytv.com.co/videos/426982/inclusion-laboral-para-personas-con-discapacidad-cognitiva>

6. CONSIDERACIONES FINALES

Colombia ha venido evolucionando en la construcción de programas, estrategias, modelos de educación y en las tecnologías de información y comunicación hacia las poblaciones vulnerables con alto grado de discriminación, aislamiento y exclusión, integrando también aquellas producto del conflicto armado, problemas de orden público de diverso origen en el contexto del aislamiento y marginación a que se han visto sometidas, situación especial en Colombia y que agudiza la vulnerabilidad. De igual manera se ha dado un avance a través de la puesta en marcha de los progra-

mas y lineamientos de educación inclusiva, en el reconocimiento, sensibilización e identificación tanto de las barreras sociales, como de acceso al espacio físico, a la comunicación, a la información, a la participación y a la educación.

Sin embargo, como se ha puesto de presente a lo largo de este capítulo, algunas estrategias han venido acompañadas de acciones decididas por parte del Ministerio de Educación, Ministerio de Cultura y Ministerio de las TIC, quedando aún mucho por hacer en las Instituciones de Educación Superior que a pesar de ser conscientes que existe una gran heterogeneidad social y cultural, física, mental, intelectual o sensorial no se han desarrollado modelos educativos orientados a «Educar para la diversidad» y aun se avanza muy lentamente en su obligación de identificar barreras que generan exclusión, discriminación y vulnerabilidad en los contextos donde se desempeñan, lo cual conduce a restringir los derechos de acceso a la educación superior y a excluir a segmentos poblacionales específicos de beneficios y oportunidades fundamentales para mejorar sus condiciones de vida y por ende lograr un desarrollo regional sostenible.

En cuanto a la inserción laboral se ha avanzado para la población con alguna discapacidad pero las otras poblaciones como los grupos étnicos, población desplazada se sienten discriminados a la hora de competir para acceder a un empleo, por lo que las universidades deben implementar estrategias efectivas de articulación con el sector productivo para la vinculación laboral de estas poblaciones que de acuerdo al estudio del Centro Nacional de Consultoría, (CNC) sobre «Diversidad Laboral e Inclusión en el Sector Empresarial Colombiano, las minorías tan solo tienen el 8% del empleo formal en el país.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arte sin Fronteras. Voluntariado Colombia. Disponible en <http://colombia.voluntariado.org/ong/319/fundaci%C3%B3n-arte-sin-fronteras> (Consulta: 05/03/2015).

Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución 1991*. Bogotá, D.C. Colombia: Panamericana Editorial. ISBN: 978-958-30-0054-6.

Consejo Nacional de Política Económica y Social. Documento CONPES 2761 de 1995. Normas Integrales de protección a la discapacidad. Ministerio de la Protección Social. República de Colombia. Bogotá, 2010.

Decreto 2082 de 1996. «Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales». MEN. Dis-

ponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-103323_archivo_pdf.pdf (Consulta: 06/03/2015).

Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. 2010 Boletín Censo general 2005. Perfil Colombia.

Decreto 205 de febrero 3 de 2003. Por el cual se determinan los objetivos, la estructura orgánica y las funciones del Ministerio de la Protección Social y se dictan otras disposiciones. Bogotá-Colombia. Disponible en: <Http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=16546> (Consulta: 10/03/2015).

Estrada P., Velásquez, M., Gómez, D. N., Vallejo, F., Jaramillo, L M. y Lopera, J D. (2013). Un Reto para la Universidad: La Permanencia con Equidad. Universidad de Antioquia, Colombia. III Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior.

Gómez, V. M. y Celis, J. E. (2009). *Crédito educativo, acciones afirmativas y equidad social en la educación superior en Colombia*. Disponible en: <http://res.unian-des.edu.co/view.php/600/view.php> (Consulta el 10/03/2015)

Ley 14 de enero 15 de 1990. «Por la cual se establece la distinción «Reservista de Honor», se crea el escalafón correspondiente y se dictan otras disposiciones». Colombia. Disponible en: http://www.policia.gov.co/portal/page/portal/COORDINACION_NAL_RESERVA/RESERVISTAS_DE_HONOR/LEY%2014%20DE%201990%20150190.pdf (Consulta: 09/03/2015)

Ley 30 de diciembre 28 de 1992. «Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en Colombia». Disponible: http://www.cna.gov.co/1741/articulos-186370_ley_3092.pdf (Consulta: 01/03/2015).

Ley 115 de febrero 8 de 1994. «Por la cual se expide la ley general de educación». Disponible en: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html (Consulta: 1/03/2015).

Ley 324 de 1996, por la cual se establecen normas a favor de la población sorda, Disponible en <http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/article-109418.html> (Consulta: 07/03/2015).

Ley 361 de febrero 7 de 1997. «Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No.42.978 de 11 de febrero de 1997. (Consulta: 01/03/2015)

Ley 789 de 2002. «Por la cual se dictan normas para apoyar el empleo y ampliar la protección social y se modifican algunos artículos del Código Sustantivo de Trabajo». Ministerio de la Protección social, Dirección de Promoción del Trabajo. Disponible en <http://www.minsalud.gov.co/riesgosProfesionales/Documents/Procesos%20de%20Inclusi%C3%B3n%20Laboral%20Discapacidad.pdf> (Consulta: 02/03/2015).

Ley 1618 de 2013. «Por el cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad». Portal Colombia aprende. Disponible en <http://www.colombiaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-propertyvalue-49506.html> (Consulta: 01/03/2015).

Mejor Educación para Todos: «Cuando se nos Incluya también», Informe Mundial. Cumbre de Dakar. Octubre de 2009. Inclusión internacional. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad: INICO. Universidad de Salamanca. Legislación que favorece la educación inclusiva. Carol Andrea Bernal Castro.

Ministerio de Educación Nacional. Experiencias exitosas en poblaciones vulnerables. Experiencia Universidad Nacional de Colombia. Boletín digital. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-109426.html> (Consulta: 04/03/2015).

— Centros de Innovación Educativa. Colombia. Portal Colombia Aprende. Disponible en: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-propertyname-3020.html>. (Consulta: 12/03/2015).

— Orientaciones para la articulación de la educación media. Bicentenario de la Independencia de Colombia. Año de la educación para la innovación y competitividad. Bogotá. 2009. (Ley 749 de 2002, Conpes 81 de 2004, Decreto 2020 de 2006, Conpes 3360 de Junio de 2005, Ley 1064 de Julio de 2006). Disponible en: http://redes.colombiaprende.edu.co/foro_gestion/sites/default/files/Orientaciones%20para%20articular%20la%20educaci%C3%B3n%20media.pdf (Consulta: 11/03/2015).

— Plan Sectorial de Educación «La Revolución Educativa» 2002-2006. <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-85273.html>. Plan sectorial 2006-2010. Documento No.8. <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-152025.html> Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Disponible en <http://www.plandecece-nal.edu.co/html/1726/w3-channel.html> (Consulta: 27/02/2015)

— Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva. ISBN: 978-958-691-624-0. Dirección de Fomento para la Educación Superior. Bogotá, Colombia,

2013. Disponible en: <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Lineamientos.pdf> (Consulta: 28/02/2015)
- Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Documento n.º 2. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-90668.html>. (Consulta: 04/03/2015).
- Ministerio de las Tecnologías de Información y Comunicación MinTIC. Subdirección de procesos de apropiación de tecnologías de comunicación. Programa Vive Digital. Disponible en: <http://www.mintic.gov.co/portal/vivedigital/612/w3-propertyname-509.html> (Consulta: 04/03/2015)
- Muñoz, W., Montealegre A., Wynter, C y Silva MF. (2014). *Educación Superior Inclusiva, una experiencia en la CUN. Una mirada al proceso de modificación y fortalecimiento curricular con enfoque de Educación Inclusiva*. Bogotá: Editorial CUN. ISBN: 978-958-8191-38-6.
- Universidad de Antioquia. Admisiones y Registro. Portal virtual UDEA. Colombia. Disponible en: <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/ElementosDiseno/docencia/documentos/Guia%20Nuevos%2020151%20V3%20para%20publicar.pdf> (Consulta: 11/03/2015).
- Universidad Nacional de Colombia (2009). *Las Universidades y la reintegración a la vida civil: El caso de Medellín*.
- Universidad Pedagógica Nacional (2009). *Experiencias significativas en el acceso a la información para personas con limitación visual*. ISBN: 9789588650012. Disponible en: <http://catalogo.aseuc.org.co/experiencias-significativas-en-el-acceso-a-la-informacion-para-personas-con-limitacion-visual-sistemas-de-informacion-5.html#.VPeq6Noo5f0> (Consulta: 08/03/2015).

**VI.
ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO
DE COLECTIVOS VULNERABLES
EN COSTA RICA**

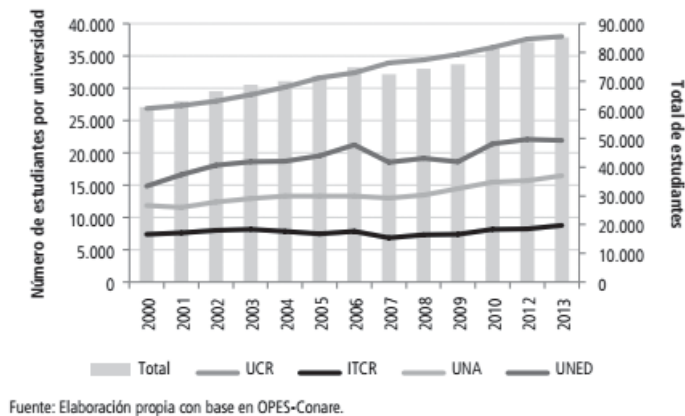
*Irma Arguedas Negrini
Flor Jiménez Segura*

1. INTRODUCCIÓN

El sistema de educación superior en Costa Rica está conformado por universidades públicas y privadas. Existen cinco universidades públicas costeadas por el Estado, estas son: Universidad de Costa Rica (UCR), creada en 1940; el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR), fundado en 1971; la Universidad Nacional (UNA), 1973; la Universidad Estatal a Distancia (UNED), creada en 1977, y la Universidad Técnica Nacional (UTN) establecida en 2008.

Las cuatro primeras conforman el Consejo Nacional de Rectores (CONARE), conformado por la o el rector de cada universidad, y es el ente encargado de coordinar la educación superior universitaria del país, cuenta con un órgano técnico llamado Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES). Asimismo, existen 53 universidades privadas que funcionan a partir de 1975 y que son fiscalizadas por el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Privada (CONESUP).

En relación con las universidades estatales, puede decirse que la UCR, el ITCR y la UNA absorben cerca del 47% del estudiantado de secundaria costarricense que aprueba el bachillerato y los requisitos de ingreso a cada universidad; mientras que para la UNED solo se necesita el bachillerato de secundaria (Programa Estado de la Nación, 2014). A continuación se presente Gráfica 1, que muestra la matrícula (primer semestre) del estudiantado en cada una de las universidades estatales desde el año 2000 al 2013.



Gráfica 1: Matrícula del primer ciclo lectivo de universidades estatales

También, es importante agregar que en la estructura organizacional de la educación universitaria de Costa Rica se ubican algunas instituciones internacionales, como por ejemplo: la Universidad para la Paz, el Instituto Centroamericano de Administración Pública (ICAP), el Instituto Centroamericano de Business School (INCAE), el Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza (CATIE) y la Escuela de Agricultura de la Región Tropical Húmeda (EARTH).

Por último, después de mencionar la conformación del sistema universitario costarricense y a solicitud del *Proyecto Acceso y Éxito Académico de Colectivos Vulnerables a la Universidad (ACCEDES)*, se describirán algunas acciones que, desde la Universidad de Costa Rica, se han desarrollado para atender a las personas pertenecientes a algún grupo vulnerable o grupo social en desventaja, con la finalidad de que logren el acceso a la educación superior y cuenten con los recursos necesarios para satisfacer necesidades básicas en su rol como estudiante.

2. **NORMATIVAS REFERIDAS A LA TRANSICIÓN UNIVERSITARIA**

La Vicerrectoría de Vida Estudiantil (ViVe) es la instancia encargada de la «promoción del desarrollo personal y social del estudiante desde una perspectiva integral, que facilita las condiciones existenciales y materiales, para contribuir al mejoramiento del educando como individuo, como universitario y como miembro solidario

de la sociedad» (UCR, Consejo Universitario, 2001), que se lleva a cabo desde el ingreso hasta el egreso de cada estudiante, y por medio de las diferentes instancias que tienen relación con la Vicerrectoría, tales como: la Oficina de Registro, la Oficina de Becas, la Oficina de Orientación, la Oficina de Salud, por mencionar las más importantes.

En relación con el ingreso, el Reglamento del Proceso de Admisión mediante Prueba de Aptitud Académica en su Artículo 1 señala que

«La Universidad de Costa Rica tiene como naturaleza consustancial el logro de sus principios, propósitos y funciones, (...) se conducirá según los siguientes principios: · Principio de igualdad de oportunidades a todas las personas interesadas en seguir estudios universitarios. · Principio de rectitud, transparencia y justicia en el proceso de admisión. · Principio de excelencia académica. · Principio de óptima utilización de los recursos con que cuenta la Universidad, en beneficio de la sociedad costarricense» (Reglamento Proceso de Admisión, 2003, p. 1).

En el Capítulo II, Artículo 2, se plantean los objetivos del proceso de admisión, donde la UCR, apegada a principios éticos, en el inciso c garantiza al estudiantado de secundaria, que «independientemente de su condición socioeconómica, género, estado civil, procedencia y pensamiento filosófico, religioso, político, etnia y edad» puede participar en el proceso de admisión; asimismo, en el inciso d se plantea que se informará a todo el alumnado «sobre la institución en general, el proceso de admisión, la oferta académica y los mecanismos de ingreso a la Universidad de Costa Rica», y desde el inciso e se promueven «las condiciones que permitan a las personas con discapacidad participar en igualdad de oportunidades en el proceso de admisión» (Reglamento Proceso de Admisión, 2003, p. 1).

Por su parte, en el Capítulo III, Artículo 3 se plantean los requisitos y los trámites indispensables que debe realizar el alumnado para ingresar a la UCR, los cuales son:

- a) Efectuar la Prueba de Aptitud Académica (PAA) en el lugar y fecha que la Universidad de Costa Rica defina para tal efecto.
- b) Aprobar otras pruebas de aptitud específicas indicadas por las unidades académicas, cuando estas existan.
- c) Obtener el puntaje mínimo en la nota de admisión que establece el Consejo Universitario.
- d) Haber obtenido el Diploma de Bachiller en Educación Media o su equivalente, reconocido y equiparado por el Consejo Superior de Educación cuando el estudiante proceda de colegio del exterior.

- e) Concurrir por el ingreso a una carrera y quedar admitido en la Universidad (Reglamento Proceso de Admisión, 2003, p. 1).

Del mismo modo, para garantizar la permanencia del estudiantado en la UCR existe una normativa que permite a cada estudiante realizar sus estudios. De la normativa existente se desea rescatar lo referente a la Oficina de Becas, adscrita a la ViVe, concretamente el Reglamento de Adjudicación de Becas de la Población Estudiantil, que en el Capítulo 1, artículo 1 señala que este reglamento

«Tiene como propósito garantizar al estudiantado con matrícula consolidada en la Universidad de Costa Rica, en el marco de las disposiciones de este reglamento, las condiciones requeridas para la permanencia y obtención del grado máximo académico ofrecido en una carrera a nivel de grado y hasta una primera titulación a nivel de posgrado. Este sistema abarca el otorgamiento de becas a la población estudiantil para cursar estudios de pregrado, grado y posgrados, financiados con fondos corrientes». (Reglamento de Adjudicación de Becas a la Población Estudiantil, 2013, p. 1).

En el mismo Capítulo I en el Artículo 3 se menciona que el sistema de becas se financiará mediante la asignación de recursos provenientes del presupuesto de fondos corrientes de la Institución, incluyendo la totalidad de los ingresos por concepto del pago de derechos de matrícula, y cualquier otro concepto que se destine a este efecto. Estos recursos deberán ser los requeridos para financiar las necesidades del sistema de becas. El incremento anual de los recursos deberá considerar las proyecciones de la inflación real, el crecimiento de la población estudiantil becada y su perfil socioeconómico.

En caso de existir remanentes al final del periodo en las partidas presupuestarias del sistema de becas, estos deberán constituirse en un superávit comprometido que deberá ser reinvertido, exclusivamente, en proyectos para beneficio de la población becaria. Este fondo será administrado por la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, por medio de la Oficina de Becas y Atención Socioeconómica (OBAS), de acuerdo con las disposiciones de este reglamento (Reglamento de Adjudicación de Becas a la Población Estudiantil, 2013 p. 1).

De igual manera, en el Capítulo II, en lo que respecta a las becas socioeconómicas y beneficios en el Artículo 5, se plantea que «la beca socioeconómica y los beneficios consisten en un apoyo que el sistema brinda al estudiante para que culmine sus estudios. Se otorgarán a la población estudiantil nacional, extranjera con residencia permanente y, además, a la que tenga algún estatus cubierto por los tratados y otros instrumentos internacionales vigentes en el país, con fundamento en su condición socioeconómica que será determinada por la OBAS, de acuerdo con el índice socioeco-

nómico» y, en el Artículo 10, se describen los beneficios otorgados por el sistema de becas y que el alumnado podrá disfrutar a partir del ingreso a la Universidad, según la categoría de beca socioeconómica que se considera:

- (a) La exoneración en otros costos se aplicará a cursos de laboratorios, actividad deportiva, tutorías y suficiencia, así como a los costos de graduación y reconocimiento de estudios.
- (b) Se otorga de oficio a la población estudiantil que cumpla con los requisitos establecidos por la Rectoría.

Beneficio	Categoría de beca				
	1	2	3	4	5
% exoneración matrícula	45	70	90	100	100
% exoneración otros costos ^(a)				50	100
Gastos de carrera					x
Pobreza extrema ^(b)					x
Transporte				x	x
Reubicación geográfica o residencia				x	x
% Almuerzo			70	100	100
Otros tiempos de alimentación				100	100
Préstamo de libros			x	x	x
Préstamo de dinero	x	x	x	x	x
Odontología y optometría				100	100

x: La beca incluye el beneficio.

Gráfica 2: Beneficios según la categoría de beca

Los beneficios de exoneración de matrícula, otros costos, gastos de carrera, almuerzo y otros tiempos de alimentación, y pobreza extrema se otorgan de oficio cuando la categoría de beca los contemple. Además, en el Artículo 11 se menciona que el «el monto económico para gastos de carrera será fijado anualmente por la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, utilizando entre un onceavo y un tercio del salario base de un profesional A de la Universidad de Costa Rica vigente, al mes de enero de cada año», y en el Artículo 13 dice

«Las becas socioeconómicas y los beneficios complementarios deberán otorgarse con base en la situación socioeconómica de cada estudiante, que será determinada por medio del índice socioeconómico, el cual se establecerá tomando en cuenta la información que el o la estudiante suministre y los estu-

dios que realice la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, por medio de la OBAS». (Reglamento de Adjudicación de Becas a la Población Estudiantil, 2013, p. 3).

También, en el Capítulo III de Regulaciones para el otorgamiento de becas en el artículo 18, del mismo reglamento se indica que el alumnado «para mantener los beneficios otorgados deberán «cumplir con una matrícula consolidada de 12 créditos por ciclo lectivo. En caso de consolidar una carga menor a 12 créditos, la OBAS aplicará al costo de los créditos consolidados el porcentaje de exoneración de matrícula que corresponda a la categoría de beca. El complemento económico para gastos de carrera se asignará, proporcionalmente, al número de créditos consolidados» (p. 3).

De igual manera, y unido a la normativa señalada, se puede mencionar que existen diferentes programas que facilitan el ingreso, la permanencia y el egreso del estudiantado en la universidad. Estos programas se desarrollan en diferentes instancias de la ViVe y tienen como objetivo diseñar, organizar, ofrecer y evaluar servicios y proyectos para acompañar al estudiante durante su formación universitaria. Pueden ser observados en el siguiente link: <http://www.vidaestudiantil.ucr.ac.cr/web/>.

Si bien en el presente documento se presentan las estrategias vinculadas al acceso, permanencia y egreso del estudiantado, también se señalan los términos y su descripción que se utilizan en la UCR en torno a este proceso:

- «Admisión: conjunto de acciones enmarcadas dentro del proceso de ingreso del estudiante a la Universidad de Costa Rica y sus diferentes etapas, a saber: inscripción en la prueba de aptitud académica, aplicación en prueba, obtención de resultados, concurso a carrera y aceptación en una carrera.
- Permanencia: conjunto de acciones que contribuyen a la consolidación del ingreso a carrera (matrícula) por parte del estudiante y una continuación satisfactoria de ésta hasta la conclusión del plan de estudios.
- Graduación: conjunto de acciones que se dirigen a los estudiantes que se encuentran en el último período del plan de estudios, hasta la obtención de un título universitario. Se plantea en esta etapa, relaciones con el posgrado, becas de estudios y mundo del trabajo» (Plan de Trabajo, Oficina de Orientación, 2000, p. 35).

3. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL ACCESO UNIVERSITARIO

Aunado a lo anterior, existen diversas acciones que desde la ViVe se realizan para apoyar al estudiantado en su ingreso a la Universidad de Costa Rica. Como se dijo,

en la normativa los estudiantes de secundaria deben realizar un proceso de admisión, donde uno de los requisitos es realizar la prueba de aptitud académica y cumplir con algunos requerimientos específicos que solicitan algunas escuelas:

- el alumnado debe inscribirse en la prueba de aptitud académica, realizar la prueba, esperar el resultado y concursar a la carrera que desea ingresar;
- desde la Vive se realizan actividades dirigidas al estudiantado del último nivel de secundaria; algunas de esas actividades quedan descritas en los siguientes apartados.

3.1. *Visita a Colegios de secundaria para apoyar al estudiantado en el ingreso a la UCR*

El proyecto *Visita a los Colegios* es un proyecto que se realiza desde 1986. A partir del 2006 es ejecutado por funcionarios universitarios de las cuatro universidades estatales que se desplazan a todas las instituciones educativas de todo el país (privadas, oficiales, técnicas o de sistemas abiertos).

En equipo y con una visión integrada de lo que es el ingreso a la educación superior, este trabajo ha permitido conformar la Comisión de Visitas de Orientación e Información a estudiantes de educación diversificada, que tiene como propósito promover espacios de reflexión y análisis que permitan contribuir con el proceso de la toma de decisiones de los educandos, a su vez, promueve la accesibilidad y el acceso a las universidades de forma equitativa y planificada (Salazar, 2014).

El proyecto de *Visita a Colegios* se ubica en el modelo de intervención por programas, caracterizado por el diseño y el desarrollo de actividades a partir de las necesidades y el contexto de las personas que cursan el último año de secundaria.

Durante la visita se enfatiza en aspectos relacionados con la toma de decisiones, factores que intervienen en la elección de una carrera, trámites que se deben realizar, becas en las universidades estatales, servicios estudiantiles, entre otros. Después, el estudiantado observa el video *Descubriendo la U*, y se les entrega material de apoyo para que puedan decidir mejor.

Este material de apoyo para los estudiantes es un instrumento que les permite eliminar las carreras que no desean cursar y, a partir de las que les quedan, se les señala la importancia de buscar información al respecto, para continuar descartando y así poder seleccionar aquellas carreras que realmente son de su interés.

Asimismo, durante la visita las personas que visitan las instituciones entregan material a las personas profesionales en Orientación, que son las encargadas de la orientación del alumnado. Entre este material se encuentran afiches con las carreras por áreas, los cortes de notas que tiene cada carrera, información sobre becas y servicios estudiantiles, resolución con los requisitos especiales que solicitan algunas carreras y un directorio de preguntas frecuentes y sus respuestas con temas relacionados con la admisión e ingreso a la Universidades Estatales (Salazar, 2014).

Al concluir el proyecto de *Visita a Colegios*, cada año se hace una evaluación que consiste en aplicar al 10% del estudiantado una boleta para conocer la intención que tienen de continuar estudios universitarios, si piensan ingresar al sistema estatal o privado.

De igual manera, se evalúa la utilidad de la información recibida y la comprensión de los temas desarrollados. Por último, se elabora un informe con la información recopilada, la cual es entregada al Consejo Nacional de Rectores.

El proyecto de *Visita a Colegios* permite que todas las universidades estatales realicen divulgación de forma integrada entre todo el alumnado de secundaria del país y con una inversión económica menor. Se hace un contacto directo con personas profesionales en Orientación, y se garantiza que todo el estudiantado reciba la misma información y material de apoyo.

3.2. Programa + Equidad

El *Programa + Equidad* es un proyecto piloto sobre «Habilidades para la vida: comunicativas y cuantitativas» una iniciativa que, desde hace un año y medio aproximadamente, ha sido impulsado por la Rectoría y la Vicerrectoría de Vida Estudiantil de la UCR, con estudiantes de décimo y undécimo año de los colegios de Nicoya y Sarapiquí, lugares geográficos que, después de un estudio detallado, se identificaron como zonas de poca oportunidad para que el alumnado accediese a la educación universitaria, así como conocimiento sobre de su papel como agente para la movilidad social.

En ese sentido, la UCR ha pretendido reafirmar el compromiso institucional, con el fortalecimiento de una sociedad costarricense más justa y equitativa, logrando «incrementar el acceso, cobertura, permanencia y graduación; mejorar la calidad y relevancia de los programas educativos» (Estado de la Nación, 2013, p. 227).

La iniciativa del proyecto piloto ha sido apoyada por la Maestría en Planificación Curricular (UCR) en lo referente al desarrollo verbal y escrito que permite al estudiantado analizar lo que escuchan, lo que leen y lo que escriben; al respecto, Rodríguez (2015) citada por Carmona (2014) menciona que «al abordar la habilidad de comprensión lectora los estudiantes deben hacer todo un proceso de conciencia ante el texto que se les presenta (afiche, cuento, anuncio, noticia, etc.) sobre el tipo de análisis que pueden hacer de esos textos, determinar inferencias» (p. 3).

También, la Escuela de Orientación y Educación Especial, de la Universidad de Costa Rica, ha elaborado la propuesta *Apoyándote en la construcción de tu proyecto de vida*, donde se abordan las habilidades sociales y cognitivas que, según la Organización Mundial de la salud (OMS) (1993, p. 1), son «las aptitudes necesarias para tener un comportamiento adecuado y positivo que nos permita enfrentar eficazmente las exigencias y retos de la vida diaria».

En lo que respecta al plan piloto ejecutado se trabajaron las habilidades sociales o interpersonales (comunicación, negociación y rechazo, confianza, cooperación y empatía) y las habilidades cognitivas (solución de problemas, comprensión de consecuencias, toma de decisiones, pensamiento crítico y autoevaluación) OMS (2001), citado por Ureña y Pinales (2014, p. 43).

Entrando en materia, el proyecto se aplica en ocho sesiones de trabajo y se utiliza la metodología «la espiral del conocimiento», la cual propone que el aprendizaje se presenta a partir de elementos como la socialización, la observación, la externalización, la internalización, entre otros. Se utiliza una metodología interactiva, dinámica y hasta lúdica, el alumnado no memoriza contenidos, sino que aprende por medio de la interacción y el intercambio del conocimiento (Carmona, 2014).

Las sesiones son impartidas por 20 profesores tutores, estudiantes de las carreras de Bachillerato y Licenciatura en la enseñanza de la Matemáticas y Español, que trabajan las habilidades comunicativas y cuantitativas.

En lo referente a *la Construcción de tu proyecto de vida* es realizado por docentes de la Escuela de Orientación y Educación Especial, y por estudiantes de la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Educación con énfasis en Orientación. Trabajan los siguientes temas: ¿Quiénes somos? ¿Qué queremos hacer después del cole?, además, se abordan los temas: el autoconocimiento, el planeamiento del proyecto de vida, la elección vocacional; luego, se realiza una visita a la Sede Rodrigo Facio de la UCR y se termina haciendo referencia a todo el proceso.

El que el alumnado cuente con espacios para reflexionar y adquirir competencias sobre las habilidades cuantitativas y comunicativas, así como, sobre su proyecto de vida le permite tomar decisiones a partir de sus fortalezas y debilidades, y considerando su contexto.

3.3. Admisión diferida para promover la equidad

En la Resolución VD-R-9150-2014 la UCR, la Vicerrectoría de Docencia resolvió y comunicó que la UCR salvaguarda la PAA como un instrumento de selección para el ingreso a la universidad, junto al histórico de las notas de corte de admisión por carrera y recinto (UCR, 2014).

Sin embargo, destaca la importancia de que la UCR «aspire al máximo aprovechamiento de su capacidad de admisión, así como a promover el ingreso de nuevos estudiantes bajo los principios de excelencia académica, equidad y justicia social que caracterizan la institución» (UCR, 2014).

Tomando en cuenta lo anterior, la institución resolvió que quienes hicieron la PAA, y que pertenecen a instituciones educativas de secundaria con menos del 12% de estudiantes admitidos en carrera, participarán por admisión diferida por el cupo de 400 cupos aproximadamente que serán «distribuidos en la totalidad de las carreras, sedes y recintos de la universidad, con el fin de que estén presentes estudiantes de colegios que de otra forma, estarían subrepresentados dentro del conjunto total de las instituciones de secundaria» (Marín, 2014). Estos estudiantes deberán superar la nota de admisión, pero con una nota menor para el ingreso a carrera.

Para la UCR, la resolución permite promover la equidad, pues se tendrá impacto en algunas poblaciones que provienen de medios socioeconómicos poco privilegiados y que han tenido poco o ningún acceso a la universidad.

4. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL APOYO Y RETENCIÓN UNIVERSITARIA

La ViVe tiene diferentes proyectos dirigidos al estudiantado para que permanezca en el sistema universitario y cuenta con diferentes instancias, entre ellas: la Oficina de Orientación, que tiene como propósito garantizar que el estudiantado permanezca

en la UCR, que cada persona tenga igualdad de condiciones e igualdad de oportunidades para el logro. Estos pueden ser observados en el link: <http://www.vidaestudiantil.ucr.ac.cr/web/?q=servicios>. Seguidamente, se describen algunas acciones consecuentes.

4.1. Centro de Asesoría Estudiantil (CASE)

Cuenta con oficinas en todo el campus universitario (según las áreas de formación) y está conformado por personas profesionales en Orientación, Psicología y Trabajo Social, quienes trabajan como equipo interdisciplinario y están en contacto con las unidades académicas y las organizaciones estudiantiles de su campo de acción.

El equipo interdisciplinario es el encargado de diseñar, organizar, ejecutar y evaluar servicios y proyectos para acompañar al estudiante durante su formación universitaria. Algunas de las acciones que se desarrollan en el CASE se pueden observar en el link: (<http://www.orientacion.ucr.ac.cr/?q=node/196>, 2015 p. 1); no obstante, aquí se mencionan:

- *Atención a consultas:* ofrecen información y asesoría acerca de servicios, procedimientos, normativa, trámites, fechas y todo requerimiento vinculado con la vida estudiantil y el quehacer universitario.
- *Atención individual:* Es la atención especializada a cargo de profesionales en Orientación, Psicología, Trabajo Social y Educación Especial, que se brinda a la población estudiantil, por motivos académicos, personales, socioeconómicos, vocacionales-ocupacionales o de accesibilidad.
- *Talleres de desarrollo:* La Oficina de Orientación, en su papel de acompañar al estudiantado para su permanencia, desarrolla actividades que promueven el crecimiento personal, por medio de talleres, charlas interactivas, entre otras. Algunos de los temas son: autoestima, comunicación asertiva, habilidades para la vida, manejo de conflictos, manejo de independencia, inteligencia emocional, influencia de los estereotipos y diversidad cultural.
- *Talleres de Desarrollo Académico:* Son encuentros grupales a cargo de una persona facilitadora que desarrolla un tema, lo que se busca es proporcionar en cada estudiante espacios de aprendizaje sobre técnicas que puede aplicar para obtener mejores resultados en sus estudios. Algunos de los temas abordados son: planificación del tiempo, ansiedad ante los exámenes, actitud positiva, estrategias de aprendizaje, exposición en clase, lectura óptima.

- *Estudiaderos*: Es una modalidad de apoyo académico basado en el estudio independiente con acompañamiento de estudiantes universitarios avanzados que funcionan como facilitadores.
- *Apoyo a la población estudiantil con dificultades académicas*: Este servicio, se concentra en desarrollar estrategias de atención según las necesidades de la población estudiantil que se encuentra en condición de rezago, alerta y matrícula reducida o restringida. Lo que se busca es favorecer una mejora en su rendimiento académico.
- *Planes de acción individual*: Es un conjunto de actividades académicas y de proceso de aprendizaje, relacionadas con un curso específico, y que se establecen a partir de una reunión donde participan quien imparte el curso, el o la estudiante, quien haya sido designado como consejero o profesora y quien represente a la Oficina de Orientación. Este plan tiene como finalidad que el estudiante mejore su condición académica, y evite las condiciones de matrícula reducida y matrícula restringida.
- *Parentalidad y desarrollo académico*: La Oficina de Orientación pone a disposición del estudiantado, entre 17 a 24 años, que son padres o madres o que están en condición de embarazo, este proyecto. Se asesora, atiende y se da seguimiento al estudiantado sobre los servicios con los que cuenta y que la UCR les da de forma gratuita: Atención médica, preparación para el parto, salud sexual y reproductiva, desarrollo prenatal, amamantamiento, entre otros, y que en su mayoría son desarrollados por la Oficina de Bienestar Estudiantil de la ViVe.
- *Cuido de hijos e hijas de estudiantes*: La UCR tiene la Casa Infantil Universitaria que brinda el servicio de cuidado de hijas o hijos de estudiantes, mientras asisten a sus actividades académicas. Cuenta con un equipo interdisciplinario de profesionales en Educación Preescolar, Enfermería y Psicología.

Otras acciones que se llevan a cabo desde los CASE son las solicitudes de adecuaciones en cursos y servicios de apoyo especializados a estudiantes con necesidades educativas especiales y que se desarrollaran en el proyecto que a continuación se describe.

4.2. Centro de Asesoría y Servicios a Estudiantes con Discapacidad (CASED)

Es una unidad operativa que desarrolla diversos proyectos y servicios enmarcados en cuatro ejes: desarrollo personal, desarrollo académico, desarrollo voca-

cional —ocupacional y el de accesibilidad que tiene como misión coadyuvar en la construcción de respuestas a las necesidades inherentes al desarrollo integral del alumnado—. Es la oficina responsable de promover en la UCR:

«La provisión de los medios necesarios para garantizar el acceso y la igualdad de oportunidades a los estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales, mediante servicios de apoyo, información, capacitación y participación dirigidos a la comunidad universitaria en procura de la construcción de un proyecto de vida personal» (Alfaro y Guevara, 2014, p. 104).

Al igual que en el CASE se trabaja en equipo interdisciplinario y multidisciplinario. Está integrado por una persona profesional en Orientación, en Psicología, en Educación Especial, e intérpretes de lenguaje de Señas Costarricense, apoyadas por una secretaria y una funcionaria a cargo del apoyo técnico y administrativo del proceso de admisión con adecuación, estudiantes facilitadores y tutores que apoyan a estudiantes que presentan alguna discapacidad.

Algunas de las funciones que desarrollan las personas profesionales que trabajan en el CASED son:

- «Apoyo en el proceso de admisión (inscripción valoración y aplicación de la PAA).
- Capacitación y asesoría sobre accesibilidad y discapacidad a la comunidad universitaria en general y a instancias externas que lo soliciten.
- Valoración para la adscripción para la aplicación de las adecuaciones de acceso y curriculares en la universidad, respondiendo al macroproceso de permanencia.
- Participación en los Equipos de Apoyo, para la definición de las adecuaciones conjuntamente con los docentes de carrera.
- Servicios de apoyo académico por medio de la designación de estudiantes para la: grabación de lectura y digitación de textos, toma de apuntes, asistencia personal, tutoría de materias.
- Servicios de apoyo especializado por medio de las especialistas para: transcripción de material en Braille y escaneo para trabajo en JAWS, apoyo para el acceso a la tecnología, apoyo para la orientación y la movilidad de las y los estudiantes dentro y en los alrededores del campus universitario, servicio de interpretación en LESCO y otros que sean requeridos.
- Préstamo de equipos como grabadoras digitales, lámparas, juegos de mesa adaptados, máquinas Perking (máquina de escribir mecánica en sistema braille para personas ciegas) y se tienen bastones y una silla de ruedas para emergencias que se les presenten a los estudiantes.

- Servicios de atención profesional en Orientación Vocacional (CASED-COVO), Psicología y Educación Especial» (Alfaro y Guevara, 2014 p. 105).

5. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL EGRESO UNIVERSITARIO

5.1. Centro de Orientación Vocacional - Ocupacional (COVO)

El COVO realiza diferentes acciones desde la Orientación vocacional-ocupacional para facilitar la admisión, permanencia y graduación del estudiantado. En este apartado se desea profundizar en lo referente a graduación o egreso. Las otras acciones se pueden encontrar en el link: <http://www.orientacion.ucr.ac.cr/?q=taxonomy/term/6>

Al culminar los estudios el alumnado cuenta con:

- Acciones relacionadas con la Orientación e información para planificar otros estudios.
- Asesoría para planificar el futuro profesional y
- Oferta de acciones de inserción (Organización de bolsas de trabajo, entre otros).

Respecto al tema, Sánchez (2014) señala que desde 1967 la UCR diseñó acciones de orientación ocupacional, concretamente con una Bolsa de Empleo, creada cuando funcionaba el Departamento de Bienestar Estudiantil, donde se podían observar ofertas de empleo dirigidas al estudiantado que necesitaban trabajar para poder concluir la carrera. En 1996 se convirtió en un servicio de información y colocación, y en 1999 se elaboró una propuesta de Servicios de Intermediación de Empleo.

Por lo anterior, al COVO se le asignó la responsabilidad de diseñar un nuevo servicio de orientación laboral, para lo cual recopiló información sobre:

- El mercado laboral.
- Los colegios profesionales.
- Estudios sobre anuncios de empleo.
- Seguimiento de Graduados.

A partir de la información recopilada se creó una *Guía de Preparación para la búsqueda de empleo* que se repartía entre los estudiantes universitarios, esto en el año 2001. Asimismo, se impartían talleres sobre la temática.

Posteriormente, se realizaron esfuerzos por crear una aplicación informática vía web, que permitiera un enlace entre el estudiantado y los empleadores. Es así como en el 2005 fue creado el Sistema de Intermediación de Empleo Estudiantil, y en el 2006 se contó con los medios económicos para diseñar la plataforma, que es utilizada por el alumnado en el 2007.

Unido a la utilización de la herramienta informática, también se brindan talleres de preparación para la búsqueda de empleo, y desde el 2011 se realiza la Feria del Empleo, actividad que permite que el estudiantado tenga espacios de interacción con los empleadores, charlas de diversas temáticas relacionadas con la inserción laboral y asesoría sobre la entrevista de empleo y la elaboración del currículum (Sánchez, 2014).

5.2. Proyecto desarrollo profesional y personal del liderazgo y la excelencia en el campo farmacéutico 26

El Proyecto *Liderazgo* surge como respuesta a las demandas del mercado actual, las nuevas exigencias del campo laboral y el desarrollo científico de los diferentes campos del conocimiento, que exigen la actualización permanente de insumos académicos y de desarrollo personal.

Está inscrito en la Vicerrectoría de Acción Social (VAS) en la Universidad de Costa Rica, y es un proyecto innovador, debido a que ejecuta acciones que se asocian con otras Vicerrectorías, como la de Vida Estudiantil y Docencia.

En este Proyecto el alumnado se capacita y se forma en el campo de liderazgo de manera paralela a su carrera. Además, se desarrollan acciones de liderazgo de servicio, todo voluntariamente, e importante por la calidad de profesional que se va formando. Estos son sus componentes fundamentales:

Objetivo General

Promover el desarrollo personal y profesional, en el campo del liderazgo y la excelencia, del alumnado de la Facultad de Farmacia de la Universidad de Costa Rica, como complemento a la formación académica.

26. Tomado de <http://www.farmacia.ucr.ac.cr/component/content/article/7-programa-liderazgo.html>

Objetivos Específicos

Brindar capacitación a las y los estudiantes de Farmacia, tanto a nivel curricular como extracurricular, en temas de desarrollo humano, con énfasis en liderazgo personal y social.

Impulsar acciones de promoción social en donde las y los estudiantes descubran, desarrollen y potencialicen sus habilidades de liderazgo.

Contribuir al desarrollo personal y social de las y los estudiantes de la Facultad de Farmacia. El Proyecto Liderazgo cuenta con cinco ejes de acción:

- *Eje de capacitación a nivel curricular:* Consiste en la ejecución de charlas y otras modalidades sobre autoconocimiento y autocontrol de emociones, inteligencia emocional y automotivación, empatía y liderazgo y trabajo en equipo y preparación al mundo laboral inserta en los cursos representativos de cada uno de los cuatro niveles de la carrera.
- *Capacitación extracurricular:* Se brindan talleres, conferencias y otras actividades, con mayor profundidad. Aquí la participación de los líderes es voluntaria.
- *Eje de promoción social:* Se refiere al desarrollo de acciones en el campo social y de salud en diferentes escenarios sociales. En este rubro existen dos subproyectos:
 - o *Eje de Proyección y Motivación:* Las actividades de proyección se dirigen a las personas profesionales en Farmacia, como al personal docente y administrativo de la Facultad. Se les brinda charlas y talleres sobre la temática mencionada. Dentro de las actividades de motivación, se tiene diferentes acciones de estímulo a las y los estudiantes líderes: un acto oficial anual de reconocimiento donde se destaca la labor realizada por los líderes y la participación de un estudiante líder en el curso Liderazgo Gerencial del INCAE, cuya duración es de una semana.
 - o *Líderes Capacitando a Líderes:* Los líderes que han trabajado y se han capacitado en el Proyecto capacitan a otros estudiantes que desean desarrollar su liderazgo de otras Facultades o escuelas de las diferentes sedes de la institución.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Después de presentar algunos de los proyectos que se han diseñado, ejecutado y evaluado, por parte de la Universidad de Costa Rica, para promover la admisión,

permanencia y egreso del estudiantado se puede concluir que se está cumpliendo con la política sobre cobertura y equidad, que tiene como principio promover las condiciones, los procesos de accesibilidad, la permanencia y el éxito académico en el estudiantado.

En lo que respecta a la admisión, se podría decir que si bien no todo el alumnado que obtiene su bachillerato de secundaria puede ingresar a la UCR, sí es verdad que todos tienen acceso al proceso que deben realizar para ser admitidos. En ese sentido, se indicó que, además del bachillerato aprobado, el alumnado debe realizar una Prueba de Aptitud Académica (PAA) y concursar por un cupo en la carrera que desea estudiar. En el año 2014 y por Resolución VD-R-9150-2014 han ingresado estudiantes por admisión diferida, que tiene como propósito que algunas poblaciones que no cuentan con presencia en la UCR, concretamente el 12% de las instituciones educativas de secundaria, tuvieran una admisión diferida, para promover la equidad.

En relación con la permanencia, se puede identificar que el alumnado cuenta con un acompañamiento de personas profesionales en diferentes áreas, como orientadores, psicólogos, trabajadores sociales, educadores especiales, entre otros, que ofrecen servicios que le favorecen su desarrollo integral y la permanencia en la UCR. Uno de los proyectos que tal parece promueve la permanencia es el de las becas, ya que cada estudiante, según la situación socioeconómica reportada, incluso puede recibir dinero para cubrir necesidades básicas. Asimismo, el alumnado cuenta con servicios médicos, apoyo en el cuidado de la descendencia, entre otros.

En lo que respecta a la graduación o egreso del estudiantado, la UCR promueve acciones que permitan al estudiantado próximo a graduarse poder contar con herramientas de liderazgo, elaboración del curriculum, conocimiento de ofertas laborales por medio de la Feria del Empleo y en el COVO, con la información sistematizada que se tiene de todas las carreras.

Para terminar, el siguiente cuadro 1 muestra la política universitaria sobre Cobertura y Equidad que, por medio de los proyectos presentados en este documento, se promueve en la UCR.

EJE 3. COBERTURA Y EQUIDAD	
Comprende los temas y las políticas que promueven en condiciones de equidad, los procesos de accesibilidad, permanencia y éxito académico de la población estudiantil.	
TEMA	POLÍTICA
3.1 Accesibilidad	<p>3.1.1. Promoverá un modelo de admisión que optimice la equidad en el acceso a la Institución, tanto en grado como en posgrado .</p> <p>3.1.2. Propiciará servicios de orientación e información ágil y eficiente sobre trámites de ingreso, oportunidades educativas y servicios a la población candidata a ingresar en la Institución.</p>
3.2 Permanencia	<p>3.2.1. Fortalecerá los programas de bienestar estudiantil en el ámbito nacional e internacional, tendientes al mejoramiento de las condiciones para el desarrollo integral y permanente de la población estudiantil.</p> <p>3.2.2. Fortalecerá servicios de apoyo para el desarrollo académico y profesional dirigidos a la población estudiantil.</p> <p>3.2.3. Fortalecerá estrategias de financiación del Sistema de Becas y Beneficios complementarios y la oferta de los servicios, que garanticen la satisfacción de las necesidades de toda la población estudiantil universitaria de escasos recursos económicos, para que pueda culminar su meta académica en igualdad de condiciones.</p> <p>3.2.4. Promoverá servicios profesionales de orientación formativos y preventivos, de carácter interdisciplinario, insertados en los diferentes momentos del proceso educativo universitario, para contribuir al desarrollo integral de la población estudiantil y la excelencia académica.</p> <p>3.2.5. Promoverá las iniciativas necesarias para que la oferta académica, así como los servicios y trámites administrativos tomen en cuenta a la población estudiantil que trabaja y estudia a la vez.</p> <p>3.2.6. Apoyará proyectos provenientes del sector estudiantil, así como la integración de estas iniciativas en cada una de las actividades sustantivas institucionales.</p> <p>3.2.7. Garantizará la autonomía del movimiento estudiantil.</p>
3.3 Graduación	<p>3.3.1. Procurará condiciones óptimas para la permanencia y la graduación del estudiantado, sin ningún tipo de discriminación.</p> <p>3.3.2. Promoverá la vinculación del estudiantado próximo a graduarse con el mundo del trabajo, mediante un servicio de orientación para integrarse en el mercado laboral.</p>

Cuadro 1: Política universitaria en obertura y equidad

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alfaro, L. y Guevara, P. (2014). «El acceso de estudiantes con discapacidad y necesidades educativas a la educación superior estatal, caso de la Universidad de Costa Rica». En: *Primer Congreso Nacional de Orientación «50 años de la Orientación en Costa Rica: logros y desafíos»* (pp. 103-120). Heredia, Costa Rica.

Carmona, T. (2014). *Los rostros del programa + equidad*. Oficina de Divulgación e Información, Universidad de Costa Rica. Disponible en: <http://www.ucr.ac.cr/noticias/2014/06/05/los-rostros-del-programa--equidad/imprimir.html> (Consulta 22/02/ 2015).

- CONARE-OPES. (2013). *Estructura del Sistema de Educación Superior en Costa Rica*. Estado de la Nación. Disponible en: http://www.uis.unesco.org/StatisticalCapacityBuilding/Workshop%20Documents/Education%20workshop%20dox/2013_Antigua_Guatemala/14_Costa_Rica_1.pdf (Consulta 22/02/ 2015).
- Estado de la Nación. (2013). Disponible en: <http://www.estadonacion.or.cr/estadonacion/nacion-informes-anteriores/informes-2001-2011/xix-informe-2013> (Consulta 22/02/ 2015).
- Marín, R. (2014). *UCR introduce cambios en admisión*. Oficina de Divulgación e Información, Universidad de Costa Rica. Disponible en: <http://www.ucr.ac.cr/noticias/2014/10/23/ucr-introduce-cambios-en-admision.html> (Consulta 22/02/ 2015).
- Organización Mundial de la Salud (OMS). División de Salud Mental. (1993). *Life Skills Education in Schools*. Ginebra, Suiza: OMS.
- Sánchez, M. (2014). Desarrollo de los servicios de orientación vocacional en la Universidad de Costa Rica. En: *Primer Congreso Nacional de Orientación «50 años de la Orientación en Costa Rica: logros y desafíos»* (pp. 371-386). Heredia, Costa Rica.
- Salazar, L. (2014). «Visitas a colegios como apoyo a los estudiantes de secundaria para el ingreso a la Universidad de Costa Rica». En Gairín, J., Palmeros, G. y Barrales, A. (Coords.) *Congreso Universidad y Colectivos Vulnerables*: (pp. 373-386). México Editorial El Lirio.
- Universidad de Costa Rica. (2015). Centro de Orientación Vocacional (COVO). Oficina de Orientación. Vicerrectoría de Vida Estudiantil <http://www.orientacion.ucr.ac.cr/?q=taxonomy/term/6> (Consulta 22/02/ 2015).
- Universidad de Costa Rica. (2014). *Resolución VD-R-9150-2014. Admisión Diferida para promover la equidad*. Vicerrectoría de Docencia. Disponible en: http://www.ori.ucr.ac.cr/web_adm/normas/VD-R-9150-2014_dif.pdf (Consulta 22/02/ 2015).
- Universidad de Costa Rica, Consejo Universitario. (2013). *Reglamento de Adjudicación de Becas a la Población Estudiantil* (Reforma Integral aprobada en sesión 5761-06, 10/10/2013). Publicado en el Alcance a La Gaceta Universitaria 16-2013 del 23/10/2013 Disponible en: http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/adjudicacion_de_becas_2015.pdf (Consulta 22/02/ 2015).

Universidad de Costa Rica, Consejo Universitario. (2003). *Reglamento del proceso de admisión mediante prueba de aptitud académica* (Aprobado en sesión 4776-08, 19/02/2003). Publicado en el Alcance a La Gaceta Universitaria 01-2003 del 07/03/2003. Disponible en: http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/admision_por_paa.pdf (Consulta 22/02/ 2015).

Universidad de Costa Rica, Consejo Universitario (2001). *Vicerrectoría de Vida Estudiantil* Disponible en: <http://www.ucr.ac.cr/organizacion/vicerrectorias/vida-estudiantil.html> (Consulta 22/02/ 2015).

Universidad de Costa Rica. (2000). *Plan de estudio Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación*. Escuela de Orientación y Educación Especial, Facultad de Educación.

Ureña, V. y Parrales, S. (2014). «El uso de instrumentos de medición en Orientación Vocacional: Una reflexión impostergable» en: *Primer Congreso Nacional de Orientación «50 años de la Orientación en Costa Rica: logros y desafíos»*. (pp. 527-544). Heredia, Costa Rica.

VII.
ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE
COLECTIVOS VULNERABLES EN ESPAÑA

Carme Armengol Asparó
David Rodríguez-Gómez

Universitat Autònoma de Barcelona

1. INTRODUCCIÓN

El capítulo que presentamos a continuación ofrece una aproximación general al sistema universitario español, focalizando en las principales políticas, estrategias y datos vinculados a los procesos de acceso, rendimiento y abandono de los estudiantes universitarios procedentes de colectivos vulnerables. El objetivo final es ofrecer una perspectiva amplia de estos fenómenos en España, de manera que, tras su contrastación con otras realidades, puedan derivarse estrategias encaminadas, no sólo a fortalecer el compromiso mutuo entre universidades y sociedad, sino también a promover un óptimo desarrollo de las competencias necesarias para participar activamente en la sociedad y una mayor justicia social, impidiendo que las circunstancias personales o sociales constituyan un obstáculo para acceder a una educación de calidad.

El sistema universitario español está formado por 82 instituciones (1,75 universidades por cada millón de habitantes), 50 de las cuales son públicas (60,98%) y 32 privadas (39,02%), distribuidas en 236 campus universitarios dispersos por todo el territorio. Estas universidades ofrecen, en el curso 2012-2013, 2.464 grados universitarios (1.046.570 estudiantes) y 2.951 maestrías oficiales (514.553 estudiantes) que dan cobertura a un total de 1.561.123 estudiantes (según datos del Ministerio del curso 2012-2013), el 54,3% del total son mujeres y el 45,7% hombres.

El presupuesto inicial de ingresos de las universidades públicas Españolas en 2014 fue 5.585.734.757, lo que supone un descenso del 18,24% respecto a los ingresos iniciales en 2008. En general, hasta el curso 2011-2012, un alumno universitario cubría, aproximadamente, entre el 15% y 20% del coste real de sus estudios. El curso 2012-

2013 este porcentaje ha subido hasta el 25% para los alumnos de primera matrícula. Los estudiantes de segunda matrícula asumirán entre el 30% y el 40% del coste; los de tercera, entre el 65% y el 75%; y, los de cuarta matrícula, entre el 90% y el 100%.

2. NORMATIVAS REFERIDAS A LA TRANSICIÓN UNIVERSITARIA

Las vías de acceso a la universidad están determinadas por el Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, regula las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. Este Real Decreto establece además por primera vez en nuestra historia la posibilidad de acceso a la universidad de mayores de 40 años y mayores de 45 años sin necesidad de reunir todos los requisitos en relación a la titulación previa. La legislación actual (Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre) establece que podrán acceder por primera vez a los estudios universitarios oficiales de Grado en las universidades españolas, quienes estén en alguno de los procedimientos de acceso siguientes:

- El procedimiento de acceso a la universidad mediante la superación de una prueba, por parte de quienes se encuentren en posesión del título de Bachiller al que se refieren los artículos 37 y 50.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Con esta prueba y las notas de bachillerato se establece una nota de corte que, es la nota de admisión del último solicitante que se puede admitir en una carrera y centro determinado.
- El procedimiento de acceso a la universidad para estudiantes procedentes de sistemas educativos de Estados miembros de la Unión Europea o de otros Estados con los que España haya suscrito Acuerdos Internacionales a este respecto, previsto por el artículo 38.5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, que cumplan los requisitos exigidos en su respectivo país para el acceso a la universidad.
- El procedimiento de acceso a la universidad para estudiantes procedentes de sistemas educativos extranjeros, previa solicitud de homologación, del título de origen al título español de Bachiller.
- El procedimiento de acceso a la universidad para quienes se encuentren en posesión de los títulos de Técnico Superior correspondientes a las enseñanzas de Formación Profesional y Enseñanzas Artísticas o de Técnico Deportivo Superior correspondientes a las Enseñanzas Deportivas a los que se refieren los artículos 44, 53 y 65 de la Ley Orgánica 2/2006, de Educación.

- El procedimiento de acceso a la universidad de las personas mayores de veinticinco años previsto en la disposición adicional vigésima quinta de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.
- El procedimiento de acceso a la universidad mediante la acreditación de experiencia laboral o profesional, previsto en el artículo 42.4 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, en la redacción dada por la Ley 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la anterior.
- El procedimiento de acceso a la universidad de las personas mayores de cuarenta y cinco años, de acuerdo con lo previsto en el artículo 42.4 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, en la redacción dada por la Ley 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la anterior.
- Asimismo, podrán acceder a la universidad aquellas personas que estén en posesión de un título de Grado oficial o equivalente, de un título universitario oficial de Diplomado universitario, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico, Licenciado, Arquitecto, Ingeniero, correspondientes a la anterior ordenación de las enseñanzas universitarias o título equivalente o bien hayan cursado estudios universitarios parciales extranjeros o, habiéndolos finalizado, no hayan obtenido su homologación en España y deseen continuar estudios en una universidad española. En este supuesto, será requisito indispensable que la universidad correspondiente les haya reconocido al menos 30 créditos.

En Capítulo V del Real Decreto 1892/2008, se establece que las universidades españolas tienen que reservar una cifra no inferior al 2% de plazas a estudiantes mayores de 25 años, otra de no inferior al 1% pero no superior al 3% para personas mayores de 45 años y un 5% de plazas disponibles a estudiantes que tengan reconocido un grado de discapacidad igual o superior al 33% por 100, así como para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a circunstancias personales de discapacidad, que durante su escolarización anterior hayan precisado de recursos y apoyos para su plena normalización educativa. Además, se reservará un porcentaje mínimo del 3% de las plazas ofertadas por los centros universitarios, para quienes acrediten su condición de deportista de alto nivel o de alto rendimiento y reúnan los requisitos académicos correspondientes. En España, los deportistas de élite cuentan con un sistema específico de tutorías adaptado a sus necesidades. Para beneficiarse de estos programas ofrecidos por las universidades públicas y privadas españolas, hay que ser deportista de élite, de conformidad con lo establecido en el Real Decreto 971/2007, de 13 de julio, sobre deportistas de alto nivel y alto rendimiento.

En base a los principios rectores de acceso a la universidad española expresados en dicho decreto, y desde cualquiera de los supuestos anteriormente citados, el acceso a la universidad se realizará desde el pleno respeto a los derechos fundamentales y

a los principios de igualdad, mérito y capacidad. Asimismo, se tendrán en cuenta los principios de accesibilidad universal según lo establecido en la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. En la legislación actual (Ley Orgánica 4/2007), las universidades tienen autonomía para establecer los procedimientos de admisión de los estudiantes de acuerdo con la normativa básica que establezca el Gobierno, y con respecto a los principios de igualdad, mérito y capacidad. La Conferencia General de Política Universitaria se encarga de velar para que las Universidades programen sus procedimientos de admisión de manera que los estudiantes puedan concurrir a Universidades diferentes. Según la Ley Orgánica 4/2007, el Gobierno, previo acuerdo de la Conferencia General de Política Universitaria podrá, para poder cumplir las exigencias derivadas de Directivas comunitarias o de convenios internacionales, o bien por motivos de interés general igualmente acordados en la Conferencia General de Política Universitaria, establecer límites máximos de admisión de estudiantes en los estudios de que se trate. Dichos límites afectarán al conjunto de las universidades públicas y privadas.

El RD 558/2010, de 7 de mayo, modifica el RD 1892/2008, introduciendo un cambio sustancial en la incorporación de los estudiantes procedentes de formación profesional a la fase específica de las pruebas de acceso. De esta manera se sustituye la ponderación de la nota de los módulos, por la ponderación de la nota obtenida en la fase específica. Las pruebas de acceso a la universidad se realizan a partir del 2010 bajo la regulación de este real decreto, por lo que los estudiantes de formación profesional han de realizar la fase específica para acceder al Sistema Universitario Español.

La «Prueba de Acceso a la Universidad» (PAU) surgió por la necesidad de controlar que los estudiantes que accedían a la universidad disponían de un nivel de madurez suficiente para cursar con aprovechamiento los estudios universitarios. En la actualidad, esta función ha quedado en segundo plano y la función principal de la prueba es la regulación de la oferta y la demanda de plazas universitarias. En algunas universidades y/o facultades se acude a pruebas suplementarias tras haber superado la prueba general selectiva y obtenido el título de educación secundaria superior.

3. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL ACCESO UNIVERSITARIO

En el curso 2012-2013 la tasa de ocupación del total de plazas ofertadas ha sido del 92,3%, mientras que la tasa de preferencia (relación entre demanda y oferta) fue del 166%.

La vía más corriente de acceso a la universidad son las Pruebas de Acceso a la Universidad (73,2%), aunque los últimos cambios legislativos están comportando un aumento de estudiantes procedentes de formación profesional (11,6%), por lo que las acciones de orientación se suelen hacer en los centros de educación secundaria (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013).

Las comunidades autónomas suelen elaborar materiales informativos sobre las distintas titulaciones, así como webs que permiten conocer todas las opciones educativas que se ofrecen a los futuros estudiantes universitarios, nota de ponderación para cada curso y ayudas al cálculo de la nota final. Por su parte, las universidades tienen una agenda de jornadas de puertas abiertas (normalmente durante el mes de febrero) en las que, durante tres días, ofrecen a candidatos para estudiante universitario la posibilidad de visitar diferentes facultades y campus universitarios. Los centros de educación secundaria suelen programar estas visitas como actividad dentro del horario escolar y organizado por el tutor de último curso de bachillerato. Cada facultad organiza durante estas jornadas charlas informativas, el futuro estudiante puede así tener información de primera mano en relación a los estudios que pretende cursar. En los últimos años, las jornadas de puertas abiertas se han ampliado a las familias. Se acostumbran a realizar sesiones informativas algunos sábados del mes de febrero y/o marzo para aquellos estudiantes que deseen recoger la información acompañados de sus padres. Los sitios web de cada universidad suelen tener secciones específicas dirigidas al colectivo de futuros estudiantes con información académica así como información de los procedimientos de admisión y matrícula actualizados.

Los días previos a la matrícula el estudiante también puede informarse de todo el proceso de matriculación a través de las jornadas de acogida. Se acostumbran a organizar en el mes de julio, el estudiante ya ha realizado su preinscripción universitaria y ya conoce el nombre de las facultades donde ha sido admitido. Estas jornadas tienen por objetivo cerrar el círculo de la información previamente a que el estudiante tome su decisión definitiva.

Existen también en las universidades programas de transición entre la educación secundaria y la universidad. La Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) ofrece a través Programa Argó (des del curso 2003 /2004) asesoramiento y soporte a los estudiantes de bachillerato y ciclos formativos de cómo realizar su paso a la universidad, también ofrece actualización de conocimientos para el profesorado y la posibilidad de conocer centros de estudios, proyectos e investigaciones que se realizan en la Universidad.

El Programa Argó tiene tres objetivos básicos:

- Fortalecer los vínculos de la UAB con la enseñanza secundaria, aproximando la Autónoma a la Educación Secundaria y la Educación Secundaria a la Autónoma, es decir ampliar el conocimiento mutuo entre las dos etapas educativas.
- Facilitar a los estudiantes de bachillerato y de los ciclos formativos la transición y acogida a la Universidad.
- Ofrecer al profesorado de secundaria la posibilidad de actualizar conocimientos y conocer centros de estudios, proyectos e investigaciones que se realizan desde la UAB.

En el Programa Argó participan 610 personas como personal colaborador de la UAB (profesorado, personal técnico y estudiantes de los últimos años) y más de 500 centros de Secundaria.

El Programa Argó se desarrolla básicamente a través de dos actuaciones muy concretas.

- *Los Trabajos de Investigación.* El profesorado Universitario asesora a los alumnos inscritos en el Programa en la elaboración del proyecto de investigación que los estudiantes de Bachillerato realizan. Este trabajo de investigación es un 10% de la nota global del Bachillerato. El principal objetivo es iniciar a los alumnos de bachillerato en tareas de investigación así como orientarlos para estudios posteriores.
- *Las Prácticas en la Empresa.* El Decreto 182/2002 de 25 de junio (DOGC, n.º 3674 de 10//2002) establece que los alumnos de bachillerato pueden realizar una optativa denominada Estancias en la Empresa. Tienen como objetivo que el alumno de bachillerato tenga un primer contacto con el mundo productivo y el sistema de relaciones sociales y laborales que se dan en una empresa, así como ayudarles a dibujar su proyecto académico y profesional.

4. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL APOYO Y RETENCIÓN UNIVERSITARIA

Hace tiempo que muchas universidades diseñan, implementan y evalúan planes institucionales y estrategias para mejorar la retención y aumentar la persistencia de los estudiantes. La mayoría de las acciones emprendidas, con la finalidad de aumentar la retención y mejorar el rendimiento académico, son propuestas que tienen que ver con la adaptación y la integración social, la orientación y el asesoramiento al estudiante que se llevan a cabo en diferentes momentos de su proceso formativo.

4.1. Orientación y tutoría universitaria

Recorriendo algunas de las principales universidades españolas, observamos distintas maneras de abordar la orientación académica universitaria, así como distintos programas de tutoría entre iguales, opciones de cursar estudios a tiempo parcial (vía lenta) u otras experiencias de diversa índole que pueden ser consideradas como elementos que favorecen la retención y permanencia de los estudiantes más desfavorecidos al sistema universitario. A continuación, mostramos algunas de las experiencias desarrolladas en tres universidades españolas.

La Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) cuenta con un servicio de orientación llamado Unidad de Asesoramiento Pedagógico (UAP), encargada de dar apoyo al proceso de aprendizaje continuado del alumnado de esta universidad. Se trabaja desde la óptica de la prevención y la intervención en los ámbitos educativo y social. Implementan actuaciones dirigidas al asesoramiento individualizado, a la orientación vocacional, a la orientación profesional, talleres para enfrentar el estrés, de formación en el tiempo libre y de técnicas de estudio entre muchas otras actividades. Cabe destacar entre las actuaciones de este servicio, el Programa de Asesores de Estudiantes (PAE), que pretende orientar a estudiantes de nuevo ingreso con el apoyo y experiencia de estudiantes de cursos superiores del mismo grado de estudios. Por otro lado, en esta universidad se cuenta con el Programa Mentor, dirigido a estudiantes de segundo curso o superior que quieran acompañar a estudiantes internacionales en su estada en el campus, facilitándoles información práctica y haciendo posible el intercambio cultural entre las dos partes.

Por su parte, la Universidad Complutense de Madrid (UCM) ofrece un servicio de mentoría para alumnos de nuevo ingreso y alumnos internacionales con el objetivo de facilitar la integración académica y social en la vida universitaria. Tiene como objetivos, entre otros, la orientación académica, la orientación social y la orientación administrativa. Para adquirir el rol de mentor, los estudiantes de distintas facultades pueden inscribirse a una asignatura de libre configuración de 9 créditos. Este programa se gestiona desde la facultad de Psicología de la UCM. En esta misma facultad se ofrece un servicio de orientación psicopedagógica, pero sólo está dirigida a estudiantes matriculados en dicha facultad.

Otra universidad importante en España, la Universidad de Sevilla (US), cuenta con un servicio de Asesoría Psicológica y Social dentro del Servicio de Asistencia a la Comunidad Universitaria (SACU) que tiene por misión la gestión de actividades, programas y servicios de atención a los miembros de la comunidad universitaria desde los ámbitos de la intervención psicológica y social. Para ello, citamos a modo

de ejemplo, la implementación del Curso para la mejora del rendimiento académico, la atención psicológica individualizada o el asesoramiento vocacional. Además, el SACU cuenta con una unidad de Asesoría Pedagógica en el que se gestionan diferentes programas demandados por los mismos usuarios y siempre en el campo de la educación. Destacan entre estos, la atención individualizada, la anunciación de becas y, en especial, los programas para conciliar la vida laboral y familiar de los miembros de la comunidad universitaria. Finalmente, en cuanto a la orientación académica se refiere, la Universidad de Sevilla tiene una Unidad de Atención a la Comunidad Universitaria Extranjera.

En las universidades españolas existen servicios específicos para fomentar la inclusión de las personas discapacitadas. Podríamos citar el PIUNE (Programa per a la Integració de Universitaris amb Necessitats Especials) de la Universidad Autónoma de Barcelona; la Oficina para la Integración de Personas con Discapacidad, de la Universidad Complutense de Madrid y la Unidad de Atención a Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de Sevilla.

Estos servicios ofrecen una extensa variedad de funciones como son: proporcionar tecnologías adaptadas para facilitar el estudio, adaptaciones de exámenes, asesoramiento y orientación, reserva de plazas de parking, organizar convocatorias de becas y ayudas propias, promocionar medidas de accesibilidad arquitectónica y acceso a la información, actividades de sensibilización al resto de la comunidad universitaria, fomentar el voluntariado, etc.

4.2. *Programas de compensación económica*

El sistema universitario español tiene como principio que la financiación pública de la matrícula tienda a garantizar el carácter universal del acceso a esta etapa del sistema educativo. El Estado español concede un importante, aunque escaso en dotación, abanico de becas y ayudas al estudio en el ámbito de la Educación Superior. Dentro de este epígrafe se incluyen las becas y ayudas en convocatoria general, las de la convocatoria de movilidad, la bonificación de matrícula a familias numerosas y la convocatoria de becas para maestrías oficiales para desempleados, que ha sido una medida de carácter coyuntural con motivo de la crisis económica.

En términos globales, el Ministerio de Educación, en el curso 2012-2013 ha destinado 757,7 millones de euros a becas y ayudas para realizar estudios superiores (universitarios, ciclos formativos de grado superior y enseñanzas equivalentes a uni-

versitarias, de las que se han beneficiado 263.682 estudiantes, lo que supone un 2,5% menos que el curso anterior.

	Curso 2012-2013 ⁽¹⁾		Curso 2011-2012	
	Número de beneficiarios	Importe total (€)	Número de beneficiarios	Importe total (€)
Convocatoria General	263.682	757.682.542,83	270.290	794.107.409,23
Grado y Primer y Segundo Ciclo	228.027	515.960.748,2	230.925	531.869.785,0
Másteres oficiales	12.092	20.646.103,5	12.947	25.789.405,5
Enseñanzas equivalentes a universitarias	4.589	9.670.008,0	4.385	9.935.855,0
Sólo bonificación de matrícula en convocatoria general ⁽²⁾	18.974	211.405.683,1	22.033	226.512.363,7
Convocatoria de Movilidad	33.101	159.234.251,8	35.164	171.244.877,3
Grado y Primer y Segundo Ciclo	28.662	115.030.416,0	30.040	121.920.992,0
Másteres oficiales	2.511	9.692.334,5	2.830	11.455.565,0
Enseñanzas equivalentes a universitarias	964	3.863.702,0	1.032	4.154.470,0
Sólo bonificación de matrícula en convocatoria de movilidad ⁽²⁾	964	30.647.799,3	1.262	33.713.850,3
Bonificación de matrícula a familias numerosas	97.848	37.182.131,9	93.993	37.113.370,0

Tabla 1: Becas y ayudas estatales en Educación Superior.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013).

Cabe destacar la apuesta por una nueva modalidad de beca, la beca salario, destinada a los estudiantes universitarios de grado. El objetivo de esta beca es compensar a los estudiantes por una parte del coste de oportunidad que comporta la dedicación plena al estudio. Pero estos estudiantes además de percibir el componente de beca salario podían disfrutar de otros componentes de beca como puede ser el de movilidad o residencia.

Dentro del catálogo de becas y ayudas al estudio de carácter especial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se enmarcan aquellas modalidades que se conceden a los estudiantes por razón de servicios o prácticas a realizar como actividad complementaria de sus estudios universitarios. En este ámbito de actuaciones, se han venido convocando cada curso académico las Becas de Colaboración que se destinan a facilitar la colaboración de los estudiantes universitarios del último curso en los departamentos, en régimen de compatibilidad con sus estudios. Aunque el número de beneficiarios de estas becas ha crecido en los últimos años, los cursos 2011-2012 y 2012-2013 han tenido un número de beneficiarios similares, situándose en el curso 2012-2013 en 3.302 estudiantes que realizan algún tipo de colaboración universitaria. El importe destinado a este tipo de becas fue de 8,9 millones de euros.

El Programa Faro Global tiene como objeto la movilidad de estudiantes universitarios de últimos cursos de cualquier titulación impartida en Universidades

españolas públicas o privadas reconocidas por el Ministerio de Educación o estar realizando el Proyecto Fin de Carrera. Es necesario que la carga lectiva superada sea al menos del 70% del total de los créditos o asignaturas necesarios para finalizar la titulación.

En cuanto a las familias numerosas, tradicionalmente la normativa ha venido estableciendo el derecho a la exención o reducción de los derechos y tasas académicos y administrativos en los distintos niveles educativos para las familias numerosas (50% para las de primera categoría o categoría general y 100% para las de segunda o categoría especial). La compensación de tasas a becarios y estudiantes familias numerosas de tres hijos ha crecido en los últimos años, siendo la variación interanual 2013-2014 la más pronunciada (21,5%), por lo que también ha aumentado el importe destinado a este concepto. En el curso 2012-2013 se ha bonificado la matrícula por familia numerosa de tres miembros a un total de 97.848 estudiantes y el importe que abonará el Ministerio a las universidades por este concepto ascendió a 37.182.131,9 euros.

Las maestrías universitarias oficiales comenzaron a impartirse en el curso 2006-2007. Ese mismo año se publicó una convocatoria específica de becas y ayudas al estudio para estos estudiantes. Desde el curso 2007-2008 los estudiantes de maestrías oficiales se han incluido como posibles beneficiarios en la convocatoria general y de movilidad.

Los estudiantes de maestrías son potenciales beneficiarios de la convocatoria general y de movilidad de becas y ayudas al estudio. Esto quiere decir, que si un estudiante de máster cumple los criterios establecidos en los umbrales de renta, tendrá derecho a obtener una beca que al menos supondrá la cobertura gratuita de la matrícula. Si además, el estudiante se sitúa en los umbrales más bajos podrá beneficiarse del resto de los componentes de las becas, incluida la beca compensatoria. Las condiciones de concesión de las becas, así como las modalidades, las cuantías y los umbrales de renta son similares a los establecidos para los estudiantes universitarios de grado, aunque con las salvedades de los requisitos académicos.

En el curso 2007-2008, un curso después de la implantación de las nuevas maestrías, se introdujo un nuevo instrumento de financiación denominado préstamos-renta sobre los que no se aplicaban intereses y que debían ser devueltos una vez incorporados al mercado del trabajo y cuando alcancen un determinado umbral de renta.

Con motivo de la crisis económica, y para reforzar la cohesión social y promover la continuidad de la formación de las personas que se habían quedado en situación de desempleo, en el año 2009 se pone en marcha la convocatoria de maestrías para des-

empleados, de manera que aquellos titulados universitarios que estuviesen desempleados y percibiendo el subsidio de desempleo, pudieran cursar de forma gratuita un máster que facilitara su reinserción en el mercado laboral. En el curso 2009-2010 se beneficiaron de esta ayuda 6.614 estudiantes por un importe de 12,2 millones de euros y en el curso 2010-2011 han obtenido la ayuda para la gratuidad de la matrícula 5.935 jóvenes desempleados.

Asimismo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte concede becas de movilidad temporal para que tanto los estudiantes de máster como de doctorado puedan realizar una parte de sus estudios fuera de España. En el curso 2012-2013, hubo un total de 2.511 estudiantes de másteres oficiales que se beneficiaron de dichas becas de movilidad, lo que supuso un importe de 9.692.334,5 euros.

4.3. Programas sociales

Las universidades españolas cuentan con un amplio abanico de actividades sociales, culturales y deportivas dirigidas a fomentar la integración de los estudiantes, entre otros. Las universidades dispuestas en campus favorecen, aún más, la implementación de estas actividades.

Por ejemplo, en la Universidad Complutense de Madrid, gran parte de las actividades extracurriculares se organizan desde la Casa del estudiante. Esta entidad es una apuesta del Vicerrectorado de Estudiantes en su compromiso con los estudiantes con el objetivo de enriquecer su vida social, cultural, participativa y profesional. Muchas veces en colaboración con asociaciones de estudiantes, la Casa del estudiante de la UCM lleva a cabo exposiciones culturales, teatro, espectáculos de circo o conciertos y organiza campañas de solidaridad, cooperación internacional o sensibilización por el desarrollo sostenible, etc.

Por su parte, la Universitat Autònoma de Barcelona cuenta con el llamado «Edificio de estudiantes» (ETC) que alberga todas aquellas entidades dentro de la institución universitaria que organizan eventos culturales o realizan acciones con y para la integración de los estudiantes. Se trata del servicio de «Cultura en viu», la Unidad de Asesoramiento Pedagógico o el servicio de atención a colectivos de participación estudiantil dentro de la universidad, entre otras. Independientemente del ETC, la UAB alberga la Fundación Autónoma Solidaria la cual fomenta el voluntariado estudiantil, la sensibilización hacia las desigualdades sociales o, por citar alguno más, la prevención en educación para la salud. Asimismo, existen

numerosas asociaciones que fomentan la cohesión e integración del estudiantado dentro del campus.

De modo parecido, la Universidad de Sevilla realiza actividades culturales a través del Centro de Iniciativas Culturales (CICU), cuyas propuestas incluyen ciclos de música, teatro, cine, exposiciones, talleres y demás manifestaciones artísticas y culturales que organiza por sí mismo o en colaboración con otras instituciones públicas y privadas, así como la convocatoria de los premios literarios y artísticos anuales abiertos a la comunidad universitaria y al público en general.

Asimismo, las universidades disponen normalmente de instalaciones para la práctica de todo tipo de deportes y ofrecen interesantes descuentos y abonos a la comunidad universitaria. Los torneos y competiciones fuera de horario lectivo se organizan des de los servicios de deporte de cada universidad o bien des de la iniciativa propia de los estudiantes. Estas actividades se han visto reforzadas en los últimos años por la nueva normativa de los planes de estudio que reconoce hasta 6 ECTS del Plan de Estudios de cada estudiante por la participación de actividades de tipo deportivo, cultural o de voluntariado.

5. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL EGRESO UNIVERSITARIO

Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios han dejado de ser un paso casi automático, que satisfacía, en la mayoría de los casos, las expectativas personales y sociales de una ocupación estable y bien retribuida. La continuidad entre la finalización de los estudios y la ocupación se ha roto, se ha producido una interrupción más o menos prolongada en el proceso. Aunque no sea el objeto de nuestro informe cabe señalar que, como consecuencia, la emancipación plena de los jóvenes, en este caso con estudios superiores también se ha visto afectada.

Ante esta situación, el conjunto de las universidades españolas han incorporado a sus objetivos institucionales la facilitación y el acompañamiento de sus egresados en la búsqueda de empleo. Hemos analizado las Web de todas las universidades españolas públicas y privadas para ver como se concreta este objetivo en los puntos siguientes:

- La existencia de una bolsa de empleo
- Propuestas formativas para facilitar la inserción laboral

- La existencia de un observatorio o en su caso la elaboración de informes sobre los procesos de inserción de sus graduados.

Del total de universidades españolas, hemos desestimado de nuestro análisis, por sus singulares características, las 6 no presenciales y 2 especiales: una dedicada exclusivamente a estudios de post grado y otra a cursos de verano.

En todas las universidades estudiadas existe una Bolsa de Empleo que pone en contacto empresas con los egresados de la propia universidad. Estas bolsas de trabajo dependen en unos casos del área de alumnos, en otros de las fundaciones propias de cada universidad e incluso del Consejo Social; en las universidades privadas es frecuente la intervención de los antiguos alumnos en su gestión.

En todas ellas se da formación para la ocupación, aunque en grados y modalidades muy diversas. Desde la formación instrumental vinculada a la bolsa de trabajo: cómo hacer un curriculum, cómo prepararse para la entrevista de trabajo, etc., a la celebración de jornadas específicas, Foros de empleo, Clubes de emprendedores, redes en las que participan diversas universidades como XEU (*Xarxa de Emprenedoria Universtària*) integrada por las universidades catalanas, hasta asignaturas de libre elección y cursos de postgrado.

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación recogió en 2007 datos para la elaboración del informe Los procesos de inserción laboral de los jóvenes universitarios en España (2009), que reflejaban el interés creciente de las universidades por conocer la inserción de sus egresados. Censó 23 informes realizados por universidades concretas y 3 referidas al conjunto de universidades pertenecientes a sendas Comunidades Autónomas.

Hemos constatado que, hasta el año 2012, los estudios e informes se han mantenido e incluso ampliado o el caso de la Complutense que lo hace por titulaciones no globalmente y por ello no figura en el inventario de ANECA. También vemos, y en ello coincidimos con ANECA, que en algunas universidades privadas el acceso libre a los informes u observatorios no es posible y que la metodología de los distintos informes es muy diversa lo que dificulta la comparación y la síntesis, lo que aconseja la utilización de estudios como CHEERS y REFLEX que sí lo permiten.

En cualquier caso, el interés de las universidades por conocer el proceso, la transición, de sus titulados desde la graduación al mundo del trabajo es evidente. Y no sólo conocer sino que muestran una actitud proactiva, interviniendo en este proceso con las acciones de orientación, formación y facilitación de la búsqueda de empleo que hemos recogido en este apartado.

6. CONSIDERACIONES FINALES

En este capítulo se ha caracterizado sucintamente el sistema universitario español, incidiendo especialmente en tres grandes ámbitos (*i.e.*, acceso, abandono y retención de estudiantes universitarios, graduación y transición a la vida laboral) y nos permite vislumbrar en qué medida el sistema universitario perpetúa las desigualdades o contribuye a la cohesión y justicia social, generando una sociedad más participativa e inclusiva.

En primer lugar, en lo que se refiere a vías de acceso (*i.e.*, bachillerato, formación profesional, mayores de 25 años, mayores de 45 años, pruebas de acreditación de experiencia laboral), el acceso de colectivos «no habituales», todas aquellas personas mayores de 25 años que no proceden de bachillerato, se reduce al 11%. Se constata así la necesidad de seguir potenciando vías alternativas de acceso a los estudios universitarios y cumplir con el principio de accesibilidad universal del sistema universitario español. No obstante, debe recordarse que algunos de estos colectivos específicos, no habituales o vulnerables disponen de cuotas específicas de acceso y que cualquier estudiante, independientemente de su situación económica y sociocultural, disfruta de una financiación pública de su matrícula que puede llegar a alcanzar 90% del coste real, dependiendo de la comunidad autónoma y su rendimiento.

En segundo lugar, si observamos los porcentajes de abandono de los estudiantes universitarios y las estrategias de retención utilizadas por las instituciones, constatamos que, a pesar de las múltiples estrategias y políticas existentes (*i.e.*, orientación y tutoría en los primeros años y durante toda la carrera, actividades académicas destacadas, programas de compensación económica y programas socioculturales), el número de abandonos sigue siendo muy elevado (19% de los estudiantes que iniciaron sus estudios en el curso 2009-2010, abandonaron y el 7,1% decidieron cambiar de estudios), evidenciando así la ineficacia de las mismas y, por tanto, la necesidad de alcanzar una mejor comprensión de los patrones de persistencia del alumnado universitario español, que permita el desarrollo de políticas más focalizadas y eficaces.

En tercer lugar, en la actualidad, fruto de las políticas educativas y sociales de los últimos 50 años en España, la tasa de graduados españoles es equivalente a la media de la OCDE y ligeramente superior a la de la UE, con un 30% (de 25 a 64 años) con estudios universitarios. Diversos estudios confirman que a más titulación mayor posibilidad de encontrar un puesto de trabajo, aunque ello no suponga una ocupación del 100%. Por ello las universidades empiezan a potenciar políticas de empleo dirigidas a sus egresados (*i.e.*, bolsas de empleo, observatorios de inserción, formación y orientación laboral).

Finalmente, como cierre a esta revisión del sistema universitario español, recuperamos cuatro retos que el informe de la OCDE (2007) le atribuía y que siguen siendo vigentes tras un lustro:

- El primer reto es seguir aumentando el nivel de graduados. La proporción en España de personas que han alcanzado estudios universitarios se ha incrementado substancialmente y se encuentra por encima de la media de la OCDE para los grupos de edad más jóvenes.
- El segundo reto es de la equidad. El acceso a la educación superior en España es de los más equitativos de la OCDE, sólo equiparable a Irlanda. La proporción de estudiantes españoles que aspiran a acceder a la universidad es próxima a la media de la OCDE, pero se detectan importantes diferencias de género en estas expectativas.
- El tercer reto es mejorar los niveles de calidad de la formación inicial, de manera que satisfaga la creciente y cambiante demanda del mercado laboral. Asimismo, resulta necesario incrementar la formación continua vinculada al puesto de trabajo. En España, sólo un 10% de los empleados realizan una formación continuada, dato muy inferior al del resto de países de la OCDE.
- Finalmente, en lo que respecta a los recursos y la eficiencia, España ha aumentado substancialmente su inversión en educación durante los últimos años, pero todavía es muy inferior a la media de la OCDE. Asimismo, el gasto por estudiante de educación superior también aumentado, aunque el número de estudiantes que se benefician de créditos públicos o becas sigue siendo muy bajo.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANECA (2009). *Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España*. Madrid: ANECA. Recuperado de <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Otros-documentos-de-interes/Insercion-laboral> (Consulta 27 de marzo de 2015)

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, núm. 106, 17158. 4 mayo 2006.

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE núm. 89, 16241. 13 de abril de 2007.

Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. BOE núm. 289, 43187, 3 de diciembre de 2003.

Michavila, F. (Dir.) (2012). *La universidad Española en Cifras, 2012*. Madrid: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2011). *Datos y cifras del Sistema Universitario Español. Curso 2011/2012*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección de General de documentación y Publicaciones.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). *Datos y Cifras del Sistema Universitario Español*. Madrid: Secretaría General Técnica.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *Datos y Cifras del Sistema Universitario Español*. Madrid: Secretaría General Técnica.

OECD (2011). *Education at a Glance*. Paris: OECD Publishing. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/eag2011> (Consulta 27 de marzo de 2015)

Real Decreto 971/2007, de 13 de julio, sobre deportistas de alto nivel y alto rendimiento. Boletín Oficial del Estado, núm. 177, 25 de julio de 2007.

Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. Boletín Oficial del Estado, núm. 283 46932, 24 de noviembre de 2008.

VIII.
ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO
DE COLECTIVOS VULNERABLES
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE MÉXICO

Adoración Barrales Villegas
Mayté Pérez Vences

Universidad Veracruzana

Hernán Medrano Rodríguez
Sergio A. Molina Granados

IIEPE / Escuela de Ciencias de la Educación

Guadalupe Palmeros y Ávila
Irma Alejandra Coeto Calcáneo

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

1. INTRODUCCIÓN

Durante el desarrollo del Proyecto ACCEDES (2011 a 2014), la participación del IIIEPE, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y la Universidad Veracruzana (instituciones de educación superior en México), ha posibilitado investigar, analizar y revisar estrategias que contribuyan a favorecer el acceso y el éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo de exclusión social para el nivel de estudios superiores.

El presente capítulo intenta dar muestra de las medidas y acciones que en México se han desarrollado para favorecer a grupos que pudieran estar en desventaja con el resto de la población, además de permitirnos dar a conocer la oferta educativa y algunas estrategias que se han desarrollado para atender al alumnado egresado de instituciones de educación media superior y la forma como se insertan al nivel superior.

Otra de las intenciones va en relación a la revisión de la normativa que facilita y asegura la oportunidad a cada mexicano de acceder a la realización de estudios de educación superior. Hemos incluido información que muestra los tipos, niveles y modalidades que conforman los servicios del sistema educativo mexicano, y cómo desde la federación se han propuesto normas para la distribución de los recursos, apoyándose también en la participación de asociaciones que agrupan universidades e institutos de educación superior, siempre con el propósito de contribuir a la mejora del acceso y eficientización de la retención y egreso para que aquellos estudiantes que pueden encontrarse en riesgo y en peligro de exclusión por su vulnerabilidad, enfatizando las experiencias que sobresalen en el país.

Las reflexiones respecto a lo analizado nos permiten llegar a concluir que aunque en México se ha avanzado en la ruptura de condiciones que limitan el acceso a la educación superior, aún falta mucho por hacer para poder afirmar que tenemos asegurada la permanencia y el egreso que se ofrece.

2. NORMATIVAS REFERIDAS A LA TRANSICIÓN UNIVERSITARIA

Los aspectos normativos relacionados con la educación media superior y superior en México, se encuentran principalmente en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que en su artículo tercero señala que es obligación del Estado promover y atender todos los tipos y modalidades educativos, incluyendo la educación superior y que las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tienen la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; de respetar la libertad de cátedra e investigación, y de libre examen y discusión de las ideas; de determinar sus planes y programas; fijar los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y de administrar su patrimonio.

Como instrumento regulador de la educación que imparte el Estado, (Federación, entidades federativas y municipios), sus organismos descentralizados y los particulares legalmente reconocidos, han de adherirse a la Ley General de Educación que especifica entre otras cosas que todo individuo tiene derecho a recibir educación con las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, y obliga al Estado a promover y atender directamente, ya sea mediante sus organismos descentralizados, a través de apoyos financieros, o bien, por cualquier otro medio, todos los tipos y modalidades educativos, incluida la educación superior.

En los últimos años, se ha consolidado a través de la Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior una serie de apoyos orientados al acceso, retención y éxito académico que se otorgan a estudiantes de educación superior, principalmente a través de becas cuyos procesos se suscriben a procedimientos normativos publicados en el Diario Oficial de la Federación, contribuyendo con ello a transparentar el uso de los recursos públicos; su función es ampliar la cobertura educativa a través del otorgamiento de becas, a fin de favorecer el acceso, disminuir y prevenir el abandono escolar por falta de recursos o situaciones de vulnerabilidad. Entre las becas que otorga esta coordinación están: manutención, capacitación, excelencia, superación profesional, titulación, vinculación, exce-

lencia de contribución a tu entorno, servicio social, hijos de militares y movilidad nacional o internacional.

Por la población y edades que atiende la Educación Superior, es importante mencionar el trayecto formativo de los niveles, servicios y características principales del Sistema Educativo Mexicano, en la tabla 1 se observan los tres tipos de educación (básica, media superior y superior); los niveles que integran la educación básica (preescolar, primaria y secundaria); la educación media superior que comprende el bachillerato y los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes; la educación del tipo superior, que es el que se imparte después del bachillerato o de sus equivalentes (licenciatura, especialidad, maestría y doctorado), así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. También comprende la educación normal en todos sus niveles y especialidades.

3. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL ACCESO UNIVERSITARIO

Los procesos de globalización, la accesibilidad a la información de una forma casi inmediata y las necesidades del entorno marcan la pauta para el accionar de las universidades, las cuales están obligadas a responder a esas exigencias sociales, para contribuir al desarrollo económico del país; es por ello que dentro de los retos se observa el establecimiento de mecanismos que favorezcan el acceso a los estudios universitarios, así como su permanencia y egreso.

En la actualidad, la educación superior ha de organizarse de manera que promueva procesos que garanticen una educación pertinente a las necesidades del siglo XXI, afrontando por una parte la respuesta al problema de equidad, y por otra a la necesidad que el sistema educativo tiene de intervenir activa y sustantivamente como parte del compromiso social que ha generado.

NIVELES Y SERVICIOS	EDAD	DURACIÓN	MODALIDAD	TIPO
SUPERIOR	22 años en adelante	3 a 5 años	Postgrado escolarizado o abierto	<ul style="list-style-type: none"> • Doctorado • Maestría • Especialización
	18 años en adelante	4 a 5 años	Licenciatura escolarizada o abierta	<ul style="list-style-type: none"> • Normal • Universitaria • Tecnológica

NIVELES Y SERVICIOS		EDAD	DURACIÓN	MODALIDAD	TIPO	
MEDIA SUPERIOR	PROFESIONAL MEDIO	16 años en adelante	2 a 4 años	Escolarizada o abierta	<ul style="list-style-type: none"> • Técnico • Auxiliar • Secretariado 	
	CAPACITACIÓN PARA EL TRABAJO	16 años en adelante	1 a 4 años	Escolarizada o abierta	<ul style="list-style-type: none"> • Educación terminal 	
	BACHILLERATO	16 a 19 años	2 a 3 años	Escolarizada o abierta	<ul style="list-style-type: none"> • General (propedéutico) • Técnico (propedéutico o terminal) 	
Básica	Secundaria	OBLIGATORIOS	13 a 15 años	3 años	Educación propedéutica	<ul style="list-style-type: none"> • General • Telesecundaria • Técnica • Cursos comunitarios
	Primaria		6 a 12 años	6 años	Educación propedéutica	<ul style="list-style-type: none"> • General • Bilingüe bicultural • Cursos comunitarios
	PREESCOLAR		3 a 5 años	1 a 3 años	Educación propedéutica	<ul style="list-style-type: none"> • General • Bilingüe bicultural • Cursos comunitarios • CENDI

Tabla 1: Niveles tipos y Servicios del Sistema Educativo Mexicano
Fuente: Elaboración de los autores con base en datos de la SEP, 2015.

Responder a la dicotomía que implican las necesidades sociales y las políticas educativas ha sido un problema de relevante importancia para los planificadores, políticos y tomadores de decisiones en educación; la expansión de la educación superior, considerando que la masificación implica una intención de distribución más equitativa de acceso a la educación, no necesariamente ha implicado una distribución equitativa del saber, de manera tal que la atención a estudiantes pertenecientes a grupos vulnerables —como lo pueden ser por pobreza, indigenismo, discapacidad, migrantes, entre otros— ha exigido un trabajo más sistemático sobre ingreso, políticas de ayuda, apoyos sobre contenidos y métodos de enseñanza, adecuaciones curriculares y de infraestructura dirigidos a compensar las dificultades de los sectores menos favorecidos; es por ello que en las últimas décadas se ha insistido en la necesidad de superar estas desventajas y desigualdades dirigidas a compensar las dificultades de los sectores menos favorecidos.

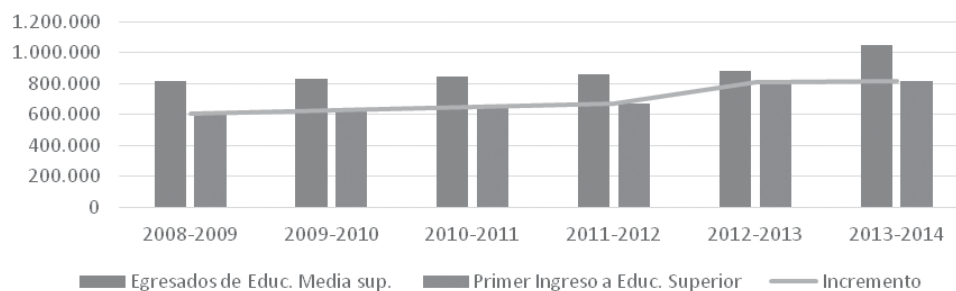
En el Plan Nacional de Desarrollo (2013-2018) convergen ideas y visiones, así como propuestas y líneas de acción para llevar a México a su máximo po-

tencial, ya que le corresponde al Estado la rectoría del desarrollo nacional, para garantizar que éste sea integral y sustentable, para fortalecer la soberanía de la nación y su régimen democrático, y para que mediante el fomento del crecimiento económico y el empleo, mejore la equidad social y el bienestar de las familias mexicanas, esto quiere decir la incorporación al aparato productivo a través de personal cualificado que necesariamente habrá de formarse dentro de cuadros educativos nacionales.

Las leyes y estrategias anteriormente referidas son el fundamento legal nacional de las políticas educativas de acceso, incluida la Universidad; sin embargo cada entidad federativa genera sus propias políticas educativas estatales en relación a la cobertura y generación de oportunidades para toda la matrícula de nuevo ingreso.

En la gráfica1 podemos observar el comportamiento de egreso del nivel medio superior e ingreso a estudios superiores universitarios, durante los últimos 6 ciclos escolares (de 2008-2009 a 2013-2014), evidenciando el rezago que existe en el acceso de los estudiantes que han de formarse en las aulas universitarias, así como el continuo crecimiento de los estudiantes de bachilleres representándose el bajo porcentaje de absorción que tiene la matrícula de educación superior con respecto a la cohorte generacional de egresados de estudios de bachillerato.

Gráfica 1. Evolución del número de egresados de Educación Media Superior y el número que ingresa a Educación Superior ciclos de 2008 a 2014



Fuente: Malo y Hernández, 2014.

Buscando generar alternativas de solución ante las problemáticas a las que se enfrentan las instituciones de educación superior públicas y privadas, a partir de 1950, un grupo de universidades se han constituido en una asociación no gubernamental,

de carácter plural que reúne a las principales instituciones de educación superior del país, cuyo común denominador ha sido su voluntad para promover el mejoramiento integral en los campos de docencia, investigación y extensión de la cultura y los servicios.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana A.C. (ANUIES) que actualmente agremia a 180 universidades e instituciones de educación superior, coordina de manera propositiva y participativa, con respeto a la autonomía y pluralidad de las instituciones asociadas, el desarrollo de la educación superior; contribuye a su fortalecimiento con declaraciones, aportaciones y directrices; participa con las autoridades educativas en la formulación de planes y programas nacionales de educación superior, e impulsa la creación de organismos especializados para el mejoramiento de la calidad educativa.

En seguimiento a las funciones antes descritas, en 1999 la ANUIES realizó un diagnóstico de la problemática de la educación superior en México con una prospectiva para el 2020 proponiendo acciones inmediatas para impulsar el sistema de educación superior, que no quedo solo en propuesta, sino que fueron retomadas en las políticas de educación superior tal y como describen Castañares et. al. (2012)

«La política de expansión, diversificación y desconcentración de la oferta de educación superior pública; el desarrollo de un sistema de garantía de la calidad de los programas educativos mediante ejercicios de autoevaluación, evaluación externa y acreditación; la implantación en las IES de mecanismos de planeación estratégica enfocados a la expansión de la oferta, mejoramiento de la equidad de oportunidades de acceso, que además de la ampliación de la oferta, comprendió el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior» (PRONABES). (p. 17)

Recomendando además, que en materia de desarrollo nacional y regional, el papel del Estado, deberá ser un modelo de concertación y coordinación flexible y descentralizado con un sistema estatal de innovación e interacción entre empresas, mercado, gobiernos y universidades; tarea que no ha sido sencilla de realizar, ya que todavía no podemos afirmar que en nuestro país haya una cobertura total en la atención de las necesidades de la población estudiantil.

En opinión de Vargas (2009),

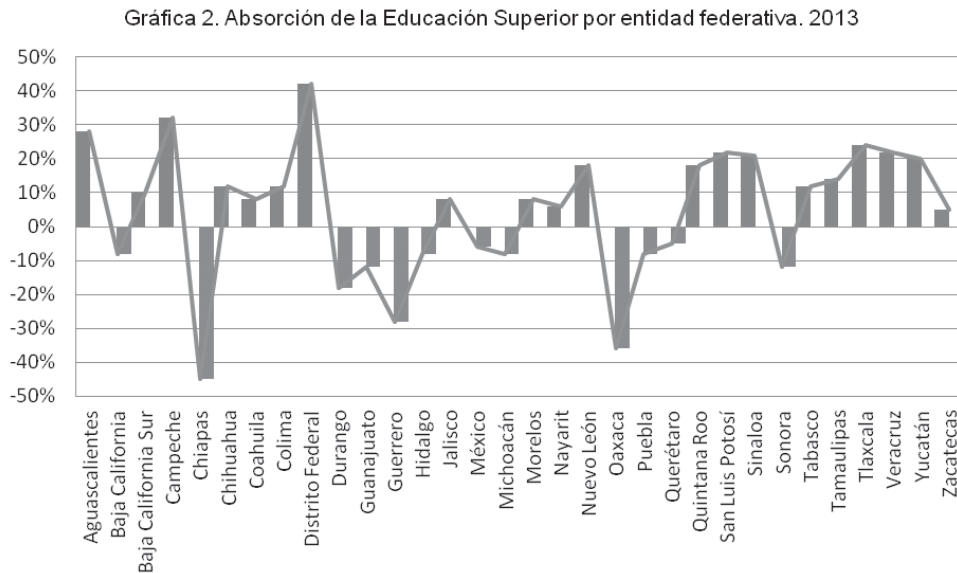
«La desigualdad en el acceso a la educación superior es todavía un asunto pendiente, sobre todo en la distribución territorial de oportunidades de

educación superior. Se tiene que avanzar de forma sustancial en lo referente a las nuevas responsabilidades en materia de educación e investigación del Estado y de los particulares en la transformación de la educación superior» (p. 3).

La situación se vuelve un poco más compleja, si tenemos presente que es obligación del gobierno no solo garantizar el derecho a la educación (como se ha mencionado previamente que está contenido en la propia Constitución), sino absorber la responsabilidad del financiamiento de la misma de tal manera que sea capaz de generar una gobernabilidad democrática y una amplia política social que contribuya a la extinción de las desigualdades económicas y sociales en el país.

Retomando que en la Constitución se establece la planeación del desarrollo nacional como el eje que articula las políticas públicas que lleva a cabo el Gobierno de la República, en el actual Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 convergen ideas y visiones, así como propuestas y líneas de acción para llevar a México a su máximo potencial. En esta planeación se proponen cinco metas nacionales. Para efectos de este análisis, haremos énfasis en la segunda: Un México Incluyente para garantizar el ejercicio efectivo de los derechos sociales de todos los mexicanos, que vaya más allá del asistencialismo y que conecte el capital humano con las oportunidades que genera la economía en el marco de una nueva productividad social, que disminuya las brechas de desigualdad y que promueva la más amplia participación social en las políticas públicas como factor de cohesión y ciudadanía.

El conjunto de planes gubernamentales intentan modificar el sistema de educación superior bajo una expansión cuantitativa que permita el acceso de todos los grupos sociales expandiendo las oportunidades educativas a través de becas, procurando eliminar con ello la exclusión económica; sin embargo, aún dista de lograrse el objetivo en términos de igualdad, tal y como podrá observarse en la gráfica 2, donde se muestra la absorción por entidad federativa, y a pesar de que en algunas la tasa superior de ingreso se eleva al 20% que representa el promedio nacional (como puede apreciarse en los casos de Aguascalientes, Campeche, Distrito Federal, Sinaloa y Sonora, Tlaxcala y Veracruz), existen muchas otras donde aún observamos índices muy bajos del promedio y donde se encuentran los focos más arraigados de pobreza en el país (como son los estados de Chiapas, Guerrero y Oaxaca).



Fuente: Malo S. y Hernández A. 2014

Según Tuirán (2012) «la cobertura total de educación superior en México alcanza en la actualidad el equivalente a 3 de cada 10 jóvenes entre 19 y 23 años» (p. 255), esta situación va ligada muchas veces a la insuficiencia de recursos en los hogares, así como a la necesidad de trabajar en lugar de estudiar lo que conlleva a la población trabajadora a emplearse por salarios mínimos y por ende con un dominio de menores conocimientos y menor cultura.

Barrales, Pérez y Villalobos (2014) describen el caso de la Universidad Veracruzana, donde se ha creado un censo (SCOPI) para diagnosticar a los colectivos vulnerables desde la solicitud de ingreso (en el examen de admisión) de manera tal que la población con factores de riesgo por su capacidad de afrontar o resistir situaciones problemáticas con relación a su desventaja o desigualdad económica, sean priorizados en su atención y sean tomados en cuenta para el otorgamiento de becas de manutención y las que otorga la propia fundación de la Universidad Veracruzana; otra de las estrategias desarrolladas es la inscripción al programa de apoyo a estudiantes indígenas en instituciones de educación superior (PAEIIES) que inició en 2001 bajo la coordinación de la ya referida ANUIES y que en 2005 posibilitó la creación de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI), para atender la demanda de jóvenes indígenas en zonas rurales de alta marginación, abriendo 4 sedes en: Huasteca (Ixhuatlán de Madero), Totonacapan (Espinal), Grandes Montañas (Tequila) y Selvas (Huazuntlán).

En el caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT, 2015), en lo referente a la atención a la demanda, se señala que

«Acorde con su filosofía, provee sus servicios considerando el principio de inclusión social, por lo cual concede el acceso a un número cada vez mayor de jóvenes, a quienes brinda la oportunidad de elegir una licenciatura, en modalidad escolarizada o no convencional, en alguna de sus Divisiones Académicas y Centros de Educación a Distancia, ubicados estratégicamente a lo largo de la entidad» (p. 13)

La forma de incidir en la decisión de los jóvenes para elegir la carrera universitaria más apropiada es que conozcan las diversas ofertas educativas, por ello realiza las siguientes actividades: difusión oportuna de las opciones académicas, organización de visitas a los planteles de los diferentes subsistemas del nivel medio superior que se encuentran en la entidad, aplicación de test de orientación vocacional a los jóvenes que así lo soliciten en el módulo permanente de información y orientación profesiográfica como apoyo para la toma de decisión en cuanto a la carrera a elegir.

Por otra parte, y en busca de seguir reforzando el ingreso a las licenciaturas, cada División Académica llevan a cabo actividades como la instalación de stand en ferias, realización de ferias profesiográficas o semana profesiográfica así como la asistencia a distintos medios radiofónicos y televisivos.

Sin duda como se ha venido comentando hay una tarea pendiente en los sistemas de acceso, la respuesta no se ha logrado satisfactoriamente a pesar de los esfuerzos. Los rezagos históricos han impactado y siguen impactando a las numeralias nacionales y estatales en cuestión de educación superior, sin embargo es evidente que se han implementado políticas educativas para fortalecer el sistema de educación superior del país, enfrentar sus rezagos, limitaciones e inequidades, y alentar aquellos procesos que aseguren que las actuales y futuras generaciones de jóvenes mexicanos tengan condiciones suficientes de acceso a una educación superior de calidad y pertinencia social.

4. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL APOYO Y RETENCIÓN UNIVERSITARIA

Tratando de responder a uno de los retos globales de la Educación Superior: la permanencia, la Universidad se ha visto en la imperiosa necesidad de generar al-

ternativas para fomentarla. En México, de acuerdo con las principales cifras preliminares del Sistema Educativo Nacional 2013-2014 de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2015), en la educación superior, la tasa de absorción en ese periodo fue de 74.8%, con una cobertura de 29.4%, y el abandono escolar de 6.9%, esto último equivale a que más de 211,000 estudiantes de los 3'057,985 inscritos abandonaron sus estudios.

Las implicaciones económicas y sociales que el abandono escolar trae consigo, se reflejan en la pérdida de recursos invertidos en un proceso que no culmina con éxito, por lo que se requiere que las instituciones educativas implementen estrategias que favorezcan la permanencia, principalmente dirigidas a la atención de grupos vulnerables.

Los jóvenes en situación de vulnerabilidad enfrentan múltiples dificultades para ingresar, mantenerse y terminar la universidad. Esto fundamentalmente como resultado de la perspectiva institucional con la que se les ha tratado, que ha ido desde su total desconocimiento hasta la atribución de un estatus menor frente al resto de la comunidad estudiantil.

De acuerdo con lo publicado en el Panorama de la Educación 2013: Indicadores de la OCDE, señalan que México tiene las tasas de matrícula más bajas entre los jóvenes de 15 a 19 años de edad (56%) entre los países de la OCDE, a pesar de tener la mayor población de este grupo etario en la historia del país. Menciona también que, aunque el porcentaje de jóvenes de esta edad matriculados en la educación aumentó 14 puntos porcentuales desde el 2000, sigue siendo menor a la media de la OCDE de 84% y al de otros países latinoamericanos como Argentina (72%) Brasil (77%) y Chile (76%) (OCDE, 2013).

En este mismo documento, se menciona que durante los cuatro años posteriores a la escolaridad obligatoria, más de dos terceras partes de los jóvenes han abandonado el sistema educativo por completo. Alrededor del 64% de los jóvenes de 16 años están matriculados en la educación media superior, mientras que la cifra baja a 37% entre los jóvenes de 18 años (20% matriculados en la educación media superior y 17% en la educación superior). Entre los jóvenes de 20 años de edad, únicamente el 27% están matriculados en la educación (3% en educación media superior y el 24% en educación superior) (OCDE, 2013).

Por otra parte, en un estudio realizado por la Fundación Idea, denominado Evaluación transversal: políticas y programas para el desarrollo de la juventud en su anexo 2: Diagnóstico de la situación de la juventud en México, preparado para el Fondo de Naciones Unidas para la Población (UNFPA), señala que

«...al analizar las principales razones de inasistencia escolar dentro de la población de jóvenes entre 15 y 19 años de edad, la falta de interés constituye la principal razón para las y los alumnos entre 15 y 17 años, mientras que los motivos económicos tienen mayor frecuencia para aquellos y aquellas estudiantes entre 18 y 19 años de edad». (Fundación Idea, 2012, p. 38).

Estos datos nos demuestran la remarcada necesidad de contar con estrategias que privilegien la permanencia de los alumnos en la educación superior. Desde el año 2001, la ANUIES publicó una propuesta para el estudio de la deserción, rezago y eficiencia terminal en las instituciones de educación superior en la que señalaba que cada institución debía diseñar estrategias e instrumentar acciones tendientes a reducir la reprobación y el abandono para lograr índices de aprovechamiento y de eficiencia terminal satisfactorios. En el 2007 publica el documento retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior en donde menciona que:

«...las limitaciones que tienen las instituciones de educación superior para retener a sus estudiantes dentro del sistema educativo, expresadas en una elevada proporción de alumnos que abandona sus estudios temporal o definitivamente, son resultado de un proceso en el cual ocurren diversas incidencias —como la promoción, la reprobación y el desempeño académico, entre otras— que configuran diferentes trayectorias escolares» (ANUIES, 2007, p. 23).

El Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (SEP, 2013b) coloca como una prioridad que la tarea educativa debe beneficiar a todos los grupos de la población; de ahí la importancia de fortalecer el principio de inclusión. El aumento de cobertura necesariamente debe ser complementado con acciones que atiendan las particularidades de grupos vulnerables que por razones diversas enfrentan barreras que impiden el acceso y la permanencia en la educación (p. 9).

Señala también que, además de la atención que se requiere para grupos vulnerables específicos, hay acciones que deben dirigirse a los grupos vulnerables en general, para la eliminación de barreras que limitan el acceso y permanencia en la educación. Ello exige de mecanismos para identificar oportunamente a las poblaciones excluidas del sistema educativo o en mayor riesgo de abandono y la dotación de becas y otros apoyos para la educación. (p. 31).

A pesar de su creciente participación, los estudiantes de los grupos vulnerables no se distribuyen de manera homogénea dentro del sistema, lo que disminuye sus posibilidades de concluir con éxito sus estudios. El vínculo entre pobreza, vulnerabilidad, exclusión y deserción obliga a revisar las políticas educativas en torno a este

tema así como de realizar intervenciones integradas que provean respuestas diversificadas que favorezcan la permanencia y el éxito académico.

Estas intervenciones deben estar fundamentadas, de ahí que desde el proyecto ACCEDES (2012) se hayan identificado 4 dimensiones: personal, familiar, institucional y políticas, todas ellas con sus respectivos indicadores que permiten diagnosticar la vulnerabilidad y a su vez diseñar estrategias para su mejora.

Las iniciativas deben concentrarse en ampliar las oportunidades educativas para un mayor número de jóvenes, principalmente en las regiones y grupos sociales más desfavorecidos, mejorar significativamente su oferta educativa así como alcanzar una mayor eficiencia terminal, sin embargo, es pertinente mencionar aquí la observación realizada por Crissman y Upcraft (citados por Silva 2011, p. 114) acerca de que la retención no puede constituirse en la meta de una institución, sino que los esfuerzos deben orientarse a promover una educación de la más alta calidad y entonces la persistencia estudiantil se dará por añadidura.

Para atraer y retener a los jóvenes de los segmentos de menores ingresos, el gobierno federal, con el apoyo de los gobiernos de los estados y de las instituciones educativas, impulsó en los últimos años diversos programas de becas. Estos programas, dirigidos a los jóvenes provenientes de familias de escasos recursos, son un instrumento eficaz para aumentar sus probabilidades de acceso y permanencia en la educación superior.

Tanto la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco como la Universidad Veracruzana participan en este programa de becas, las cuales son consideradas como una estrategia adicional que propicia que aquellos estudiantes que se encuentran en situaciones económicas adversas pero con deseos de superación, puedan continuar sus estudios superiores. En el caso de la UJAT se apoyó a 3,592 universitarios, mediante el Programa de Becas Nacionales para la Educación Superior así como a 355 con el financiamiento Beca Manutención Tabasco-Ujat. Con el mismo fin, se benefició a 847 alumnos a través del Programa de Apoyo Económico para Estudios de Licenciatura (PAEEL); de estos, 402 son renovantes y a 445 se les otorgó por primera vez. (UJAT 2015a, p. 31). Por su parte la Universidad Veracruzana operó con 8,388 becas las cuales se distribuyeron entre los más de 16,000 alumnos registrados. Dado que el número de solicitantes rebasó los recursos disponibles, se les dio prioridad a estudiantes cuyas familias se encontraban inscritas al Programa Oportunidades y con mayor necesidad económica (UV, 2015).

Adicionalmente a estos, cada institución de educación superior implementa sus propios programas de becas, así como también otros servicios académicos para favorecer la permanencia de los estudiantes, como son las tutorías, mentorías, monitorías y ase-

orías como iniciativas que plantean remediar problemas referidos a deficiencias académicas y de orientación. La tutoría es aquella mediante la cual los profesores tienen un trato personalizado con los estudiantes para apoyarles en su desarrollo integral, y como un acompañamiento durante su trayectoria escolar, pero sobre todo para mejorar su rendimiento académico. Ocuparse de los estudiantes a través de la tutoría significa estar dispuestos a ayudarlos, desde aquellos que disponen de buenas aptitudes y actitudes, hasta aquellos otros que pueden presentar algunas situaciones de vulnerabilidad.

Esta vulnerabilidad puede ser, dificultades de adaptación personal y social (separación de los familiares, soledad, integración, indefensión, falta de amigos); dificultades administrativas que van desde los trámites administrativos hasta problemas en las reinscripciones o la tramitación de becas; así como dificultades por la falta de información que suelen tener los estudiantes no sólo cuando llegan a la universidad sino a lo largo de su trayectoria escolar. En este sentido, en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco durante el segundo periodo del 2014, ofreció tutoría a un porcentaje de 95.49% de alumnos (UJAT, 2015b), mientras que la Universidad Veracruzana, durante el ciclo escolar 2014-2015, cubrió el 87.25% (UV, 2015). En el caso del IIIEPE aunque se trate de una institución dirigida a la formación en posgrado, también se llevan a cabo tutorías en apoyo a los estudiantes.

Otra de las estrategias desarrolladas son los programas de apoyo académico, mismos que tienen por objetivo aportar herramientas y facilitar la inserción del alumno en la universidad para que satisfaga los estándares académicos de la carrera. Estos programas pueden ser cursos remediales o mejoramiento de metodologías de aprendizaje, en el caso de la Universidad Veracruzana se cubren a través de los PAFI's (programa de apoyo a la formación integral del estudiante); en el caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, los cursos remediales son una estrategia importante para la retención de los alumnos y evitar su deserción, al analizar los datos de la tasa de retención de la cohorte 2012-2016, al año 2013 fue del 67.96%, por otra parte, el índice de deserción por cohorte de nivel licenciatura 2009-2013 fue de 35.50% (UJAT, 2015) esto ha propiciado que en algunas licenciaturas se lleven a cabo cursos remediales o sabatinos en apoyo a los estudiantes.

Existen más estrategias para la permanencia realizadas por parte de los docentes, sin embargo aquí se recogen sólo algunas que se tienen sistematizadas institucionalmente, es evidente que se requiere realizar un mayor esfuerzo y reforzar aún más los programas de apoyo a los estudiantes desde el primer año de ingreso y hacer un acompañamiento más puntual durante su trayectoria a fin de detectar los problemas que presentan, y con ello concluir de manera eficaz y eficiente la cobertura de atención para lograr la retención.

5. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL EGRESO UNIVERSITARIO

En México la educación superior es un elemento clave que ofrece a la población la posibilidad de acceso al mercado laboral y por consiguiente ofrece mejores niveles de bienestar personal y familiar lo que influye directamente al mejoramiento de la calidad de vida y guía a la igualdad social. Convirtiéndose en una herramienta necesaria para obtener los beneficios del desarrollo socioeconómico que se requieren para una vida satisfactoria.

Según datos del censo de población y vivienda 2010 que proporciona el INEGI, existían 2, 718,645 jóvenes entre 18 y 24 años de edad se encontraban realizando sus estudios en el nivel superior, estos datos como veremos a continuación se han incrementado en el lapso de 3 años, pero es representativo mencionarlos toda vez que el Censo de Población y Vivienda se realiza cada 10 años lo que no obliga a que la matrícula haya incrementado en respuesta al acceso sino al grupo etario que conlleva aumentar 3 años proporcionalmente al censo.

Durante el ciclo escolar 2013-2014 la matrícula de estudiantes fue de 3'882,625, en los cinco tipos de modalidad (técnico, superior, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado). Para el nivel licenciatura (como podrá observarse en la tabla 2) fueron 2'910,341 inscritos, egresaron de la licenciatura universitaria y tecnológica a nivel nacional 428,018 y se titularon 313,440 alumnos, representando el 73.2% de eficiencia terminal, lo que denota la gran brecha que existe entre los alumnos egresados y los titulados, ya que solo el 73.9% obtiene la certificación de grado.

ENTIDAD FEDERATIVA	Total Alumnos	N.º de Instituciones	Nuevo Ingreso	Egresados	Titulados
Aguascalientes	34113	41	8911	6141	3682
Baja California	89889	100	18880	11864	12661
Baja California Sur	17195	24	5330	1584	1135
Campeche	22017	44	6421	3059	2992
Coahuila	72822	119	17271	9498	6396
Colima	17904	50	5185	3063	2165
Chiapas	67746	150	16253	12072	8630
Chihuahua	94116	112	19997	13597	10838

VIII. Acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables...

ENTIDAD FEDERATIVA	Total Alumnos	N.º de Instituciones	Nuevo Ingreso	Egresados	Titulados
Distrito Federal	458703	343	104069	65984	45653
Durango	35471	59	7929	5811	3106
Guanajuato	89717	179	22421	12705	8626
Guerrero	50852	102	13371	7277	5499
Hidalgo	67495	104	15197	10446	9481
Jalisco	198291	193	37774	30655	20375
México	336428	351	94164	50401	37613
Michoacán	84290	152	22182	13397	9351
Morelos	40994	76	10730	6105	4400
Nayarit	23936	36	5925	3766	3131
Nuevo León	149935	174	30397	22667	17146
Oaxaca	56392	88	15763	7914	6233
Puebla	163372	389	42989	23692	11676
Querétaro	46955	64	9664	7385	7193
Quintana Roo	25515	41	7540	3504	2889
San Luis Potosí	57983	83	15231	6775	5319
Sinaloa	98233	120	29297	14607	10560
Sonora	87051	119	22606	9677	7943
Tabasco	62888	59	16849	8683	6831
Tamaulipas	91066	142	23438	15437	11996
Tlaxcala	24884	46	6873	3393	2935
Veracruz	154320	292	41719	19398	16950
Yucatán	53662	97	14243	8917	6479
Zacatecas	36102	53	10430	4544	3556
TOTAL NACIONAL	2910341	4002	719049	424018	313440

Tabla 2: Alumnos matriculados, egresados y titulados por entidad federativa ciclo 2013-2014.

Fuente: Elaboración de los autores en base a estadísticas SEP (2015) ciclo escolar 2013-2014, p. 227.

Con estos datos se aprecia que la relación no es necesariamente paralela entre egresados y titulados. Esto obedece principalmente a que en algunas instituciones de educación superior en México, culminan los créditos del plan de estudios y obtienen el título, sin embargo, en otras, terminan los créditos pero les falta la obtención del grado, el cual puede ser por diferentes modalidades, entre ellas: tesis, tesina, examen general de conocimientos (interno y externo), cursos de titulación, becas tesis, promedio de calificaciones, estudios de posgrado, etc.

Los factores que inciden en la culminación del proceso formativo son de diversa índole por lo que es necesario implementar estrategias que permitan a los estudiantes obtener el título académico e incrementar los índices de eficiencia terminal y titulación, entre las que se pueden mencionar: apoyo a la realización de tesis, cursos de apoyo a la titulación para la formación teórico-metodológica, cursos de redacción y participación en eventos académicos (congresos, seminarios).

En el caso de la UJAT, la eficiencia terminal y la titulación ha sido una de las preocupaciones prioritarias, por eso en el año 2011, incrementó las modalidades de titulación, las cuales se establecen en el Reglamento de Titulación de los Planes y Programas de Estudio de Licenciatura y Técnico Superior Universitario, siendo estas: Tesis, Examen general de conocimientos, manual de prácticas para laboratorio, taller o campo, diseño de equipo, máquinas o software especializado, diplomado de titulación, estudios de maestría o doctorado, memoria de trabajo, titulación por promedio, titulación por desarrollo tecnológico, titulación por artículo publicado, titulación por proyecto de creación artística y titulación por examen de certificación, diagnostic Test for English Students (DTES) (UJAT, 2011, p. 2), estas modalidades forman parte de las estrategias con que se responde institucionalmente, pues en el caso del examen general de conocimientos, se apoya académicamente a los alumnos con un curso donde participan los profesores con la finalidad de reforzar alguna de las áreas que consta el examen y así los jóvenes estén más seguros de sus conocimientos. En cuanto al costo del examen, la universidad cubre el pago del examen de un determinado número que por su situación no pueda realizarlo. Quienes optan por la modalidad de tesis o diplomado de titulación, quienes así lo requieran se les brinda el apoyo con asesorías de investigación y metodológicas.

Por otra parte, a través de los consultorios psicopedagógicos se realizan Jornadas en las Divisiones Académicas en las que se organizan cursos, talleres y se dictan conferencias sobre las Competencias básicas para un profesional altamente efectivo y desarrollo de competencias para la incorporación exitosa al mercado laboral (UJAT, 2015, p. 32).

En el caso de la Universidad Veracruzana los índices de eficiencia terminal se han visto favorecidos por las políticas institucionales rescatando a aquellos estudiantes que se encontraban en rezago de titulación con respecto a cohortes generacionales anteriores, esto nos habla de los apoyos institucionales para promover entre su población de egreso mejores condiciones al culminar sus estudios universitarios.

Algunas de las estrategias que se han estado implementando en apoyo a las políticas de egreso son:

- La incorporación de una experiencia educativa cursativa a la curricula de los planes de estudio, donde se desarrolla el trabajo recepcional, lo que promueve que al concluir los estudios superiores el estudiante obtenga la titulación; otras de las modalidades de titulación incorporadas en apoyo a las políticas de egreso son:
- El examen general de conocimientos aplicado por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) y la titulación por un promedio de excelencia académica (9 o superior, en una escala del 1 al 10).
- Con respecto a las estrategias específicas están aquellas que promueven la vinculación de programas de Servicio Social a organizaciones e instituciones que puedan absorber al egresado en un sistema de empleo calificado y el otorgamiento de premios de incentivación a las acciones más innovadoras de proyectos de trabajo recepcional.
- La promoción de becas a tesistas para el reforzamiento de su formación profesional y la apertura de programas de posgrado con reconocimiento dentro del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC-CONACYT) para la obtención de becas-trabajo que aligeren los costos de una formación académica de posgrado.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Además de la gran diversidad de becas que se ofrecen a estudiantes de educación superior como estrategias para el acceso, la retención y el egreso de aquellos que tienen una vulnerabilidad económica, una de las estrategias más innovadoras en México para atender colectivos que históricamente han estado en condiciones de vulnerabilidad, ha sido la conformación y consolidación de Universidades Interculturales.

Estas Universidades Interculturales tienen como misión el promover la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo económico, social y cultural, par-

ticularmente, de los pueblos indígenas del país; comprometidos con revalorar los conocimientos de los pueblos indígenas y propiciar un proceso de síntesis con los avances del conocimiento científico; fomentar la difusión de los valores propios de las comunidades, así como abrir espacios para promover la revitalización, desarrollo y consolidación de lenguas y culturas originarias.

Por otra parte, las instituciones asociadas al Proyecto ACCEDES han tomado la iniciativa de incorporarse al diagnóstico, detección, y elaboración de proyectos de intervención que atiendan estos colectivos vulnerables, el propósito primordial es satisfacer las demandas de sus propios estudiantes al interior de la Universidad, pero al mismo tiempo convertirse en un repositorio vivencial de buenas prácticas; aún es pronto para hablar de resultados finales, toda vez que esos proyectos de intervención se han comenzado aplicar a partir de 2014, sin embargo es evidente que las instituciones están alertas y conscientes de que no pueden prolongar por más tiempo la atención a aquellos que durante décadas han estado relegados y excluidos de la integración institucional.

Sin duda tenemos una tarea pendiente, pero la sensibilización del Estado y de las instituciones de educación superior por atender aquellos que se encuentran en mayor riesgo de exclusión ya se ha comenzado y las políticas educativas cada día voltean más la mirada a tratar de proporcionar esos andamiajes que aseguren el éxito académico y condiciones de equidad social.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANUIES (1999). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Recuperado de: <http://www.anui.es/content.php?varSectionID=3> (Consulta 05/03/2015)

ANUIES (2007). *Retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior*. México: Serie Estudios. Colección Biblioteca de la Educación Superior.

Barrales A., Pérez M. y Villalobos, M. (2014). «Plan de Intervención a colectivos vulnerables con índice de desarrollo humano (IDH) bajo en la Universidad Veracruzana». En Gairín, J., Palmeros, G. y Barrales, A., (2014). *Universidad y Colectivos Vulnerables* (pp. 249-260). México: Ediciones Del Lirio.

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917). Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm> (Consulta 03/03/2015).
- Fundación Idea (2012). *Evaluación transversal: políticas y programas para el desarrollo de la juventud*. Anexo 2: Diagnóstico de la situación de la juventud en México. Recuperado de: http://www.unfpa.org.mx/ET/Anexo_2-Diagnostico.pdf (Consulta 03/03/2015).
- INEGI (2010). *Censo de Población y Vivienda. Perspectiva Estadística Veracruz de Ignacio de la Llave*. México Recuperado de: <http://www.inegi.org.mx/> (Consulta 05/03/2015).
- Ley General de Educación (1993). Recuperado de: www.diputados.gob.mx (Consulta 02/03/2015).
- López, R., Gil, M., Jaimes, E., Mendoza, J., Pallán, C., Pérez M. J., Ramírez, H. y Rodríguez, R. (2012). *Inclusión con responsabilidad. Una nueva generación de políticas de educación superior*. Editorial ANUIES. Recuperado de http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/ANUIES_inclusion.pdf (Consulta 03/03/2015).
- Malo S. y Hernández A. (2014). *Oferta y demanda educación superior*. Recuperado de: <http://estepais.com/site/2014/oferta-y-demanda-de-educacion-superior/> (Consulta 03/03/2015).
- OCDE (2013) *Panorama de la Educación 2013: Indicadores de la OCDE*. Nota del país. Recuperado de: http://www.oecd.org/edu/Mexico_EAG2013%20Country%20note%20%28ESP%29.pdf (Consulta 08/03/2015).
- Plan Nacional de Desarrollo (2013-2018). Recuperado de <http://pnd.gob.mx/> (Consulta 03/03/2015).
- SEP (2011). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos: principales cifras ciclo escolar 2010-2011*. México. Recuperado de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/2/images/principales_cifras_2010_2011.pdf (Consulta 05/03/2015).
- SEP (2013a). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras ciclo escolar 2012-2013*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012_2013_bolsillo.pdf (Consulta 09/03/2015).
- SEP (2013b). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México: Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos-Presidencia de la República.

- SEP (2015). *Estadística e indicadores educativos por entidad federativa. Indicadores educativos de la República mexicana (cifras preliminares 2013-2014)*. Recuperado de: http://www.sniesep.gob.mx/indicadores_x_entidad_federativa.html (Consulta 12/03/2015)
- Silva, M. L. (2011). «El primer año universitario: Un tramo crítico para el éxito académico». *Perfiles educativos*, 33(spe), 102-114. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500010&lng=es&tlng=es (Consulta 10/03/2015).
- Tuirán, R. (2012). *La educación superior en México 2006-2012 Un balance inicial*. México: Subsecretaría de Educación Pública (SEP).
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (2011). *Reglamento de Titulación de los Planes y Programas de Estudio de Licenciatura y Técnico Superior Universitario*. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (2015a). Dr. José Manuel Piña Gutiérrez. Rector. UJAT.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (2015b). Información Histórica Universitaria. Recuperado de: <http://infohistorica.ujat.mx/> (Consulta 08/03/2015)
- Universidad Veracruzana (2015). Información Estadística Institucional. Recuperado de: <http://www.uv.mx/informacion-estadistica/indicadores-de-gestion-1/> (Consulta 07/03/2015)
- Vargas, J. (2009). «La educación del futuro, el futuro de la educación en México». *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1(2), s/p. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/ced/02/jgvh.htm> (Consulta 03/03/2015)

IX.
ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO
DE COLECTIVOS VULNERABLES EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR EN PARAGUAY

Luciano Román Medina
Óscar Ygnacio Parra Trepowski

Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción
Unidad Académica de Carapeguá

1. INTRODUCCIÓN

El Paraguay, como la mayoría de los países latinoamericanos enfrenta el problema de la desigualdad que genera discusiones en la sociedad. La inequidad no se da únicamente en el ámbito educativo, sino en diversas áreas como: salud, tenencia de tierra, salarios, etc. Los diversos gobiernos no han podido romper con un modelo excluyente, donde el Estado mismo propicia la inequidad, favoreciendo a unos sectores que acceden a salarios exuberantes en detrimento de la población mayoritaria que sobrevive con sueldos muy bajos. Al respecto, Fernández (2010) señala que Paraguay es uno de los países de América Latina con mayor desigualdad, y que los salarios y ostentación en la que viven los gobernantes no se compadecen con los ingresos de la mayoría de los paraguayos.

A pesar de que los resultados estadísticos sobre crecimiento económico suelen ser auspiciosos para el Paraguay, esto no se siente en la población vulnerable que continúa siendo pobre. Esta realidad genera cierto debate en la sociedad paraguaya que crece en lo macroeconómico, muchas veces en detrimento de la población más vulnerable, que pierde sus tierras, y cada día se ve más arrinconada por la pobreza.

En cuanto a la educación, la inequidad posee varias aristas, teniendo en cuenta los diversos niveles que conforman el sistema educativo paraguayo. En la educación escolar básica o primaria, el problema no es tanto el acceso, sino la calidad y la retención de estudiantes en el sistema. En la educación media, además de la calidad, el acceso comienza a ser un problema, así como la retención ya que la deserción se agudiza en los niveles superiores. Sobre el tema, Ortiz (2010) se muestra crítico con

la Reforma Educativa Paraguaya, que a su criterio experimentó avances en cobertura, pero retrocedió en términos de reducción de la desigualdad al no mejorar la calidad de la enseñanza.

Estos problemas que se registran en los niveles inferiores, al final repercuten en el acceso a la educación superior, ya que si el sistema educativo no retiene a los estudiantes en los niveles inferiores, no pueden llegar o acceder a la educación superior. Asimismo, la falta de calidad en la educación básica y media, se convierte en obstáculo para acceder a las universidades estatales donde existen cupos limitados para estudiar, o bien, para permanecer en la universidad debido a los problemas académicos. En este sentido, diversas pruebas de carácter nacional e internacional han desnudado graves falencias en la calidad de la educación paraguaya, considerando los bajos resultados obtenidos por los estudiantes.

El acceso, la permanencia y el egreso son tres momentos cercanos y diferentes en la vida del universitario, que tienen sus propias características y presentan dificultades distintas al estudiante. De ahí la importancia de diseñar estrategias que favorezcan a los estudiantes de manera diferenciada, considerando las diversas etapas que supone el seguimiento de una carrera en la educación superior.

En este contexto, la presente aportación aborda acerca de las estrategias implementadas en Paraguay, ya sea, por el Estado o por las mismas instituciones educativas, para favorecer el acceso, la permanencia y egreso de la educación superior, principalmente, de aquellos colectivos vulnerables. Sin embargo, es importante mencionar que en el escrito se prioriza acerca del sistema universitario y no sobre los institutos superiores que también forman parte de la educación superior en Paraguay.

Se trata de una descripción acerca de las normativas referidas a la transición universitaria, al cómo un estudiante que egresa de la educación media puede acceder a una universidad, ya sea, de carácter privado o estatal. Se responden a preguntas, como: ¿Qué ofrece el Estado para que los estudiantes puedan acceder a la universidad?, ¿Con qué criterios el Estado otorga las becas universitarias a los estudiantes?, ¿Cuáles son los requisitos para postularse a una beca?, ¿Cómo las universidades proceden para facilitar el acceso de los estudiantes en la educación superior?, ¿Qué medidas adoptan las universidades para retener a los estudiantes?, etc.

Por último, se incluye una apreciación de los autores acerca de los retos, los aspectos por mejorar y los avances que se han experimentado en Paraguay respecto a esta temática.

2. NORMATIVAS REFERIDAS A LA TRANSICIÓN UNIVERSITARIA

En Paraguay, básicamente existen tres formas de acceder a las universidades, teniendo en cuenta el tipo de universidad y las carreras, tal como se ilustra en el siguiente esquema:



Ilustración 1: Esquema sobre sistemas de acceso en la universidad en Paraguay

Sobre el tema, Universia (2008) menciona que «cada universidad mantiene su propio sistema de admisión», por lo que es difícil generalizar de una manera categórica los sistemas de admisión, y en una misma universidad pueden existir diversas modalidades para la admisión en una carrera, como es el caso de la Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción» y de la Universidad Nacional de Asunción, que cuentan con varias modalidades de ingreso.

2.1. *Curso probatorio de ingreso*

El curso probatorio de ingreso es de carácter selectivo y se implementa en gran parte (no todas) en las universidades estatales, principalmente en la Universidad Nacional de Asunción y en algunas universidades privadas como la Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción», que aplica este sistema en algunas carreras. Esta modalidad de admisión, se justifica por dos motivos principales, uno de ellos es la falta de recursos para absorber a todos los estudiantes y el otro es para fomentar la calidad, sobre todo en aquellas carreras exigentes como medicina y algunas ingenierías.

Este sistema de acceso a la universidad puede ser considerado como el más antiguo en Paraguay, teniendo en cuenta que hasta 1960, solo existía la Universidad Nacional de Asunción, que no podía atender toda la demanda de educación superior universitaria en el país.

Al respecto, entre los objetivos del Curso Probatorio de Ingreso de la carrera de Ingeniería Agronómica y afines de la Universidad Nacional de Asunción se menciona: «Lograr una selección más objetiva, posibilitando el ingreso de aquellos estudiantes con mayor aptitud y vocación para las Carreras ofrecidas» (Universidad Nacional de Asunción, 2012, párr. 2).

La Universidad Nacional de Canindeyú en su reglamento acerca del Curso Probatorio de Ingreso establece que el mismo constituye un proceso de formación y evaluación preuniversitario que permitirá el ingreso de postulantes mediante un sistema de selección, de los que alcancen el mejor rendimiento en las distintas pruebas establecidas (Universidad Nacional de Canindeyú, 2011).

Es importante mencionar que este sistema de admisión no se caracteriza por ser inclusivo, pues al final, favorece a los estudiantes que tuvieron una mejor preparación en colegios privados y estatales con mejor infraestructura o que pueden costear cursos propedéuticos con profesores particulares, en detrimento de la población vulnerable.

2.2. *Curso de Admisión*

El curso de admisión de carácter no selectivo, generalmente tiene como objetivo dotar de conocimientos o competencias generales a los futuros universitarios, y se implementa en instituciones privadas y en algunas universidades estatales.

El reglamento de la Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción, expresa que el postulante debe realizar un Curso de Admisión, que a través de un proceso de integración de saberes y experiencias del alumno permite promover y verificar las competencias básicas para la vida universitaria. La mayoría de las carreras de la Universidad Católica requiere Curso de Admisión, cuyo programa incluye materias comunes y específicas, impartidas en un periodo de tres o cuatro meses.

Asimismo, la Universidad Nacional de Villarrica implementa un curso de admisión cuyo objetivo es preparar a los estudiantes para afrontar la carrera de su elección, con un enfoque propedéutico. (Universidad Nacional de Villarrica, 2015).

2.3. *Acceso directo*

El acceso directo es un sistema donde el estudiante se inscribe directamente en la carrera que va a cursar sin pasar por ningún curso de pre-ingreso. Esta modalidad es

implementada principalmente en las universidades privadas, aunque en casos especiales también se aplica en instituciones estatales.

En este sentido, para ingresar a la Universidad del Norte, se requiere presentar los documentos exigidos, que posteriormente son evaluados por la Junta de Admisión que dictamina si el alumno será admitido o no (Universidad del Norte, s/f). Asimismo, la Universidad Autónoma de Asunción exige como requisitos de admisión la presentación de ciertos documentos, que son evaluados por la Dirección Académica y el Departamento Académico de la Facultad a que corresponde la carrera.

La Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción» también establece el acceso directo para estudiantes que ya han aprobado el primer curso de una carrera universitaria, los estudiantes provenientes de otras universidades nacionales o extranjeras que demuestren las competencias básicas necesarias, salvo en las carreras de Medicina y Fonoaudiología, los graduados universitarios y los estudiantes provenientes de colegios con los cuales la universidad posee convenio y de colegios extranjeros (Universidad Católica, s/f).

Al respecto, los documentos que normalmente se exigen en la mayoría de las universidades para efectivizar el ingreso son:

- Certificado de estudio que acredita haber concluido la educación media o secundaria.
- Fotocopia de Cédula de Identidad.
- Fotografía tipo carnet.

Estos documentos constituyen lo básico que se exige en la mayoría de las universidades, no obstante, según los casos específicos de cada estudiante y de cada universidad, existen algunas variaciones.

3. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL ACCESO UNIVERSITARIO

Respecto a las estrategias y experiencias vinculadas al acceso universitario, es importante destacar las diferencias entre las universidades privadas y públicas. Las universidades privadas despliegan más acciones para captar estudiantes, en comparación con las universidades estatales que de por sí son más atractivas, por el hecho de ser menos costosas en lo económico, sin embargo, cuando los cupos son limitados, al final termina siendo poco accesibles para muchos estudiantes.

De acuerdo con el informe proveído por el Ministerio de Educación y Cultura (2012) en Paraguay funcionan ocho universidades públicas y cuarenta y cuatro privadas. Esta realidad provoca, principalmente que las universidades privadas diseñen y ejecuten campañas para captar nuevos estudiantes, entre las que figuran:

- Las visitas de promoción. Estas consisten en visitar las instituciones de educación media o secundaria, para contactar con los estudiantes de los últimos años y exponer sobre las ofertas de carreras con que cuenta la universidad. En estas visitas, generalmente se entregan trípticos, remeras, bolígrafos con el distintivo de la universidad. Asimismo, se proyectan vídeos sobre la universidad y se recogen datos de los estudiantes para contactarlos posteriormente.
- Jornadas de orientación universitaria. Las jornadas de orientación universitaria se implementan en los colegios, o bien, en las propias universidades. Constituyen un espacio para brindar información a los estudiantes sobre las diversas carreras, tales como: la inserción laboral, el trabajo que desarrolla el profesional de un área específico, los criterios que un estudiante debe considerar para elegir una carrera, el suministro de test vocacional, etc.
- Concesión de becas. La mayoría de las universidades privadas en Paraguay ofrecen algún tipo de becas. Por ejemplo, la Universidad Autónoma de Asunción ofrece becas a estudiantes que sobresalen en diversos deportes, como: fútbol 5, fútbol suizo, natación, baloncesto, ping pong, atletismo, etc. (Universidad Autónoma de Asunción, s/f). Asimismo, la Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción» ofrece becas a estudiantes que sobresalen en el deporte, en el arte, en los estudios y que son de escasos recursos.

Es importante destacar que en varias universidades funcionan un órgano denominado «Departamento de Bienestar Estudiantil», donde generalmente se gestionan las becas. En este sentido, el Departamento de Bienestar Estudiantil de la Universidad Católica tiene «el fin de orientar, evaluar y conceder ayudas económicas a aquellas personas con problemas para hacer frente al pago de las cuotas de estudio, sean estudiantes de esta Universidad o postulantes a ingresar en ella» (Universidad Católica, s/f).

- Créditos educativos. Consisten en que la universidad otorga al estudiante un crédito mediante la firma de un pagaré, donde se compromete a pagar el préstamo una vez concluida la carrera y se inserte en el campo laboral. Asimismo, algunas universidades establecen convenios con entidades financieras para que estas otorguen préstamos a estudiantes con un bajo costo de interés. En este sentido, un banco ofrece crédito a los estudiantes de la Universidad Católica, donde el beneficiario solo debe pagar los intereses durante el curso de la carrera y al finalizarla inicia la amortización del capital en un plazo similar a la duración

de la carrera cursada, y como un valor agregado el banco brinda, orientación académica y educación financiera al estudiante. (Universidad Católica, 2015).

- Publicidades radiales y televisivas. Estas constituyen una estrategia utilizada por la mayoría de las universidades para captar estudiantes, ya que es una forma fácil de llegar a una gran cantidad de personas y con un costo relativamente bajo. Así también, algunas universidades aprovechan los eventos donde hay mucha concurrencia, como los partidos de fútbol para publicitar su universidad, mediante los altavoces.
- Ferias de empleo y universidades. Son espacios donde las empresas y las instituciones empleadoras reciben las hojas de vida de personas, en su mayoría jóvenes que buscan empleo. Además, los empleadores aprovechan la oportunidad para entrevistar a los candidatos que aspiran a un empleo. Por su parte, las universidades participantes cuentan con puesto o «stand» donde promocionan sus carreras a través de diversos métodos como: proyección de vídeos, entrega de trípticos, afiches, remeras con el distintivo de la universidad, etc. En este sentido, una experiencia interesante que aglutinó a miles de jóvenes constituye la expo empleo y universidades, organizada por el diario Última Hora en Asunción, en el 2015, en el que también se brindaron charlas de orientación universitaria y de otros tipos a los jóvenes. Un aspecto importante a señalar es la utilización de la feria de empleo como atractivo principal para los jóvenes, que además aprovechan el evento para conocer más sobre las universidades y las carreras disponibles.



Ilustración 2: Jóvenes averiguando sobre carreras en la Feria de Empleo y Universidades (2015)

- Páginas web y redes sociales. La mayoría de las universidades paraguayas cuentan con páginas web donde los estudiantes interesados pueden acceder a las carreras ofertadas y solicitar informaciones en los contactos disponibles. Asimismo, las redes sociales como facebook y twitter, son espacios muy utilizados actualmente por las universidades en Paraguay, debido a la facilidad con que llegan las informaciones a una gran cantidad de usuarios, considerando la popularidad de estas redes.



Ilustración 3: Página web de la Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción»

- Visitas guiadas. Consisten en la organización de visitas de estudiantes de nivel medio que son potenciales universitarios. En estas visitas se recorren las instalaciones de la universidad bajo la guía de un funcionario de la institución, que explica y brinda informaciones referentes a la universidad, las carreras, etc. Generalmente, se aprovecha la oportunidad para brindar capacitaciones y orientación universitaria a los participantes. Al respecto, la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá, propició las visitas de estudiantes el último año de la educación media al local de la universidad. Para el efecto, desde la universidad se contactó con los directores y estudiantes de los colegios, se contrató un transporte colectivo para trasladar a los estudiantes, considerando que corresponden a instituciones educativas de zonas rurales.



Ilustración 4: Estudiantes de nivel medio durante el recorrido en las instalaciones de la Universidad Católica de Carapeguá

3.1. Estrategias llevadas a cabo por el Estado

El Estado Paraguayo, en los últimos años ha propiciado el acceso al sistema universitario, principalmente, mediante la concesión de becas. En este contexto, las instituciones del Estado que ofrecen este tipo de ayuda a los estudiantes son el Ministerio de Educación y Cultura, la Itaipu Binacional y la Secretaría Nacional de la Juventud.

A. Ministerio de Educación y Cultura

El Ministerio de Educación y Cultura (MEC) cuenta con una dependencia denominada Consejo Nacional de Becas, que es la encargada de gestionar la concesión de las becas de grado.

De acuerdo con los datos proporcionados por el MEC, en el 2014 fueron seleccionados 3.656 jóvenes para ser beneficiados con las becas consistentes en una ayuda económica de 2.000.000 (dos millones de guaraníes que equivalen aproximadamente a 500 dólares estadounidenses) por cada estudiante.

Los criterios que se tuvieron para la selección de los beneficiarios fueron:

- Que el estudiante sea de escasos recursos.
- Que el estudiante cuente con un promedio de calificación elevado.
- Preferencia a postulante a carreras que cuenten con acreditación de la Agencia Nacional Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, para favorecer la calidad.

Al respecto, el informe destaca que «más de 7000 postulantes presentaron los documentos requeridos por la Comisión, y fueron seleccionados aquellos estudiantes paraguayos, matriculados en instituciones de gestión pública o privada y de escasos recursos económicos, con un buen promedio en la Educación Media» (MEC, 2014, párr. 2).

B. Itaipu Binacional

La Itaipu Binacional es una represa hidroeléctrica compartida entre Paraguay y Brasil. De acuerdo con el Reglamento de beca de la Itaipu Binacional (2015), esta institución viene otorgando becas desde el 2006. El objetivo del programa es apoyar la formación universitaria de jóvenes paraguayos talentosos y pertenecientes a familias de escasos recursos económicos. Busca ampliar sus oportunidades de mejora de calidad de vida, propiciar su movilidad social y facilitar que desde su ejercicio profesional contribuyan al desarrollo sustentable de su comunidad y del Paraguay.

Para la concesión de becas, en el 2015 se priorizaron aquellas carreras de mayor impacto en la atención de las necesidades básicas de la población paraguaya y consideradas como las que darán mayor impulso al desarrollo sustentable de las distintas regiones del país. Se recibieron postulaciones, únicamente para aquellas carreras de interés habilitadas a nivel nacional por el Consejo Nacional de Educación Superior (CONES) y convocadas y acreditadas por la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES). Así también, se tuvieron en cuenta aquellas zonas del país que están en una situación más desfavorable en aspectos geográficos y económicos. (Itaipu Binacional, 2015).

Así como señala el Reglamento promulgado por Itaipu Binacional en 2015, los requisitos para acceder a una beca son:

- Ser ciudadano/a paraguayo/a residente en el país.
- Ser egresado/a de la Educación Media, promoción 2013 o 2014 de colegios nacionales o privados.

- Tener promedio de calificación final en la Educación Media igual o superior a la nota 4,0 (cuatro enteros).
- Pertener a una familia de escasos recursos económicos según los criterios e indicadores definidos por la Itaipu Binacional y establecidos en el reglamento citado.

Sin embargo, el obstáculo principal para el acceso a las becas ofertadas por Itaipu constituyen las pruebas de Matemática y Lengua Castellana, que se suministran a los postulantes. En este sentido, en el 2015 solo pudo aprobar el 13% de 4.200 postulantes, lo cual desnuda las deficiencias del sistema educativo paraguayo.

Un aspecto importante que señala el Reglamento de Becas de Itaipu Binacional (2015) es el tratamiento especial a los colectivos vulnerables. El documento sostiene que «para postulantes indígenas o con discapacidad se realizarán ajustes razonables en el nivel de exigencia de cumplimiento de los criterios para la adjudicación de las becas de modo a garantizar acciones afirmativas» (p. 6). Esto demuestra la intención de favorecer el acceso de los estudiantes con las características citadas a las becas disponibles.



Ilustración 5: Jóvenes postulantes a becas de Itaipu (Diario Última Hora, 2015)

C. Otros organismos gubernamentales oferentes de becas

En Paraguay, además de los organismos citados, existen otras instituciones gubernamentales que ofrecen becas para la educación superior, como la Secretaría Nacional de la Juventud, dependiente de la Presidencia de la República. Esta institución cuenta con programas de ayudas económicas para jóvenes con intención acreditada de iniciar sus estudios terciarios (carreras de grado, tecnicaturas y formación docente) o continuar con los mismos.

Respecto a los colectivos vulnerables, entre los requisitos para postularse a las ayudas económicas figura la presentación del certificado emitido por la Secretaría Nacional por los Derechos de las Personas con Discapacidad (SINADIS), en caso de ser persona con discapacidad y la cédula indígena, en caso de corresponder. (Secretaría Nacional de la Juventud, 2015).

La Secretaría Técnica de Planificación, dependiente de la Presidencia de la República es otra institución que, si bien, no cuenta con programas de ayuda para estudiantes, se encarga de divulgar las becas ofertadas por diversos organismos internacionales a través de su página web. (Secretaría Técnica de Planificación, 2015).

Asimismo, algunas gobernaciones y municipalidades ofrecen ayudas económicas a estudiantes universitarios de escasos recursos, sin embargo, para la concesión de las becas en la mayoría de los casos se basan en criterios subjetivos o en el nepotismo.

4. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL APOYO Y RETENCIÓN UNIVERSITARIA

La deserción constituye un problema que no solamente golpea al nivel universitario, sino también al nivel medio (secundario) y en menor medida al nivel básico (primario). Sobre el problema presentado en la educación media y básica, el informe proporcionado por el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) y el Instituto Desarrollo (2013), señalan que la mayoría de los niños acceden al sistema, pero todavía se tiene problema para retenerlos, considerando la deserción escolar existente. El mismo informe destaca la importancia de que el sistema retenga a los estudiantes para que terminen sus estudios y no quedarse solamente en brindar el acceso.

Las estrategias y experiencias vinculadas a la retención universitaria son todavía escasas en Paraguay, tal como se percibe, las universidades despliegan campañas

para atraer a estudiantes a través de diversos métodos, pero descuidan lo referente a la retención del estudiante. Aunque la mayoría de las universidades cuentan con algún sistema de apoyo para favorecer la retención estudiantil, falta potenciar las estrategias en esta etapa importante en la vida del universitario y no centrarse únicamente en el acceso.

4.1. Experiencias de la Universidad Católica

Respecto a las acciones para favorecer la permanencia o retención de los estudiantes en la educación superior, la Universidad Católica ha desarrollado experiencias que se circunscriben dentro de lo que puede denominarse como «apoyo al estudiante para concluir su carrera». Entre estas experiencias se encuentran las tutorías, las clases de refuerzos, las pasantías laborales, el mantenimiento de becas hasta el final de la carrera y los créditos educativos.

Es importante puntualizar que el obstáculo principal que enfrentan los estudiantes para la terminación de la carrera, constituye el aspecto académico, por lo menos en la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá. Sobre el tema, Román y Santacruz (2009) en una investigación llevada a cabo en el marco de una tesina concluyeron que la mayoría de los estudiantes que abandonaron la carrera, en su expediente académico figuran materias recursadas o sin aprobar.

Para tratar el problema académico de los estudiantes, en la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá se implementan las tutorías consistentes en clases dirigidas a un grupo reducido de estudiantes o a uno solo alumno. Estas tutorías son solicitadas por el estudiante al Director Académico, quien lo analiza y según los casos contacta con los profesores, y se encarga de los trámites administrativos. Estas tutorías se caracterizan por contar con un alto porcentaje de trabajo a distancia del estudiante y sesiones no numerosas (5 a 8 encuentros) con el profesor.

Asimismo también, en el marco del proyecto ACCEDES cuyos objetivos son favorecer el acceso, la permanencia y egreso de la educación superior de los colectivos vulnerables, se organizaron en la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá, un tipo de tutorías denominado «entre pares». Estas tutorías consisten en sesiones de estudios, donde los alumnos practican o estudian juntos, sobre todo aquellas materias donde se sienten menos preparados. Un estudiante aventajado actúa de profesor frente a sus compañeros, bajo la supervisión de un docente o funcionario de la Universidad.

Otra estrategia implementada para favorecer la retención de estudiantes es la pasantía laboral, que está dirigida a estudiantes de escasos recursos y con desempeño académico elevado. Consiste en que el alumno desarrolla tareas de apoyo a tiempo parcial en las diversas secciones de la Universidad, como laboratorio de informática, secretarías, perceptoría, etc. Esto le permite al estudiante solventar sus estudios y a la vez adquirir experiencias laborales.

Asimismo, las becas, los descuentos en las cuotas, los créditos educativos, constituyen beneficios a los que pueden acceder los estudiantes a lo largo de sus estudios, cumpliendo ciertos requisitos, como mantener un promedio de calificación elevado y poseer algunas características de vulnerabilidad.



Ilustración 6: Tutoría entre pares llevada a cabo en la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá

Por último, cabe mencionar entre las estrategias de retención al «seguimiento del estudiante». Esto consiste en identificar al estudiante que está abandonando la carrera, para efectuar llamadas telefónicas tendientes a conocer el problema que le impide continuar con sus estudios y ofrecerle algunas alternativas de solución para reincorporarlo al sistema universitario.

4.2. Otras experiencias

Para favorecer la permanencia de los estudiantes dentro del sistema de educación superior, la Universidad del Cono Sur de las Américas (UCSA) cuenta con un Departamento de Bienestar Estudiantil cuya finalidad es proporcionar una educación completa e integral a sus estudiantes. En este marco, la Universidad desarrolla programa de apoyo económico, académico y social, dirigidos a estudiantes que presentan dificultades en el desarrollo de sus estudios. El propósito de estos programas es favorecer la igualdad de oportunidades, facilitar el curso normal de los estudios y complementar la actividad académica (UCSA, s/f).

La Universidad del Norte, de acuerdo con su Reglamento General, desarrolla una modalidad denominada «Curso Tutorial». Esta modalidad es cursada por aquellos estudiantes que adeudan materias de semestres anteriores. Según el Artículo 134 del Reglamento citado: «Se denomina “Curso Tutorial” al estudio dirigido a un número limitado de alumnos, bajo la dirección de un Docente Encargado de Cátedra, el cual se desarrolla bajo un régimen académico especial, en término de cantidad de horas cátedras presenciales» (p. 20). Este curso podrá tener una duración mínima de 1 mes y 2 meses como duración máxima, sin embargo, algunas materias cuyos contenidos exigen prácticas laboratoriales y exigen el 100% de asistencia no podrán desarrollarse bajo esta modalidad.

5. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL EGRESO UNIVERSITARIO

Para comenzar este apartado conviene puntualizar algunas dificultades con las que atraviesan los estudiantes para concluir la carrera. En este sentido, en la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá se presentan dos obstáculos para el egreso: el primero constituye la elaboración y defensa de tesina o trabajos finales de grado, y el segundo, la incursión al ámbito laboral, lo cual muchas veces choca con las actividades académicas.

La elaboración y defensa de tesis o trabajos finales es un obstáculo que se presenta de manera diferente considerando las carreras, pues existen áreas que requieren de tesis y otras que precisan de trabajos menos formales como, proyecto fin de grado, monografías, etc.

Respecto a la incursión del estudiante al ámbito laboral, esta puede ser un tanto relativo, teniendo en cuenta que el empleo puede ayudar al estudiante para solventar

sus estudios, especialmente en las universidades privadas. Pero, a la vez, el hecho de trabajar le ocupa tiempo al estudiante, y muchas veces se debe priorizar uno u otro, quedando así muchas veces marginado el estudio.

Al respecto, sobre la escasez de profesionales en el sector de la informática, una publicación del diario Última Hora (2015) señala:

«La falta de egresados justamente se debería a la alta demanda que tiene el mercado. Según GeneXus, los profesionales del sector TI son enormemente demandados por el mercado, y un gran porcentaje de ellos son captados por el mismo antes de finalizar su carrera, por lo que así se genera el abandono de los estudios» (párr. 8).

En cuanto a las estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario, se puede sostener que es la etapa más descuidada en las universidades de Paraguay, es el periodo donde más se abandona al estudiante. No obstante, en la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá, se tienen algunas experiencias que han facilitado o urgido a los estudiantes a concluir la carrera. En este sentido, se ha rebajado el costo para la elaboración de la tesina, y se han fijado plazos para su terminación. Estas acciones son más de carácter administrativo y se explican en el contexto de una universidad privada.

Asimismo, la organización de «actos de graduación o colación» constituye una motivación a los estudiantes para concluir la carrera. Al respecto, en la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá, se registraron casos de estudiantes que apresuraron la terminación y defensa de la tesina o que han cursado las materias pendientes con el objetivo de participar en los actos de graduación.

Por último, es importante mencionar que las ayudas económicas y las becas generalmente se mantienen hasta la finalización de la carrera, sin embargo, un requisito que el estudiante normalmente debe cumplir para que no pierda la beca es mantener el promedio de calificación que la entidad otorgadora de beca establece.

6. CONSIDERACIONES FINALES

El desarrollo de estrategias que permitan o favorezcan el acceso, la permanencia y el egreso de los estudiantes de la educación superior, es todavía un reto para el sistema universitario y para el Estado Paraguayo. La discusión por una educación superior inclusiva está incipiente en el país.

Por una parte, el acceso a la educación superior universitaria ha mejorado en el Paraguay, con la creación de universidades en los diversos departamentos y ciudades del país, lo cual posibilitó el aumento de la cobertura. Hasta la década de 1990, estudiar una carrera universitaria implicaba para muchos jóvenes trasladarse a Asunción, pues pocas eran las ciudades que contaban con una universidad. Sin embargo, aunque actualmente hay una mayor facilidad para acceder a la educación superior, en la mayoría de las universidades persisten dificultades para lograr una educación inclusiva, como la falta de rampas, la escasa preparación de los docentes para trabajar con estudiantes discapacitados, la ausencia de un currículo más flexible para el tratamiento de la diversidad, etc.

Por otro lado, la ampliación de la cobertura y la descentralización de las universidades, trajo consigo un problema actualmente muy debatido en la población paraguaya, que es la baja calidad de la educación brindada por las universidades. Tal es así que en los últimos años es muy común en Paraguay la expresión «universidades garajes», que alude a las instituciones que funcionan con una mínima infraestructura y que solamente buscan el lucro.

No obstante, en los últimos tres años se han dado algunos pasos importantes que pueden traer consigo el mejoramiento la calidad en la educación superior. En este sentido, la promulgación de la Ley de Educación Superior en el 2013 es un avance que permitirá ordenar el caos y ejercer más control sobre las instituciones de educación superior. La priorización de aquellas universidades que cuenten con carreras acreditadas para la concesión de becas estatales, son gestos que buscan favorecer la calidad educativa. Asimismo, la cantidad de universidades que cuentan con carreras acreditadas va en aumento y la población misma empieza a ser cada vez más exigente a la hora de elegir universidades y carreras.

Por último, cabe mencionar que las acciones implementadas por las universidades, las instituciones del Estado y no gubernamentales priorizan lo financiero a través de la concesión de ayudas económicas, becas, créditos educativos y descuidan la parte académica; por lo que es necesario llevar a cabo acciones que favorezcan el mejor rendimiento académico de los estudiantes, que es una de las dificultades principales que impide el acceso, la permanencia y el egreso de la educación superior a los estudiantes.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Diario Última Hora (2015). «Solo 13% de 4.200 postulantes de los postulantes a becas de Itaipú aprobaron exámenes». Disponible en: <http://www.ultimahora.com>

com/solo-13-4200-postulantes-las-becas-itaipu-aprobaron-examenes-n868727.html (Consulta: 25/02/2015).

Diario Última Hora (2015). «El mundo de la tecnología pagará los sueldos más altos». Disponible en: <http://www.ultimahora.com/el-mundo-la-tecnologia-pagara-los-sueldos-mas-altos-n879282.html> (Consulta: 13/03/2015).

Fernández Bogado, B. (2010). *Claves para la construcción de una Nueva República*. Asunción: Editora Libre.

Itaipu Binacional (2015). Programa: *Becas de grado universitario convocatoria 2015. Reglamento*. Disponible en: <http://www.itaipu.gov.py/becas/pdf/reglamento-general.pdf> (Consulta: 24/02/2015).

Ministerio de Educación y Cultura (2014). *3.656 jóvenes seleccionados para becas de educación superior*. Disponible en: http://www.mec.gov.py/cms_v2/entradas/294560-3656-jovenes-seleccionados-para-becas-de-educacion-superior (Consulta: 24/02/2015).

Ortiz Sandoval, L. (2013). «La Reforma Educativa no ha ayudado a superar la pobreza». En *GesCon Revista de Divulgación de Conocimiento Universitario*, 10, 6-7.

Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe e Instituto Desarrollo (2013). *El desafío es la equidad. Informe de Progreso Educativo Paraguay*. Asunción: PREAL, Instituto Desarrollo.

Román, L. y Santacruz, V. *Deserción de los estudiantes de la Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción, Unidad Pedagógica de Carapeguá*. Tesina. Universidad Católica Unidad Pedagógica de Carapeguá. Carapeguá, 2009.

Secretaría Nacional de la Juventud (2015). «Reglamento Programa de Ayudas Económicas 2015». Disponible en: <http://www.snj.gov.py/articulo/80-reglamento.html> (Consulta: 25/02/2015).

Secretaría Técnica de Planificación (2015). *Suscribite a nuestro boletín de becas*. Disponible en: <http://webmail.stp.gov.py/intranet/becas/desplegar-becas.php> (Consulta: 25/02/2015)

Universia (2008). *Requisitos de acceso a la universidad*. Disponible en: <http://pre-universitarios.universia.com.py/acceso-universidad/requisitos/requisitos-acceso-universidad.pdf> (Consulta: 16/02/2015).

Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción» (s/f). *Sistema de Admisión*. Disponible en: <http://www.universidadcatolica.edu.py/admision/> (consulta 17/02/2015).

Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción» (2015). Visión Banco ofrece crédito educativo. Disponible en: <http://www.universidadcatolica.edu.py/visi%C3%B3n-banco-ofrece-cr%C3%A9dito-educativo.html> (Consulta: 19/02/2015).

Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción» (2015). Elegir y decidir: ¿son iguales? Disponible en: <http://www.universidadcatolica.edu.py/elegir-y-decidir-%C2%BFson-iguales.html> (Consulta: 24/02/2015).

Universidad del Norte. Disponible en: <http://www.uninorte.edu.py/images/reglamento-general-2013.pdf> (Consulta: 16/02/2015).

Universidad Nacional de Asunción Facultad de Ingeniería (2012). Reglamento Académico de la FIUNA. <http://www.ing.una.py/pdf/reglamentos/resolucion025-2012.pdf> (Consulta: 06/10/2012).

Universidad Nacional de Canindeyú (2011). *Reglamento General del Curso Probatorio de Ingreso*. Paraguay: Universidad Nacional de Canindeyú.

Universidad Nacional de Villarrica del Espíritu Santo (2015). *Admisión 2015*. Disponible en: <http://www.unves.edu.py/?categoria=71&t=admisin-2015> (Consulta: 16/02/2015).

X.
ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO
DE COLECTIVOS VULNERABLES EN PERÚ

Rosa María Tafur Puente

Pontificia Universidad Católica del Perú

1. INTRODUCCIÓN

De acuerdo a la Ley General de Educación (Ley 28044, 2003), en Perú la educación es un proceso permanente de aprendizaje y de enseñanza que se desarrolla en distintos ámbitos de la sociedad, uno de los cuales es la institución educativa, y que contribuye a la formación integral de las personas mediante el desarrollo de sus potencialidades. Asimismo la educación permite la creación de cultura y la mejora de la familia y de la comunidad. El ejercicio de este derecho está garantizado por el Estado tanto en la educación básica como en la educación superior.

En la educación básica, que comprende la educación inicial, la educación primaria y la educación secundaria, se desarrollan las capacidades, conocimientos, actitudes y valores de los estudiantes, lo que les permite resolver situaciones problemáticas en su vida diaria.

La educación superior tiene como finalidad consolidar la formación integral de las personas, producir conocimiento, desarrollar investigación y formar profesionales de calidad en las distintas artes y disciplinas para satisfacer las necesidades de la sociedad y colaborar en el desarrollo sostenible del país. (Ley 28044, 2003, art. 49). La educación superior se cumple al finalizar la escolaridad y se puede completar en universidades o en instituciones de educación superior no universitaria. En ambos casos las instituciones educativas pueden ser de gestión pública como de gestión privada.

El sistema de educación superior está compuesto de dos subsistemas: a). el subsistema de educación superior no universitaria y b). el subsistema de educación superior universitaria. El primero brinda una formación de 3 a 5 años. Está constituido por

los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP), los Institutos Superiores Tecnológicos (IST), y las Instituciones Superiores Artísticas. El segundo subsistema está formado por las universidades de gestión pública y de gestión privada del país y comprenden, para pregrado, los estudios generales y los estudios específicos y de especialidad; con una duración mínima de cinco años y en un máximo de dos semestres académicos por año. (Ley Universitaria, n.º 30220, 2014).

Una característica del sistema educativo peruano, considerada en la Ley Universitaria (Ley n.º 30220, 2014) es la preocupación por los programas de becas y asistencia universitaria dirigida a los estudiantes, preocupación basada en criterios específicos. Así, en el artículo 127 de la Ley se indica que en las «universidades privadas se establecen becas totales o parciales que cubran los derechos de enseñanza, sobre la base de criterios de rendimiento académico, deportivo y situación económica. En las universidades públicas se puede establecer programas de ayuda para que sus estudiantes puedan cumplir con sus tareas formativas en las mejores condiciones; procurando apoyo en alimentación, materiales de estudio e investigación y otros».

En el presente capítulo se intenta dar una visión general de las normativas referidas a la transición universitaria, y de las principales estrategias y experiencias vinculadas al acceso, retención y egreso universitario, con énfasis en la atención a los grupos vulnerables debido a su situación económica. Para describir las experiencias se han considerado ejemplos específicos.

2. NORMATIVAS REFERIDAS A LA TRANSICIÓN UNIVERSITARIA: ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO

De acuerdo a la Ley Universitaria (Ley n.º 30220, 2014), se convierten en estudiantes universitarios de pregrado las personas que han culminado los estudios de educación secundaria y que han accedido a una vacante en el examen de admisión a la universidad (art. 97). Este se realiza mediante concurso público y consta de un examen de conocimientos y de una evaluación de aptitudes y actitudes. El examen de conocimientos es un requisito obligatorio y la evaluación de aptitudes y actitudes es una prueba complementaria, cuya inclusión como parte del proceso de admisión depende de cada universidad (art. 98).

Las características del proceso ordinario de admisión son establecidas por el Estatuto de cada universidad (Ley n.º 30220, art 98). Sin embargo, existen casos de exoneración del procedimiento ordinario de admisión. Estos son: a) los titulados o

graduados en otros centros educativos de nivel superior, b) quienes hayan aprobado como mínimo 72 créditos; c) los dos primeros alumnos de las instituciones educativas de nivel secundario de cada región en todo el país; d) los deportistas destacados, acreditados por el Instituto Peruano del Deporte (IPD); e) los alumnos becados por los Programas Deportivos de Alta Competencia (PRODAC) en las universidades privadas societarias (universidades con fines de lucro); f) las personas con discapacidad, quienes tienen derecho a una vacante dentro del 5% reservado para ellas. En los dos primeros casos los postulantes deben rendir una evaluación individual y están sujetos a la convalidación de los estudios realizados de acuerdo a los planes de estudio de la universidad a la que intentan acceder, a la existencia de vacantes y a los requisitos específicos de las universidades (Ley n.º 30220, art. 98).

Los porcentajes de acceso a la educación superior se han ido modificando con el tiempo. Según los datos del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), en el año 2002 la tasa de matrícula de jóvenes de 17 a 24 años en educación superior era de 26.1% para el área urbana y de 8.2% para el área rural. En el año 2010, en cambio, el porcentaje se incrementó a 31.1% para el área urbana y 10.8% para el área rural (INEI, 2011). A pesar de esta mejora la matrícula en educación superior sigue siendo muy limitada.

En relación a los grupos históricamente excluidos, durante el año 2011 el 6.7% de la población indígena en el área rural accedió a la educación superior. Sin embargo, a nivel nacional, tanto en áreas urbanas como rurales, el 63.3% de la población pobre en nuestro país no concluyó la educación básica regular, por lo que tampoco pudo acceder a un nivel superior educativo (Encuesta Nacional de Hogares, Enaho, 2011).

La Ley Universitaria (Ley n.º 30220, art. 102) indica que la permanencia del estudiante en la universidad se encuentra condicionada por su rendimiento académico. La desaprobación de una materia en tres oportunidades ocasiona su separación de la universidad durante un año. Puede reincorporarse para estudiar la materia desaprobada y luego de aprobarla tiene derecho a continuar sus estudios regulares a partir del siguiente ciclo. Cabe anotar que la desaprobación de una misma materia por cuarta vez origina su retiro definitivo de la universidad. Sin embargo esta normativa está sujeta al Estatuto de cada institución educativa, puesto que la separación definitiva puede hacerse efectiva por la desaprobación de una materia por tercera vez.

En la práctica y en los últimos diez años, la tasa de deserción universitaria se ha incrementado del 5% al 6%, y la culminación de los estudios, del 13% al 15% (Ministerio de Educación, 2013). Por otro lado, de acuerdo al Censo Nacional Universitario 2010, el 40% de estudiantes de universidades públicas interrumpen sus estudios, lo mismo ocurre con el 60% de estudiantes en las universidades privadas.

Cabe anotar que las razones de esta interrupción varían de acuerdo al tipo de gestión que tiene la universidad. Así, el 68% de estudiantes de universidades de gestión pública interrumpen sus estudios porque deciden suspenderlos, seguido por el 49% que lo hace debido a razones de trabajo. En las universidades de gestión privada la causa principal de interrupción son los escasos recursos económicos (73%), seguida del cambio domiciliario (72%) y de motivos familiares (60%).

El egreso de la universidad ocurre cuando el alumno culmina la formación de pregrado, presenta un trabajo de investigación para obtener su grado de bachiller en la carrera de estudio, y prueba el conocimiento de un idioma extranjero. A esto se suma la elaboración y sustentación de una tesis como resultado de una investigación, para recibir el título profesional. (Ley n.º 30220, 2014). Esta normativa para el egreso de las universidades constituye un esfuerzo del Estado por mejorar la calidad educativa desde el ejercicio de la investigación en las aulas; actividad que se encuentra poco desarrollada en los estudiantes universitarios, entre otras razones porque la Ley Universitaria anterior contemplaba el otorgamiento del bachillerato automático a la culminación de los estudios en forma satisfactoria, y del título profesional mediante varias modalidades: «a) la presentación y aprobación de la tesis; b) la presentación de un trabajo que asigne la universidad después de ser egresado y haber prestado servicios profesionales durante tres años consecutivos en labores propias de la especialidad, y c). cualquier otra modalidad que la universidad indique» (Ley Universitaria n.º 23733, art. 18).

Los datos y cifras arriba mencionados nos hacen pensar en la necesidad que el Estado implemente estrategias que permitan ampliar y mejorar las oportunidades de acceso a las universidades, así como de permanencia y de egreso de todos los grupos humanos, especialmente de los grupos excluidos, asegurándoles una formación de calidad.

3. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL ACCESO UNIVERSITARIO

Frente a esta problemática el Estado plantea programas que permitan a los jóvenes, especialmente a los que tienen talento (con buen rendimiento académico), acceder al sistema universitario y formarse en carreras profesionales específicas. Estos programas se operativizan a través de becas que se ofrecen a quienes han culminado sus estudios escolares con buen rendimiento académico. Las becas que son ofrecidas tanto por el Ministerio de Educación como por las instituciones de educación universitaria son variadas y se dirigen a distinto público; así por ejemplo:

- a. La Beca Bicentenario de la Independencia del Perú es otorgada a través del Ministerio de Educación para el estudio de carreras de ciencia y tecnología en las siguientes universidades: Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH), Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC), Universidad de Piura (UDEP) y Universidad del Pacífico (UP). La mayoría de los beneficiarios de esta beca pertenece a niveles económicos medio y medio alto puesto que no tiene como criterio la situación socio económica del postulante. Solo un 7,1% proviene de hogares cuyos ingresos familiares ascienden a 500 soles mensuales, el 21,4% es de hogares que ganan entre 501 y 1,000 soles, y el resto (71,4%), de hogares que ganan más de 1,000 soles al mes.
- b. Las Becas Propoli ofrecidas por el Estado, organizadas por el Ministerio de la Mujer y financiadas con inversión de la Unión europea. Iniciativa ejecutada entre los años 2008 y 2010 (Castro y Yamada, 2011), dirigida a jóvenes con discapacidad pertenecientes a distritos de pobreza en Lima Metropolitana.
- c. Las becas otorgadas por la ONG Cabeceras Aid Project dirigidas a grupos indígenas de la cuenca amazónica a través del Fondo Memorial Nathaniel Gerhart.
- d. Las Becas integrales Fe y Alegría, destinadas a los mejores alumnos de la Asociación Educativa Fe y Alegría para estudiar alguna de las 42 carreras que ofrece la PUCP.
- e. La Beca Ankay, que brindan la PUCP y la Universidad del Pacífico, dirigida a alumnos que se encuentran ubicados entre los cinco primeros puestos en la educación secundaria, que no cuentan con recursos económicos para poder estudiar en la universidad y que pertenecen a distritos con altas incidencias de número de habitantes y de pobreza. La beca es otorgada desde el año 2008 y promueve el estudio en las Facultades de Administración, Contabilidad y Economía.

Además de las becas antes mencionadas provenientes del sector educativo público y privado, el Ministerio de Educación ofrece programas educativos encaminados a la inclusión al sistema universitario de grupos menos favorecidos por su situación económica. A continuación se describe, en forma sucinta, dos de estos programas:

3.1. Beca Vocación de Maestro

Este programa se encuentra auspiciado por el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (Pronabec) del Ministerio de Educación (Minedu) y está dirigido a

los egresados de educación secundaria de las distintas regiones del país que desean estudiar Educación Inicial o Educación Primaria en una de las siguientes universidades: Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH), Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC), Universidad San Ignacio de Loyola (USIL), Universidad de Piura (UDEP). Para acceder al programa se requiere que el postulante sea peruano, de acuerdo al ordenamiento jurídico vigente; que tenga 15 como promedio general mínimo en educación secundaria o en su defecto que haya obtenido el primer o segundo lugar en rendimiento académico al egreso de su escolaridad; que haya cursado sus estudios secundarios en una institución educativa de gestión pública o privada reconocida por el Ministerio de Educación y que haya egresado en los años 2011, 2012 o 2013. Los becarios reciben una subvención que cubre los costos de matrícula, las pensiones, el ciclo de nivelación, el seguro médico, los materiales de estudio, el curso de inglés, una laptop, y el pago de la titulación si obtienen el título profesional dentro de los seis meses después de haber terminado la carrera. Asimismo, la beca incluye el pago de los costos de alimentación, alojamiento, movilidad local y transporte interprovincial solo al inicio y término de la beca.

3.2. Premio al Talento. Beca 18

Este programa se denomina Beca integral para el acceso, permanencia y culminación oportuna en educación superior tecnológica y universitaria de calidad, y se inició en el año 2012. Es un «conjunto de bienes y servicios dirigidos a lograr el acceso, permanencia y culminación oportuna en educación superior. Estos se orientan a cubrir las restricciones financieras (costos académicos, alimentación, transporte, materiales de estudio) y no financieras (nivelación, tutoría, servicios de salud, idiomas)» (Ministerio de Educación, 2013, p. 52). La Beca está dirigida a jóvenes menores de 23 años de edad, en condición de pobreza, con alto rendimiento académico (14 de promedio en educación secundaria), egresados de instituciones educativas públicas. Cubre en su totalidad la matrícula y pensión académica, la nivelación académica, el aprendizaje del idioma inglés, el alojamiento y el pasaje correspondiente, si aplica; el transporte, la alimentación, el seguro médico, los materiales educativos, la laptop y la tutoría que ofrece la universidad.

La demanda de becarios ha ido variando desde el inicio del programa en el año 2012. En esa oportunidad Beca 18 trabajó con 78 instituciones, de las cuales 44 fueron institutos y 34 universidades. El departamento con mayor presencia de ins-

tituciones fue Lima con 22, seguido de Junín con 18 instituciones, y, finalmente, Cajamarca con 15. En el 2013, a la luz de la experiencia del año anterior, se vio la necesidad de optimizar los criterios de selección de las universidades que acogerían a los estudiantes de Beca 18. Se tuvieron en cuenta la pertinencia, la oferta formativa y las garantías mínimas institucionales.

Para la selección de las instituciones educativas se consideró la información proporcionada por los rankings internacionales y nacionales, los estudios de mercado laboral y de empleabilidad existentes; así como la infraestructura, el currículo académico, los convenios y políticas que permiten la realización de prácticas pre-profesionales de los estudiantes, el índice de titulados en relación de los egresados, la tasa de graduados por carrera, los servicios de biblioteca física y virtual, los recursos informáticos, audiovisuales, los laboratorios de ciencias, los talleres, el centro de recursos didácticos, el mobiliario en las aulas, y los docentes certificados y con experiencia en las especialidades a dictar. Se sometieron a evaluación tanto las instituciones que brindaron servicios educativos para Beca 18 durante el año 2012 y aquellas que postularon por primera vez. De esa manera se seleccionaron 15 universidades de gestión privada a nivel nacional que albergaron a 1908 estudiantes, en promedio, y a 18 universidades de gestión pública que atendieron a 397 estudiantes aproximadamente.

La selección de los becarios se realizó tomando en cuenta criterios como ser peruano, menor de 23 años, egresado de educación secundaria cursada en un colegio público, con clasificación de pobreza de acuerdo al Sistema de Focalización de Hogares (SISFOH, 2015) y con certificado de alto rendimiento académico en el nivel secundario. Habiendo pasado este primer filtro, el postulante se sometió al examen focalizado, estrategia que obligó a las instituciones educativas a buscar a los postulantes en zonas priorizadas donde aplicaron exámenes de admisión gratuitos. En forma alternativa, las universidades pudieron aplicar la modalidad de admisión prevista en sus Estatutos.

La selección de los potenciales beneficiarios de Beca 18 considera dos dimensiones a evaluar: condiciones académicas y condiciones de vulnerabilidad social. Para medir las condiciones académicas se toma en consideración el puntaje alcanzado en el examen de admisión y el promedio de notas de la secundaria. Para evaluar las condiciones de vulnerabilidad social se tienen en cuenta 9 indicadores de exclusión: procedencia de aldea infantil, lengua materna, pertenencia a comunidad nativa, nivel educativo del jefe del hogar, sexo femenino, discapacidad, ser hijo de un miembro del comité de autodefensa de su localidad, proceder de un hogar en condición de pobreza extrema, y de un hogar de zona rural. (Ministerio de Educación, 2013).

4. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL APOYO Y RETENCIÓN UNIVERSITARIA

Ante las características, necesidades e intereses de los estudiantes, el sistema universitario así como las universidades adoptan distintas estrategias para favorecer que los alumnos, fundamentalmente aquellos que pertenecen a grupos de bajos recursos económicos, culminen su formación en los plazos establecidos por la normativa correspondiente. A continuación se describen algunas de ellas:

4.1. Otorgamiento de becas

Diversas universidades de gestión privada, así como el Ministerio de Educación brindan becas a los estudiantes destacados por su rendimiento académico y que no cuentan con recursos económicos para continuar sus estudios, con la finalidad de que culminen su formación profesional con éxito. Algunas de ellas son:

- a. La Beca Estímulo a la Excelencia Académica (BEA) otorgada por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), dirigida a estudiantes que ocupan los primeros puestos en su Facultad de acuerdo al Coeficiente de Rendimiento Académico Estandarizado (CRAEST): promedio ponderado de notas estandarizadas por el número de créditos de cada curso, calculado semestralmente. La finalidad de la beca es financiar los estudios profesionales durante un año.
- b. La Beca de Estímulo Académico Solidario (BEAS), otorgada por la PUCP y dirigida a estudiantes de alto rendimiento académico, enfocada en los aspectos económicos tanto como en los académicos. Financia los estudios por un año.
- c. La Beca BBVA Continental, otorgada por la PUCP y dirigida a los alumnos con alto rendimiento académico y con escasos recursos económicos.
- d. La Beca Complementaria otorgada por el Estado a través del Programa Nacional de Becas (Pronabec), dirigida a quienes postulan a estudios en otros países y que por falta de recursos económicos corren el riesgo de dejar de hacer efectivas las becas parciales. Esta beca cubre los costos de los pasajes, la alimentación o la estadía en el país de destino.

4.2. Orientación y tutoría universitaria

García et.al (2005, p. 195) define la tutoría como «una actividad formativa realizada por el profesor tutor encaminada al desarrollo integral (intelectual, profesional,

y humano) de los estudiantes universitarios». Esta actividad se operativiza a través de la acción tutorial.

La acción tutorial es un instrumento de la docencia universitaria que tiene por objetivo acompañar al estudiante en el desarrollo de las competencias que le permitan «auto dirigir su proceso de aprendizaje a lo largo de la carrera y durante su ejercicio profesional» (Aguilar, 2012, p. 1). Implica la realización de un conjunto de acciones a las que subyace el compromiso compartido y el acompañamiento del tutor durante el desarrollo del plan de estudios del alumno, mientras vaya adquiriendo las herramientas necesarias para incorporarse con éxito a la vida académica universitaria, así como al reconocimiento de sus fortalezas, y a la aceptación y mejoramiento de sus debilidades.

La tutoría complementa a la docencia universitaria en la dimensión personal del estudiante. Pero no solo atiende esta dimensión del alumno, también apuesta por una mayor atención del aprender a aprender y del enseñar a aprender en la universidad por parte de los docentes de las distintas disciplinas que conforman el plan de estudios. En esta tarea, la tutoría también abarca la realización de estrategias a nivel de estudiantes y docentes a fin de que se logre un cambio de paradigmas en la didáctica, de tal manera que se pase de los procesos de enseñanza y de aprendizaje a los procesos de aprendizaje y enseñanza. Viéndola con esta misión, la tutoría se constituye en la herramienta docente, en el elemento clave de calidad de la educación superior (García et. al, 2005)

Para García et. al (2005), la tutoría, mediante la acción tutorial:

- Garantiza la adecuada formación académica, científica y técnica del estudiante
- Encamina al alumno hacia la madurez, el crecimiento intelectual y científico.
- Favorece la formación de un verdadero espíritu y perfil universitario.
- Asesora, guía y orienta el proceso educativo.
- Apoya y favorece o corrige sus estilos y modos de aprendizaje.
- Forma en valores, incluso mediante el aprendizaje vicario que realiza el estudiante gracias al modelado del docente.

La tutoría a través de la acción tutorial de los docentes universitarios se puede ejercer como un servicio en situaciones específicas o como un sistema previamente planificado y con acciones articuladas que conllevan a fines pre establecidos. En las universidades peruanas la implantación del sistema tutorial es una práctica que cada vez se está generalizando. A continuación se presentan algunos ejemplos:

En la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), ante el aumento del número de ingresantes, la reducción de la edad cronológica con que cuentan los estudiantes

al acceder a la universidad, la mayor incorporación de la mujer en carreras tradicionalmente consideradas como «masculinas», el incremento de alumnos provenientes de provincias, la dinámica familiar cambiante e inestable, las expectativas de los estudiantes al egresar de la universidad, las limitaciones cognitivas de los ingresantes y el grupo de ingresantes cada vez más grande con bajos recursos económicos, ha apostado, desde hace varios años por mejorar el acompañamiento de los estudiantes a través de programas de tutoría universitaria en las distintas Facultades. Uno de ellos es el que se desarrolla en Estudios Generales Ciencias. Este Programa de Tutoría Universitaria pretende:

- Facilitar la adaptación del estudiante a la universidad,
- Apoyar con la planificación de la carga académica del estudiante acorde a sus posibilidades e intereses,
- Reducir los motivos de cambios y abandonos académicos,
- Orientar al estudiante en el manejo de problemas personales, familiares, psicológicos, emocionales y afectivos,
- Preparar al joven para su inserción en el mundo laboral.

La atención a los estudiantes mediante la tutoría está encargada a un equipo multidisciplinario de profesionales que se encargan de:

- Informar, orientar y guiar al alumno sobre la institución y los aspectos curriculares.
- Orientar y apoyar al estudiante durante las evaluaciones.
- Brindarle soporte en cuestiones personales, como situaciones de desánimo y de confusión sobre la carrera.
- Realizar la labor de seguimiento y control.

La tutoría es presencial y voluntaria y se desarrolla durante el semestre académico mediante reuniones individuales y grupales. Los tutores cuentan con dos grupos de estudiantes tutorados: uno de alumnos ingresantes y otro de alumnos con más de un semestre de estudios que presentan problemas de rendimiento académico, vocacionales y/o personales (PUCP, 2015).

En la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga (UNSC) la tutoría es la orientación y acompañamiento que tanto los docentes como los trabajadores brindan a los estudiantes a fin que mejoren su rendimiento académico y desarrollen integralmente. Para lograrlo se valen de espacios de diálogo en los cuales discuten temas de interés y preocupación para los estudiantes. El plan tutorial hace a la tutoría anticipatoria y preventiva, compensadora y favorecedora de la diversidad. Las acciones tutoriales permiten que los estudiantes disminuyan la: a) Reprobación, b) Deserción, c) Rezago académico, d) Ineficiencia terminal, potenciando la práctica de la cultura

de valores en el logro de la universidad saludable y la calidad académica (Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, 2009).

Si bien distintas universidades cuentan con estrategias tutoriales destinadas a la retención de los estudiantes en el sistema universitario, de acuerdo al II Censo Nacional Universitario (2010), a nivel nacional solo un 20.37% de alumnos tiene asignado un tutor, mientras que 67.09% no cuenta con esta ayuda y el 12.55% no se ha enterado si tiene a disposición este referente para optimizar su rol de estudiante universitario. Estas cifras resultan alarmantes considerando que las universidades son centros que forman a quienes van a intervenir directa o indirectamente en los destinos del país (Tabla 1).

CATEGORIAS	CASO	%	ACUMULADO %
La universidad le ha asignado un tutor	125,067	20.37	20.37
La universidad no le ha asignado un tutor	411,928	67.09	87.45
No sabe si la universidad le ha asignado un tutor	77,040	12.55	100.00
Total	614,035	100.00	100.00
NSA :	168,911		
Ignorado :	24		

Tabla 1: ¿La universidad le ha asignado un tutor para apoyo integral durante sus estudios?

Fuente: II Censo Nacional Universitario 2010, Perú.

En los programas ofrecidos por el Ministerio de Educación en favor de los grupos vulnerables por razones económicas también está considerado el sistema de tutoría, un ejemplo es la tutoría en el Programa Beca 18. Está dirigida fundamentalmente a los jóvenes que concluyen educación secundaria en instituciones educativas de gestión pública, con rendimiento académico de 14 o más y que cuentan con bajos recursos económicos. Se encuentra bajo la responsabilidad de las universidades que acogen a los alumnos del Programa, y bajo la coordinación del Área de Tutoría de la Dirección Ejecutiva del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (Pro-nabec). Esta entidad operativiza los procesos de gestión con la finalidad de atender a los becarios de pregrado y posgrado. El propósito de su acción es acompañar al becario en la mejora de a) su alto rendimiento académico, b) la permanencia en la institución educativa de educación superior, y c) la titulación al finalizar el plan de estudios. Las acciones de asesoría y consejería se encuentran lideradas por profesionales responsables de ejecutar el Plan del sistema de tutoría del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo para instituciones de educación superior; quienes

brindan instrumentos de gestión a coordinadores y tutores de las universidades, que les permiten aplicar estrategias de acompañamiento y asesoría a los futuros profesionales, a fin de que desarrollen las competencias y capacidades necesarias para el ejercicio de su quehacer personal y laboral. (Ministerio de Educación 2012)

5. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS REFERIDAS AL EGRESO UNIVERSITARIO

Una característica común en las universidades tanto de gestión pública como de gestión privada es la limitada tasa de graduados y titulados, debido a razones variadas, entre las que se podría encontrar el poco o nulo desarrollo de habilidades de investigación de los alumnos universitarios, debido, entre otras razones a que, de acuerdo a la Ley Universitaria que rigió hasta el 07 de julio de 2014, la graduación era automática y se obtenía a la culminación del plan de estudios, y la titulación profesional podía realizarse mediante una investigación que conducía a una tesis, mediante la sistematización de la práctica profesional del egresado, o mediante cualquier otra modalidad que establecieran las universidades. En la práctica las modalidades más comunes eran: a) el examen de grado, b) la aprobación de un curso de titulación, c) la presentación y sustentación de un caso y d) la elaboración de un proyecto innovador. Partiendo de esta premisa, son comprensibles los datos nacionales de graduación que se presentan a continuación.

Según datos del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), en el periodo comprendido entre los años 2010 y 2012 se observa un incremento de año a año en el número de graduados de las universidades públicas y privadas, así como en el número de titulados (Tabla 2). Lo mismo ocurre con las cifras estimadas para el año 2013.

AÑOS	GRADUADOS DE UNIVERSIDADES			TITULADOS DE UNIVERSIDADES		
	TOTAL	PÚBLICAS	PRIVADAS	TOTAL	PÚBLICAS	PRIVADAS
2010	82 838	42 116	40 722	60 750	30 734	30 016
2011	96 011	48 447	47 564	64 204	31 729	32 475
2012	97 658	46 600	51 058	69 020	32 559	36 461
2013*	101 327	48 875	52 452	70 883	34 158	36 725

* cifras estimadas

Tabla 2: Número de graduados y titulados de universidades públicas y privadas
Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2012

Asimismo, en la Tabla n.º 3 se presenta el número de alumnos matriculados en las universidades públicas y privadas en el periodo comprendido entre los años 2010 y 2012.

AÑOS	MATRICULADOS EN UNIVERSIDADES		
	TOTAL	PÚBLICAS	PRIVADAS
2010		309 175	473 795
2011		314504	624 930
2012		321581	642 203

Tabla 3: Número de alumnos matriculados en universidades públicas y privadas 2010-2012

Fuente: Elaboración: Propia en base a datos de Asamblea Nacional de Rectores (ANR) - Dirección de Estadística.

Haciendo una comparación entre el número de matriculados en las universidades públicas y privadas en los años comprendidos entre el 2010 y el 2012 y el número de graduados en los mismos tipos de universidades durante el periodo de tiempo indicado, encontramos que mientras que 309,175 alumnos se matricularon en las universidades públicas del país en el año 2010, y 473.795 hicieron lo propio en las universidades privadas, en ese año se graduaron 42 116 egresados de las universidades públicas y 40 722 de las privadas, lo que corresponde a un porcentaje de graduación del 13.6% en las primeras y de 8.5% en las segundas. Un porcentaje similar de graduados se observa en los años 2011 y 2012, tal como se muestra en la Tabla n.º 3. Si bien las cifras comparadas son referenciales puesto que no pertenecen a datos de las mismas promociones de ingreso y de egreso de las universidades, sirven para darnos una idea de la baja tasa de graduación existente.

De igual manera ocurre con los titulados en las distintas carreras profesionales: de 309,175 matriculados en el año 2010 en las universidades públicas, 30734 egresados se titularon, lo que equivale a un 9.9%; y de 473795 alumnos matriculados en las universidades privadas, en el mismo año, se titularon 30016, lo que equivale al 6.3%. Estos datos son significativos, sin embargo sería importante cruzar la información con el número de ingresantes en la promoción o promociones correspondientes a fin de determinar la tasa de permanencia y deserción.

Algunas universidades presentan una limitada relación entre la formación profesional que ofrecen y las demandas de la sociedad como del mundo laboral, ya que no responden a las necesidades actuales del país. Las consecuencias de estas políticas institucionales se evidencian en el limitado desarrollo de las áreas científicas y tecnológicas que el país necesita, así como en la investigación incipiente. Carreras como Admi-

nistración, Derecho, Contabilidad, Educación se encuentran en los primeros lugares de demanda (Tabla 4), aun cuando hay excedencia de profesionales en el mercado laboral.

1996			2010		
Carreras	Valor absoluto	%	Carreras	Valor absoluto	%
Total	196 057	100,0	Total	466 940	100,0
Educación	44 818	22,9	Administración de empresas	71 681	15,4
Derecho	29 476	15,0	Derecho	70 861	15,2
Contabilidad	27 059	13,8	Contabilidad	68 241	14,6
Administración	20 814	10,6	Ingeniería de sistemas	46 816	10,0
Economía	14 268	7,3	Educación secundaria y básica	40 434	8,7

Tabla 4: Perú: Los cinco grupos de carreras profesionales de mayor demanda de alumnos de pregrado, 1996 y 2010

Fuente: INEI -Censos Nacionales Universitarios, 1996 y 2010

Por otro lado, de acuerdo al INEI (2011), más del 30% de los jóvenes entre 15 y 29 años de edad tiene algún grado de educación superior, ya sea universitario o técnico. Sin embargo, no todo ese porcentaje obtiene trabajo acorde con los estudios realizados. «Está apareciendo el subempleo de técnicos y profesionales, tanto por la calidad desigual de la formación superior como por el desfase entre la oferta educativa superior y las demandas del mercado laboral» (Aramburú, 2012, p. 1).

Resulta poco coherente con la razón de ser de la universidad peruana el que la formación que se brinda en muchas universidades no se base en la atención a las características y necesidades de la sociedad, ni tampoco que las universidades se constituyan en focos impulsores de desarrollo científico, tecnológico y social.

6. CONSIDERACIONES FINALES

La educación superior en Perú tiene como finalidad consolidar la formación integral de las personas, producir conocimiento, desarrollar investigación y formar

profesionales de calidad en las distintas artes y disciplinas para satisfacer las necesidades de la sociedad y colaborar en el desarrollo sostenible del país. (Ley 28044, 2003, art. 49). Esta intencionalidad hace que las políticas educativas estén dirigidas a mejorar tanto la cobertura como la calidad en las diversas etapas educativas.

En los últimos años los grupos históricamente excluidos han ido accediendo a la educación superior en porcentajes muy limitados, un ejemplo es el 6.7% de la población indígena en el área rural que, durante el año 2011, estudió en este nivel educativo. El incremento es poco significativo comparado con el 63.3% de la población pobre de áreas urbanas como rurales que no concluyó la educación básica regular, por lo que no pudo realizar estudios superiores (Enaho, 2011).

La realidad de la educación superior en el país es recogida por la Ley Universitaria, en la cual se expresa la preocupación por la atención a los estudiantes universitarios y por la asistencia a quienes destacan por su buen rendimiento académico o deportivo, así como a quienes son vulnerables por razones económicas. La implementación de la atención se encuentra a cargo de las universidades privadas a través de becas totales o parciales. Por su parte el Estado promueve el acceso al nivel de educación superior a los jóvenes, especialmente a quienes tienen buen rendimiento académico y no cuentan con recursos económicos suficientes, mediante el desarrollo de programas de estudios financiados, ofrecidos por el Ministerio de Educación y por otras instituciones educativas públicas como privadas. Dos programas que se encuentran en ejecución son la Beca Vocación de Maestro y el Premio al Talento. Beca 18.

Siguiendo esta línea, en muchas universidades públicas como privadas se aplican estrategias de retención de los estudiantes relacionadas con el acompañamiento tutorial, con beneficios económicos y en general con programas que contribuyan a la culminación de los estudios universitarios.

Los esfuerzos realizados por las universidades para que los estudiantes culminen sus estudios y accedan al mercado laboral resultan muchas veces poco fructíferos por razones diversas, una de las cuales tiene que ver con la limitada relación entre la formación profesional brindada por algunas universidades que no responden a las demandas de la sociedad ni a las necesidades actuales del país. Razón por la cual los jóvenes profesionales no encuentran puestos de trabajo y se ven en la necesidad de subemplearse o dedicarse a actividades para las cuales no fueron formados.

Esta y otras características de la educación superior universitaria peruana tendrían que servir de referente para un cambio profundo del servicio que brindan las universidades, a fin de que se optimicen y que cumplan los fines para los que la universi-

dad fue creada: a) la transmisión permanente de la herencia científica, tecnológica, cultural y artística de la humanidad; b) la formación integral de profesionales de alta calidad y con responsabilidad social; c) la proyección de acciones y servicios a la comunidad para la promoción de desarrollo; d) la colaboración eficaz en la afirmación de la democracia, del estado de derecho y de la inclusión social; e) la promoción de la investigación científica, tecnológica y humanística, de creación social y artística; f) la difusión del conocimiento universal en favor de la humanidad; g) la transmisión de las identidades culturales del país; h) la promoción del desarrollo humano y sostenible en los ámbitos local, regional, nacional y mundial; i. el servicio a la comunidad y al desarrollo integral y j. la formación de personas libres en una sociedad libre. (Ley Universitaria, n.º 30220, 2014, art. 6).

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, V. (2012). *Importancia de la tutoría universitaria*. Universidad Santo Toribio de Mogrovejo. Disponible en: <http://www.usat.edu.pe/usat/blog/importancia-de-la-tutoria-universitaria/> (consulta 30/03/2015)
- Aramburú, C. (2012). *Los jóvenes y el bono demográfico: ¿oportunidad o riesgo?* Perúeconómico.com. Marzo 2012. Disponible en: http://perueconomico.com/ediciones/67-2012-mar/articulos/1212-los-jovenes-y-el-bono-demografico-oportunidad#_ftn14 (consulta 30/03/2015)
- Asamblea Nacional de Rectores (2007). *Diagnóstico de las Universidades Peruanas*. Lima: ANR.
- Castro, J. y Yamada, G. (2011). *Habilidades y acceso a la educación superior*. Lima: UP. Disponible en: http://www.up.edu.pe/ciup/SiteAssets/Lists/NOT_Noticia/NewForm/Castro%20y%20Yamada%20Habilidades%20y%20acceso%20educacion%20superior.pdf (consulta 30/03/2015)
- Congreso de la República (2003). *Ley General de Educación, Ley n.º 28044*. Lima.
- Congreso de la República (1983). *Ley Universitaria, Ley n.º 23733*. Disponible en: <http://www.ocpla.uni.edu.pe/oym/file/leyuniversitaria23733.pdf> (consulta 02/04/2015)
- Congreso de la República (2014). *Ley Universitaria, Ley n.º 30220*. Disponible en: www.elperuano.pe (consulta 03/04/2015)

- García, N., Asensio, I., Carballo, R., García, M. y Guardia, S. (2005). La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*, 337, 189-210.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2002). Sistema Estadístico Nacional. Disponible en: <http://www.inei.gov.pe/sistema-estadistico-nacional/> (consulta 02/04/2015)
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2011). *II Censo Nacional Universitario 2010*. Disponible en: <http://desa.inei.gov.pe/cenaun/redatam/?id=ResultadosCensales> (consulta 03/04/2015)
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2011). *Primera Encuesta Nacional de la Juventud Peruana*. Publicaciones en línea. Disponible en: <http://www.inei.gov.pe/web/biblioinei/ListaltemByTemaPalabra.asp?c=4&tt= Sociales> (consulta 03/04/2015)
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2012). *Encuesta Nacional de Hogares sobre Condiciones de Vida y Pobreza*. Publicaciones en línea. Disponible en: http://webinei.inei.gov.pe/anda_inei/index.php/catalog/195 (consulta 05/04/2015)
- Ministerio de Educación (2013). *Expediente técnico 2013. Beca 18. Premio al talento*. Pronabec. Disponible en <http://www.pronabec.gov.pe/inicio/becas/descargas/expediente.pdf> (consulta 04/04/2015)
- Ministerio de Educación (2012). *Plan del sistema de tutoría del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo para Instituciones de Educación Superior. Beca 18*. Pronabec, Area de Tutoría, San Borja 2012-2013. Disponible en: http://www.pronabec.gov.pe/inicio/publicaciones/documentos/plan_tutoria.pdf (consulta 04/04/2015)
- Pontificia Universidad Católica del Perú, (2015). Página institucional. Disponible en: www.pucp.edu.pe (consulta 28/03/2015)
- Sistema de focalización de hogares (Sisfoh). (2015). Página institucional. Disponible en: <http://www.sisfoh.gov.pe/> (consulta: 06/04/2015)
- Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, (2009). *Plan tutorial UNSCH Construyendo una universidad saludable*. Ayacucho- Perú. Disponible en: <http://190.41.189.210/oficinas/hatunnan/descargas/07-09/PlanTutorial-ConstruyendoUnaUniversidadSaludable.pdf> (consulta 03/04/2015)

XI.
ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE
COLECTIVOS VULNERABLES EN URUGUAY

Álvaro Casas
Carolina Guedes
Andrea Tejera
María Inés Vázquez (Coord.)
Universidad ORT Uruguay

1. INTRODUCCIÓN

Esta aportación tiene como propósito proporcionar una visión general sobre los sistemas de acceso, permanencia y egreso en la educación terciaria de Uruguay, focalizando en estudiantes provenientes de sectores considerados vulnerables.

El documento se organiza a partir de cuatro puntos: (i) Normativas referidas a la transición universitaria, (ii) Estrategias y experiencias vinculadas al apoyo y retención universitaria (iii) Estrategias y experiencias vinculadas al egreso universitario y (iv) referentes bibliográficos

2. NORMATIVA REFERIDA A LA TRANSICIÓN UNIVERSITARIA

Hasta el año 2013, Uruguay contaba con una única universidad pública, la Universidad de la República (UdelaR), con más de 80.000 inscriptos, siendo la cuarta de América Latina en número de alumnos (UdelaR, 2010).

«Se trata de una institución de carácter autónomo, que tiene a su cargo la educación pública superior en todo el territorio nacional, cogobernada por representantes de los tres órdenes (docentes, estudiantes y egresados). Está integrada por distintos servicios: 14 Facultades, 2 Institutos, 2 Escuelas, 1 Licenciatura, 3 Centros Universitarios del Interior y una Regional y varias Escuelas dependientes de algunas de estas Facultades». (Diconca y otros, 2011, p. 16).

Actualmente y de acuerdo a la reciente Ley General de Educación n.º 18.437 se integran a la oferta terciaria pública el Instituto Tecnológico Superior (ITS), la Universidad Tecnológica (UTEC), y el Instituto Universitario de Formación Docente (IUDE) que se encuentra en proceso de creación.

A la oferta terciaria pública se integran cuatro universidades privadas: la Universidad ORT Uruguay, Universidad Católica del Uruguay, la Universidad de Montevideo y la Universidad de la Empresa y varios institutos universitarios (IU): IU. Autónomo del Sur, IU. Asociación Cristiana de Jóvenes, IU. CLAEH, Instituto Metodista Universitario Crandon, IU. Monseñor Mariano Soler, IU Francisco de Asís, IU Bios e IU CEDIIAP.

La mayor evolución del sector privado se detecta en el período 2000-2007, cuyo crecimiento alcanzó el 68,4%, si bien luego ha mantenido una tendencia de crecimiento (MEC, 2010).

Los ámbitos de coordinación habituales entre estas diversas estructuras han sido tradicionalmente:

- Comisión Coordinadora de la Educación.
- Ministerio de Educación y Cultura.
- Consejo Consultivo de Enseñanza Privada.
- Consejo de Rectores de Universidades (sector privado).
- Comisión Mixta (entre ANEP y la UDELAR).

Si bien el proceso de expansión de la matrícula universitaria ha evidenciado una tendencia de crecimiento sostenido en el tiempo, la masificación de algunas carreras no ha sido acompañada por los cambios estructurales requeridos (Rama, 2006).

En el año 2007 el Consejo Directivo Central de la UdelaR plantea abatir el alto porcentaje de estudiantes que se desvinculan de los estudios universitarios durante los primeros años de formación.

«..... la flexibilización, diversificación y articulación de la enseñanza tiene como objetivo facilitar el acceso a la educación terciaria y universitaria, profundizar el proceso de democratización de la enseñanza superior y su universalización, y mantener los vínculos de los estudiantes con el sistema. (UdelaR. Rectorado, 2010, p. 9).

Como resultado fueron asignados recursos presupuestales a tres grandes ejes: (i) la atención al estudiante y promoción de la enseñanza activa que multiplique el acceso y facilite la permanencia en la formación terciaria, (ii) la mejora de la calidad

de la enseñanza de grado y (iii) la expansión de la educación superior. El conjunto de acciones derivadas son retomadas más adelante en este documento.

El Consejo Directivo Central de la UdelaR aprobó en 2011 la nueva normativa de Grado que rige toda la formación universitaria terciaria, siendo la primera vez que la universidad pública dispone de una normativa integral para todos sus servicios. Por medio de criterios de flexibilización, creditización, articulación curricular, optatividad, se intenta modernizar y enriquecer la formación universitaria y adaptarla a los nuevos escenarios de la formación terciaria.

Actualmente, no se cuenta con datos concretos sobre el impacto que puedan estar teniendo este conjunto de medidas que vienen siendo implementadas. Asimismo cabe aclarar que los datos aportados por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y la Universidad de la República (UdelaR), en muchos casos no resultan coincidentes. En este sentido el Vicerrector de la Comisión Sectorial de Enseñanza²⁷ afirma:

«Sobre información real tenemos muchos problemas. No tenemos un sistema de evaluación de la enseñanza en general y prácticamente lo que todos manejamos es lo que sale de la encuesta continua de hogares (...) Internamente como universidad de la república también tenemos esa dificultad, recién estamos precisando que es el ingreso real a la universidad» (Calegari, entrevista, 2012, p. 3).

El sistema educativo público nacional terciario tampoco cuenta con una estructura que asegure la calidad de la formación que imparte, más allá de los mecanismos que internamente resuelvan implementar. De hecho, recientemente ha sido creado el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd), cuya órbita de acción queda limitada exclusivamente a «los niveles inicial, primario y medio» (art. 115).

En el caso de las instituciones terciarias privadas se ven reglamentadas y sujetas a evaluaciones externas, lo que pone en evidencia lo inequitativo de estos procedimientos.

«Dentro del aseguramiento de la calidad pueden señalarse las acciones que realiza el Ministerio de Educación y Cultura a través de su Dirección de Educación, con el fin de hacer el seguimiento de las instituciones y carreras reconocidas (del sector privado). Este seguimiento se realiza anualmente durante los primeros cinco años luego del reconocimiento inicial y cada tres años cumplido ese lapso». (Martínez Sandres, 2009, p. 51).

27. Las personas entrevistadas como informantes clave han sido L. Calegari, Vicerrector de la Comisión Sectorial de Enseñanza (14/05/2012) y H. Perera, Coordinador de la UAE FCS. (02/05/2012).

Achard, Lecoq y Díaz (2011) ponen en evidencia la ausencia en el Sistema Educativo Nacional, de mecanismos y controles que acrediten calidad fuera de los directamente implicados (ANEP y UdelaR). Si bien la nueva Ley General de Educación tiene prevista la creación de una Agencia Nacional de Acreditación, ésta aún no ha sido creada.

3. CIRCUNSTANCIAS ASOCIADAS AL ACCESO

Un estudio realizado en 2006 por UNESCO, indica que la tasa bruta de titulación en Uruguay estaría alcanzando apenas el 10% en el nivel universitario y la mitad en las carreras terciarias no universitarias.

«Problemas como los de la repetición y deserción, asociados a los de la calidad de la enseñanza, que se observan en el Ciclo Básico Obligatorio de Enseñanza Media y en la Enseñanza Media Superior, constituyen el foco obligado de las políticas a llevar adelante en el próximo quinquenio. Constituyen problemas educativos estructurales, a los que debe dedicarse un conjunto de esfuerzos y políticas que los reviertan, esfuerzos que deben unirse a los cambios que el país implementa en el conjunto del Sistema Nacional de Educación Pública» (UdelaR, 2010, p. 4).

Para el año 2007 el total de graduados registrados en la educación universitaria pública, privada y terciaria no universitaria fue de 8.828. Cabe aclarar que a nivel público se explicita la dificultad de contar con criterios comunes para el registro del comportamiento de la matrícula de cada Facultad o Instituto Universitario, lo que lleva a relativizar algunos datos.

Tipo de Institución	Egresos	Porcentaje
Universidad Pública	4808	54,5 %
Universidad Privada	1573	17,8 %
Terciaria no Universitaria	2447	27,7 %
TOTAL	8828	100,0 %

Cuadro 1: Egresos en la E. universitaria pública, privada y terciaria no universitaria (2007)
Fuente: Anuario Estadístico de Educación (MEC, 2007)

«En general se observa que la brecha entre ingreso y egreso privado no deja de incrementarse desde 2003. Es decir que el aumento en el ingreso a las universi-

dades e institutos universitarios privados no se refleja en los egresos de dichas instituciones. Se trata de un fenómeno similar al vivido por UdelaR a partir de 1980 y durante dos décadas, en que el aumento en la matrícula no impactaba en el volumen de egresos (aun tomando el recaudo de comparar cohortes quinquenales en consideración de los tiempos medios requeridos para la realización de las carreras». (Anuario Estadístico de Educación, MEC, 2009, p. 73)

En relación al financiamiento del sistema de educación superior, recuperamos lo planteado por Martínez Sandres (2009):

«El sector público se financia básicamente por el presupuesto nacional, aunque para el caso de la UdelaR, hoy día cuenta con una matriz más diversificada. Las Instituciones de Educación Superior privadas tienen en el cobro de matrículas la principal fuente de financiamiento. Gozan de algunas exoneraciones tributarias» (p. 18)

En relación al vínculo entre educación universitaria y mercado laboral, como señala Romero (2011), este se realiza de una manera espontánea sin que puedan identificarse acciones planificadas desde las políticas nacionales.

«El acceso ilimitado en las carreras de la universidad pública hace que la masiva presencia de aspirantes a las carreras tradicionales exceda sobradamente tanto la capacidad institucional para atenderlos convenientemente (especialmente en los primeros años) y con mucha más razón, a la hora de conseguir buenos puestos de trabajo en el momento que egresen como profesionales (...). A eso se suma que varias de esas carreras también están en todas las universidades privadas por lo cual la superpoblación de profesionales en algunas áreas es importante, pero sin acciones de ningún tipo que busquen restringir esos ingresos indiscriminados». (p. 46)

Esto sucede por ejemplo en carreras como Derecho, Medicina, Psicología, Ciencias Sociales o Humanidades. Más recientemente se ha podido identificar un incremento en otras como Ingeniería si bien la concentración de la matrícula se mantiene en los primeros niveles de la carrera, mientras que se pierde luego.

3.1. Transición secundaria- universidad

Más allá de la expansión que tanto el sector público como el privado han experimentado durante la última década, la educación terciaria se encuentra enfrentando nuevos desafíos y dificultades ya presentes en la educación básica y media.

«En la Universidad se realizan importantes esfuerzos para la renovación de la enseñanza, tanto en aspectos pedagógicos como en la adecuación de los procesos educativos. Esto tiene como fin dar atención a nuevas realidades, vinculadas particularmente a la expansión del universo estudiantil y a la diversificación de las condiciones sociales que influyen sobre el estudio». (UdelaR, 2010, p. 15)²⁸.

De acuerdo a los datos aportados por el VII Censo a Estudiantes Universitarios (2012) más de la mitad de los consultados considera contar con herramientas adecuadas para continuar con sus estudios terciarios.

La UdelaR ha iniciado una serie de acciones para acompañar el tránsito del nivel medio al universitario, a través de un conjunto de programas entre los cuales se destacan:

Servicio Universidad Abierta: Este servicio fue inaugurado en 2008 con el objetivo de constituirse en una referencia en materia de información, teniendo bajo su responsabilidad la promoción de las actividades universitarias en general, la presentación de la institución en el medio, su oferta académica y sus actividades en espacios de enseñanza primaria y media. Brinda información a través de diferentes modalidades: telefónica, por correo electrónico y a través de la atención personalizada.

Expo Educa: Representan espacios en los que se presenta toda la oferta de enseñanza pública y privada que brinda el país, integrando información de todos los niveles y modalidades (formación de grado, posgrados, educación formal y extra escolar).

Programa PROGRESA: Este programa de «Respaldo al Aprendizaje» es creado en 2006 ante la propuesta del Rectorado. Busca facilitar la inserción del joven a la vida universitaria. Inicia acciones con el ingreso de la generación 2007. Esta propuesta no espera que los estudiantes lo soliciten, sino que es un sistema de apoyo que va hacia los estudiantes, incluso en etapas previas a la universitaria (enseñanza media), priorizando sectores socialmente vulnerables.

4. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL APOYO Y RETENCIÓN UNIVERSITARIA

Un análisis histórico de los registros de matrícula indica un aumento del 30,7% en la UdelaR que se mantiene en crecimiento hasta 2010, que representan 1,5 titulados

28. Op. Cit.

por cada egresado del 2000. A nivel privado la tendencia general ha sido de crecimiento sostenido.

Forma de Administración	Año lectivo										
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Formación Docente	13166	14788	16610	19298	20968	20435	21175	21992	22108	20391	20191
CETP	283	2314	2564	3514	3671	4024	3961	3896	4650	4964	6158
Otras Terc. pública	1901	1777	1964	1970	2097	790	1272	1702	1975	2030	1975
Terc. Privada	2350	2883	473	1244	445	305	131	153	175	96	48
Total Ed. Terciaria no universitaria	17700	21762	21611	26026	27181	25554	26539	27743	28908	27481	28372
UdelaR	70156	70156	70156	70156	70156	70156	70156	81774	81774	81774	81774
Univ. Privadas	8478	9522	9605	9706	9494	12247	13593	14273	16076	16758	18122
Total Ed. Universitaria	78634	79678	79761	79862	79650	82403	83749	96047	97850	98532	99896

Cuadro 2: Matrícula en Ed. Superior Universitaria y no Universitaria por año lectivo (2000 - 2010).
Fuente: Anuario Estadístico de Educación (MEC, 2009 y 2010)

A nivel terciario público, el mayor incremento de matriculados se produce en los cursos de formación docente y técnico profesional. El sector privado tiene un crecimiento importante en el período considerado, alcanzando un porcentaje mayor al 68%.

Es importante aclarar que la condición de estudiante en la universidad pública se mantiene hasta que la persona egrese, por lo cual los datos no se extraen año a año sino que se computan a través de los censos. En el caso de las instituciones privadas sí se realiza un registro anual de su matrícula (Romero, 2011).

Deteniéndonos en el cuadro que se presenta a continuación podemos observar un incremento considerable en el ingreso anual al nivel terciario entre 2000 y 2010. Asimismo, el sector privado muestra un incremento constante a excepción de algún punto de inflexión en 2003, que podría estar asociado a la crisis económica vivida en la región en 2001-2002.

Instituciones universitarias	Año lectivo										
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
TOTAL	78634	79678	79761	79862	79650	85019	86802	131000	132220	133699	135288
UdelaR	70156	70156	70156	70156	70156	70156	70156	112891	112891	112891	112891
Educ. Terc. Univ. Priv.	8263	9184	9197	9293	8901	13465	14997	16231	17245	18518	19835
Univ. Católica del Uruguay	4057	4180	3591	3849	3286	5580	5911	6401	7126	7227	7996
Univ. ORT Uruguay	3445	3572	3900	3777	3827	5674	5863	6118	6442	7202	7199
Univ. de Montevideo	575	775	749	824	916	1300	1612	1956	1938	2025	2175
Univ. De la Empresa	0	609	909	790	872	911	1611	1756	1739	2064	2465
Educ. Terc. I. Univ.Priv.	215	338	408	413	593	1398	1649	1878	2084	2290	2562
Autónomo del Sur	215	211	218	184	195	318	428	414	428	515	605
Asoc. Cristiana de Jóvenes	0	93	140	141	184	407	508	449	352	346	427
CLAEH	0	0	0	39	91	283	412	483	483	740	651
Mons.Mariano Soler	0	0	0	0	59	65	50	83	54	50	42
Asoc. Psicoan. del Uruguay	0	0	0	0	35	25	31	29	34	38	40
Crandon	0	0	0	0	29	60	59	72	21	89	78
San Francisco de Asís	0	0	0	0	0	83	161	202	202	237	380
Bios	0	0	0	0	0	157	0	146	178	112	109
Maldonado - P. del Este	0	0	0	0	0	0	0	0	1017	s/d	s/d
CEDIAP	0	34	50	49	0	0	0	0	0	163	230

Cuadro 3: Evolución de la matrícula de las Instituciones universitarias (2000-2010)

Fuente: Anuario Estadístico de Educación (MEC, 2009 y 2010)

5. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL EGRESO UNIVERSITARIO

Diconca y su equipo (2011) realizan una distinción entre los conceptos de abandono, desafiliación y deserción al considerar que cada término le otorga un sentido particular al fenómeno en estudio.

Los términos abandono y deserción aparecen asociados a una responsabilidad individual más que global o contextual. La persona afectada aparece ante los demás como el responsable de tomar la decisión de dejar los estudios, a pesar de que se identifiquen otros factores (sociales, institucionales, etc.) que también afectan y condicionan estas decisiones.

En cambio el término desvinculación (Castel, 2000; Fernández y otros, 2009), se relaciona con el efecto causado por al menos dos componentes, el estudiante y la institución de referencia, recuperando así una visión más integral del fenómeno.

Más allá de la denominación que se le otorgue, el hecho de que queden tantos jóvenes fuera del sistema de formación, genera gran preocupación tal como lo expresa el Coordinador de la Unidad de Enseñanza de la Facultad de Ciencias Sociales (2012):

«A los efectos de provocar la retención universitaria, creamos el ciclo inicial. El estudiante obtiene una certificación al culminar el ciclo inicial “estudios realizados en ciencias sociales”. No son pocos los estudiantes que piden esa certificación. (...) Los resultados del primer año son siempre nefastos. De los que se anotan, podemos decir que hay un 50 % que no realizan ningún tipo de actividad y a lo largo del año desaparecen, quedando un 50% con muchas dificultades. Me parece que es un problema muy serio» (Perera, entrevista, 2012).

Se ha podido constatar que la tendencia a la obtención de la titulación fluctúa de acuerdo a distintas variables que Bortagaray (2007) asocia con:

- Aspectos individuales relacionados con barreras cognitivas o socio-económicas.
- Aspectos institucionales relacionados con la necesidad de concretar transformaciones estructurales y funcionales que no se han efectivizado.

En relación a las barreras económicas, se han venido implementando diferentes medidas paliativas. Así por ejemplo, la Ley 16.524 de 1994 creó el Fondo de Solidaridad, con el propósito de financiar becas para estudiantes con dificultades.

«El sistema está basado en el concepto de solidaridad intergeneracional, según el cual un profesional egresado en las instituciones (del Estado) debe contribuir a la financiación de un sistema de becas para estudiantes que cuentan con buenos resultados académicos pero carecen de ingresos suficientes para sufragar los costes de su formación». (Martínez Sandres, 2009, p. 37).

Se han sumado otras que buscan cubrir las necesidades de los estudiantes sin recursos. En el documento de rendición de cuentas 2011, la UdelaR pone en evidencia el sustancial aumento que han tenido las becas brindadas durante la última década, integrando otras asociadas al alojamiento, comedores, transporte urbano e interdepartamental, entre otras.

En cuanto a las barreras cognitivas, se han definido y puesto en funcionamiento una serie de líneas de acción que pretenden superar las dificultades identificadas en el actual estudiantado. Entre otras se señalan (UdelaR, 2010):

- Ciclo Inicial Optativo (CIO)
- Actividades conjuntas UdelaR-ANEP

En un estudio reciente Diconca y otros (2011) identifican tres motivos que se asocian con la pérdida de matrícula y que son: sociopersonales, estratégicos e institucionales.

Los factores sociopersonales aparecen relacionados con presiones laborales que llevan a dejar los estudios, aspectos familiares concretos o la pérdida de interés por la carrera una vez que se inicia su cursado.

Los factores estratégicos son asociados con las posibilidades que brinda el sistema de inscripción a las carreras, admitiendo que un mismo joven se matricule en varias carreras. Ello naturalmente lleva a que llegue un momento en que se priorice una alternativa sobre las demás, lo que impacta en la baja de matrículas de las demás opciones inicialmente elegidas.

Finalmente los factores institucionales son vinculados con la ubicación geográfica de los centros de estudio y otros criterios de funcionamiento específicos de cada centro.

En este sentido se plantean una serie de problemáticas centrales en particular en la atención de los estudiantes oriundos de los departamentos del interior del país, que encuentran en Montevideo una oferta mucho más variada que en su lugar de residencia, pero que los obliga a «emigrar» de su lugar de origen.

Mucho se ha avanzado en los apoyos brindados, si bien todavía existen desencontros entre las acciones que la universidad impulsa y muchas de las normativas obsoletas que aún hoy rigen al sistema.

«Estos esfuerzos aún dispersos, muchas veces chocan con normativas universitarias definidas tiempo atrás en contextos sociales y educativos muy diferentes, inconexas y en general inadecuadas para brindar un marco definido a un sistema educativo que preconiza tener al estudiante como centro». (UdelaR, 2010, p. 15)

Aquí es donde surgen buena parte de las barreras institucionales que aún no han podido ser superadas.

Entre los aspectos que están siendo trabajos en este sentido se encuentra la nueva ordenanza de grado de la UdelaR, aprobada en 2011, que implica la adaptación de todos los servicios universitarios a nuevos criterios, implicando un cambio pedagógico muy importante, y por ende incidiendo en la capacidad de retención de los estudiantes.

Al decir del coordinador de la unidad de enseñanza de Ciencias Sociales:

«La nueva ordenanza tiene varios desafíos que tienen que ver con la formación didáctica de los docentes universitarios. Se define el concepto de aprendizaje y varios conceptos vinculados a la enseñanza activa. Ya no es el modelo centrado en el docente sino que ahora está centrado en el estudiante». (Pereira, 2012, p. 2)

Calegari (2012) aporta información sobre el esfuerzo que la UdelaR viene realizando para «depurar» los registros reales de abandono.

«Hay un equipo que viene trabajando en un sistema más actualizado de información. Ellos dicen por ejemplo, nosotros teníamos unos 22 mil matriculados por año y los ingresantes reales parecen no ser más de 18 mil. Ingresantes reales porque se definieron algunos criterios, lo cual no es fácil establecer un criterio único porque nosotros tenemos cursos que son anuales, cursos que son semestrales, otros que son por ciclo y no siempre se obtiene la misma información». (Calegari, 2012, p. 4)

Los estudios de Boado (2006) indica en UdelaR que la eficiencia de titulación en el período 2000-2004 un promedio de 28%, registrándose un mínimo de 23% y un máximo de 34%. Si bien no se evidencian diferencias relevantes en cuanto a la titulación por género, se registra una mínima tendencia ascendente de las mujeres frente a los hombres.

	2000	2001	2002	2003	2004	Promedio
Hombres	0,23	0,33	0,25	0,27	0,26	0,28
Mujeres	0,23	0,34	0,26	0,29	0,29	0,28
Total UdelaR	0,23	0,34	0,25	0,28	0,28	0,28

Cuadro 4: Titulación para todas las áreas de UdelaR por años y según sexo (d=5).
Fuente: Boado, 2006.

Las tendencias de titulación que se pueden observar de hombres y mujeres en el período 2000- 2004 son:

- Que los hombres, que son minoría demográfica en UdelaR, tienen mejor eficiencia de titulación que las mujeres en todo el período en la mayoría de las Áreas de Conocimiento;
- Que esas ventajas en la titulación tiende a disminuir a lo largo del período;
- Que los hombres han exhibido ventaja en la titulación en Agropecuarias, Artes y Arquitectura, Ingeniería y Ciencias de la Salud. Salvo en este último caso en los restantes son Áreas de conocimiento en las únicas que tienen primacía numérica;
- Que las mujeres presentan ventaja en la titulación en las áreas de Ciencias Básica y Derecho.
- Que las oscilaciones en el período en la titulación no exhiben ventajas acumulativas decisivas a favor de hombres o mujeres en Ciencias Sociales y Administración y Comercio (Boado, 2007, p. 23).

En lo que respecta a la Educación Terciaria no universitaria particularmente, se registra desde el 2008 un descenso en la matrícula en Formación docente. En 2010 la matrícula en las carreras de Magisterio y Maestro Técnico (INET) desciende al igual que el número de egresados que no deja de hacerlo desde el 2005. En este sentido también los registros de los egresados de los Institutos de Formación Docente (IFD) y de los Centros Regionales de Profesores (CERP) identifican una tendencia negativa a largo plazo.

La situación preocupa a las autoridades de no generarse intervenciones específicas con el objetivo de impedir en el futuro una posible reducción de los recursos docentes disponibles (MEC, 2010).

Por otro lado en lo que respecta a la educación policial y militar, se registra desde 2005 un descenso en la matrícula en el Ministerio de Defensa Nacional y un in-

cremento en el Ministerio del Interior (-36, 6% y 102,2% respectivamente). En los últimos años se observa un incremento de los egresados en ambos ministerios, pero con mayor cantidad en el Ministerio del Interior.

En lo que respecta a Educación Terciaria Universitaria se registra que el 83,3% de los egresados lo hacen de carreras de grado, tecnológicas o cortas, donde el 75,7% corresponde para las primeras y el 7,6% para las segundas. El 16,7% restante, corresponde a postgrados, principalmente a maestrías con un 9% de titulación.

Las carreras de grado, junto con las carreras cortas o técnicas, se han transformado en formaciones universitarias de base, registrándose un crecimiento paulatino desde 2008, este incremento se da particularmente por las carreras cortas o técnicas, donde las carreras de grado han mostrado un descenso en la matrícula.

La pérdida de aspirantes en las carreras de grado y un leve descenso observados en las ofertas de postgrado entre 2009 y 2010, comienza a poner de manifiesto una tendencia de la elección de sus aspirantes en las carreras cortas o técnicas, estas ganando paulatinamente adeptos a diferencias de las propuestas de grado que las pierden.

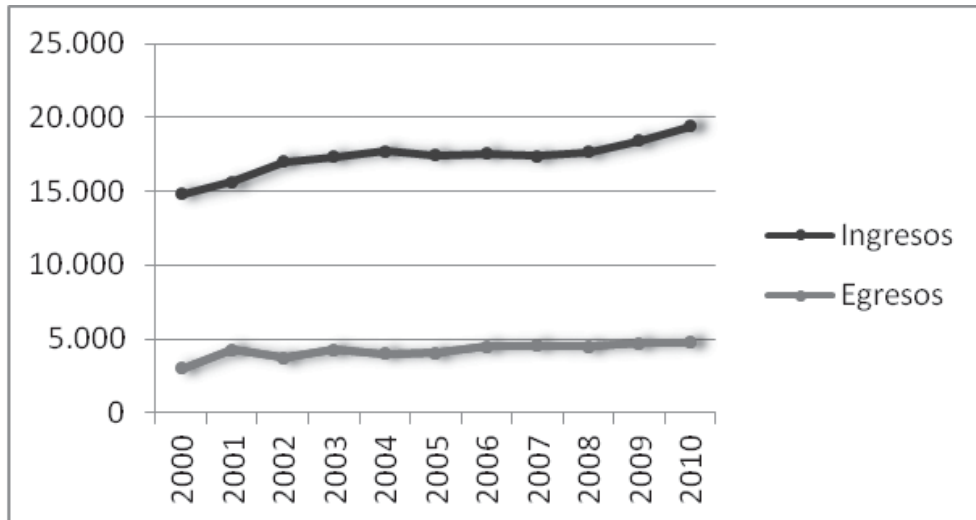
Se observa en relación con las carreras de grado, cortas o técnicas una relativa proximidad menor de ingresos entre el sector público y privado, teniendo en cuenta el mayor volumen de matriculados de la UdelaR en relación con las universidades e Institutos privados.

Los ingresos de postgrados tanto en UdelaR como en las universidades e Instituciones privadas son relativamente similares desde 2008, registrándose mayor eficiencia en materia de egreso en UdelaR.

5.1. Número de titulados de la Educación Superior por año, provenientes de instituciones públicas y privadas

En la Universidad de la República, los registros indican desde el 2000 un aumento en el ingreso de un 30,7% y en el egreso de un 56,9%, alcanzando en 2010 a 1,5 titulados por cada egresado del 2000.

Se puede observar que desde 2008 en UdelaR, la tasa media anual de graduados se incrementa año tras año.



Cuadro 5: Ingresos y egresos UdelaR (2000 - 2010)
Fuente: Anuario Estadístico de Educación 2010 (MEC)

Según datos proporcionados por el Ministerio de Educación y Cultura, el total de graduados durante el 2010 en la Universidad de la República e Instituciones Universitarias Privadas fue de 6.017 titulados. Registrando el 79,5% de los egresos en UdelaR.

El 82,5% de los estudiantes que ingresan en estudios terciarios lo hacen en Ude-laR, se registra un 86,2% de matriculados contra un porcentaje menor de egresados de un 79,5% (MEC, 2010).

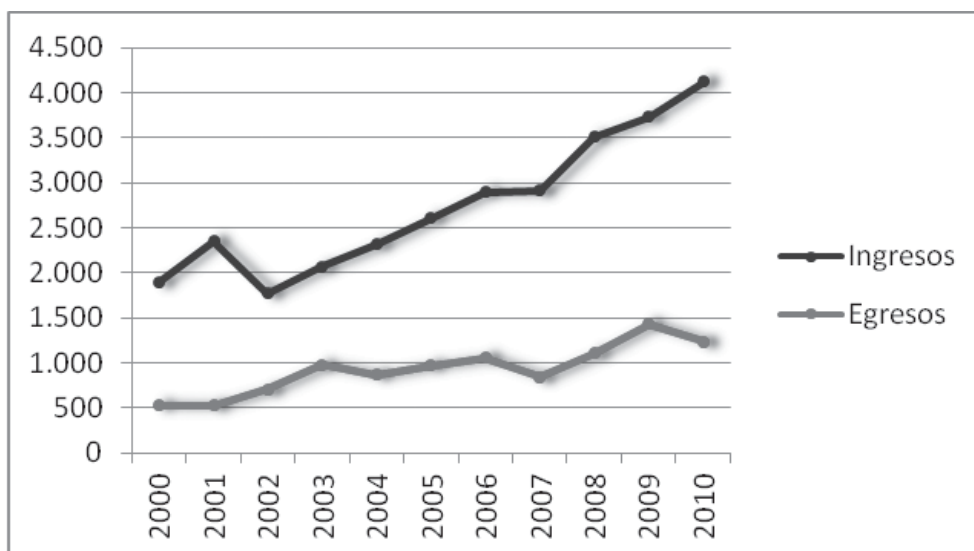
Instituciones	Ingresos	Matricula	Egresos
Udelar	19.467	112.891	4.784
Instituciones Universitarias privadas	4.130	18.122	1.233
TOTAL	23.597	131.013	6.017
Udelar	82,5%	86,2%	79,5%
Instituciones Universitarias privadas	17,5%	13,8%	20,5%
TOTAL	100%	100%	100%

Cuadro 6: Egresos de UdelaR e Instituciones Universitarias Privadas durante 2010.
Fuente: Anuario Estadístico de Educación 2010 (MEC).

Desde 2005 se registra a nivel privado un incremento sostenido en la matrícula de las universidades y los institutos, hasta 2008 donde se detiene.

Por otro lado, en relación con los egresos, se observa en los últimos años una leve caída del número de candidatos, parecería ser un punto de inflexión que tiende a repetirse cada cuatro años y que las tendencias a largo plazo son crecientes (MEC, 2010).

En lo que respecta a los ingresos y egresos se observa que la brecha entre estos se ha incrementado en los últimos años. Los egresos registrados en el sector privado, de acuerdo a los ingresos no reflejan el aumento en este último. Esto mismo lo vivió la UdelaR a partir de 1980 y se extendió durante 20 años, donde el aumento de la matrícula no repercutía en el volumen de los egresos (MEC, 2009).



Cuadro 7: Ingresos y egresos Institutos Universitarios y Universidades privadas (2000 - 2010).

5.2. Número de titulados según áreas del conocimiento

Las cuatro áreas de conocimiento de mayor titulación en 2010 corresponden a: Medicina con 1.962 egresados (27,2%), Enseñanza Comercial y Administración con 1280 egresados (17,7%), Derecho con 786 egresados (10,9%) y Ciencias Sociales y del Comportamiento con 746 (10,3%). Con menor titulación se registró Matemáticas y Estadística con 14 egresados (0,2%) e Industria y Producción con 27 (0,4%).

Área de conocimiento	Total	%	Carreras cortas o técnicas	Carreras de grado	Postgrado	Maestría	Doctorado
Medicina	1.962	27,2%	95	1.455	55	355	2
Enseñanza Comercial y Administración	1.280	17,7%	179	787	216	98	0
Derecho	786	10,9%	0	771	0	15	0
Ciencias Sociales y del Comportamiento	746	10,3%	65	572	71	32	6
Arquitectura y Construcción	341	4,7%	0	336	4	0	1
Agricultura, sicultura y pesca	279	3,9%	58	155	42	24	0
Informática	250	3,5%	6	216	15	12	1
Form. Doc. y Cien. de la Edu.	235	3,3%	26	49	111	48	1
Ingeniería y prof. afines	222	3,1%	19	189	0	12	2
Artes	211	2,9%	72	139	0	0	0
Periodismo e información	201	2,8%	11	190	0	0	0
Ciencias de la vida	166	2,3%	4	128	0	25	9
Ciencias Físicas	158	2,2%	6	125	2	8	17
Servicios Sociales	123	1,7%	0	123	0	0	0
Veterinaria	105	1,5%	0	91	0	14	0
Humanidades	66	0,9%	4	57	0	5	0
Servicios personales	51	0,7%	6	45	0	0	0
Industria y producción	27	0,4%	0	27	0	0	0
Matemáticas y estadísticas	14	0,2%	0	11	0	3	0
TOTAL	7.223	100%	551	5.466	516	651	39

Cuadro 8: Egreso de Instituciones Universitarias por nivel académico según área de conocimiento (2010).
Fuente: Anuario Estadístico de Educación 2010 (MEC)

En el período relevado entre 2000 - 2010, las cuatro áreas referidas en el párrafo anterior mantienen el predominio en titulación, Medicina mantiene el primer lugar en todos los períodos con excepción del 2003 donde el área de Enseñanza comercial

XI. Acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables en Uruguay

y administración pasa a ocupar el primer lugar. Con menor titulación se registró Matemáticas y Estadística e Industria y Producción (MEC, 2010).

Área de conocimiento	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Medicina	1.323	1.311	1.476	1.276	1.578	1.243	1.537	1.726	1.532	1.874	1.962
Enseñanza Comercial y Administración	914	865	1.328	1.509	1.205	918	1.032	1.071	1.135	1.289	1.280
Derecho	500	613	686	676	816	781	838	777	886	806	786
Ciencias Sociales y del Comportamiento	381	534	739	671	655	634	689	641	923	720	746
Arquitectura y Construcción	233	136	294	208	308	437	324	303	280	275	341
Agricultura, sivil. y pesca	226	145	164	161	213	123	126	111	164	301	279
Informática	285	234	257	194	237	277	235	215	242	260	250
Form. Doc. y Cien. Edu.	66	61	81	120	113	136	291	372	399	275	235
Ingeniería y prof. afines	133	124	187	201	224	214	200	204	194	257	222
Artes	40	33	39	60	46	42	104	120	181	184	211
Periodismo e información	120	78	208	249	289	174	191	213	234	242	201
Ciencias de la vida	97	62	72	73	107	106	141	137	183	169	166
Ciencias Físicas	110	94	153	118	162	140	105	125	143	154	158
Servicios Sociales	17	14	23	18	33	48	51	47	106	88	123
Veterinaria	112	49	107	89	91	118	94	55	70	91	105
Humanidades	80	33	74	33	73	64	76	75	92	90	66
Servicios personales	-	-	-	16	7	19	96	145	194	67	51
Industria y producción	-	12	8	16	10	26	16	31	33	24	27
Matemáticas y estadísticas	9	4	6	9	10	12	5	13	27	19	14
TOTAL	4.646	4.402	5.902	5.697	6.177	5.514	6.151	6.381	7.018	7.185	7.223

Cuadro 9: Egresos de Instituciones Universitarias por nivel académico según área de conocimiento 2000/2010.

Fuente: Anuario Estadístico de Educación 2010 (MEC)

En relación con el género puede confirmarse que en general se registra un porcentaje mayor de mujeres que hombres que culminan el nivel educativo superior. Particularmente en 2010 se registró un 65,6% de mujeres egresadas y un 34,4% de hombres.

Instituciones	Ingresos			Egresos		
	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres
Total	23.597	14.493	9.104	6.017	3.948	2.069
Udelar	19.467	12.422	7.045	4.784	3.229	1.555
U.C.U.D.A.L	1.405	829	576	436	261	175
Universidad ORT Uruguay	1.152	479	673	288	162	126
Universidad de Montevideo	363	185	178	200	116	84
Universidad de la Empresa	599	277	322	184	85	99

Cuadro 10: Ingresos y egresos por sexo según institución educativa 2010.

Fuente: Anuario Estadístico de Educación 2010 (MEC)

6. CONSIDERACIONES FINALES

Desde 2007 la UdelaR viene implementando políticas focalizadas para abatir el porcentaje de estudiantes que se desvinculan de los estudios terciarios.

Como resultado fueron asignados recursos presupuestales a tres grandes ejes: (i) la atención al estudiante y promoción de la enseñanza activa que multiplique el acceso y facilite la permanencia en la formación terciaria, (ii) la mejora de la calidad de la enseñanza de grado y (iii) la expansión de la educación superior.

Si bien se vienen realizando un conjunto de acciones para cumplir con estos propósitos (programa Progresá, servicios de apoyo estudiantil, acceso a becas, etc.), el impacto alcanzado no ha logrado las expectativas previstas.

Más recientemente se han identificado otros factores asociados no solo a lo socioeconómico, sino también a barreras cognitivas e institucionales (relacionadas con los escenarios universitarios) que actualmente vienen siendo incorporados a las políticas de apoyo que están siendo implementadas en el país.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achard, J. y Lecoq, T. (2011). *Sistemas Educativos en Chile y Uruguay. Análisis comparativo*. Maestría en relaciones internacionales: MERCOSUR
- Boado, M. (2007). *La deserción universitaria en la Universidad de la República Uruguay: algunas tendencias y reflexiones*. Montevideo: UDELAR
- (2006). *Una aproximación a la deserción estudiantil universitaria en Uruguay*. Montevideo: IESALC/UNESCO.
- Bortagaray, I. (2007). *Dilemas y agendas en las reformas universitarias. Proyecto UniDev-CSIC-UR*. Mimeo.
- Castel, R. (2000). «The roads to disaffiliation: insecure work and vulnerable relationships». *International Journal of Urban and Regional Research*. 24(3), 519-535.
- Comisión Sectorial de Enseñanza (2010). *Balance y perspectivas en su contribución a la renovación de la enseñanza en la Universidad de la República*. Montevideo: UdelAR.
- Diconca, B. (Coord.) (2011). *Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria*. Uruguay: UdelAR.
- Fernández, T. (2009). «Desigualdad, democratización y pedagogías en el acceso a la educación superior de Uruguay». *Revista de la Educación Superior*, 38, 13-32.
- Martínez Sandres, F. (2009). *Educación Superior. Informes Nacionales: el caso Uruguay*. CINDA: Proyecto ALFA.
- MEC (2011). *Anuario Estadístico de Educación 2010*. Montevideo: MEC. División Educación.
- MEC (2009). *Anuario Estadístico de Educación 2009*. Montevideo: MEC. División Educación.
- MEC (2007). *Anuario Estadístico de Educación 2007*. Montevideo: MEC. División Educación.
- Rama, C. (2006). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*. Caracas: ISEALC-UNESCO
- Romero, C. (2011). *Proyecto informe la educación superior en Iberoamérica 2011. Estudio Nacional: Uruguay*. Universa. CINDA: Banco Mundial.

XII.
ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO
DE COLECTIVOS VULNERABLES
EN VENEZUELA

Azael Contreras Chacón

Nuby L. Molina Yuncosa

Belkys Rojas Trejo

Consuelo Hevia García

Jon Rosales

Universidad de Los Andes

1. INTRODUCCIÓN

En Venezuela y con la aprobación de la Constitución de 1999, se establece como fin supremo la consolidación de una sociedad justa y equitativa, sin discriminación y que garantice de manera universal e indivisible los derechos humanos. Con base en ello, en los últimos quince años, desde las políticas públicas se han venido consolidando un conjunto de acciones que intentan incorporar efectivamente a las personas con discapacidad, poblaciones indígenas y personas desfavorecidas socialmente en la construcción de una sociedad de igualdad. La integración a la Educación Superior es parte fundamental de estas acciones pues supone el reconocimiento a la igualdad dentro de las diferencias, la valoración y formación de sus capacidades y la garantía al derecho a la educación que como ciudadanos poseen. La atención a estos grupos sociales en situación de vulnerabilidad en instituciones de educación superior venezolanas, se ha convertido en centro de interés, en objeto de investigación y estudio, que otorgan nuevas responsabilidades y van configurando cambios en la estructura, el desarrollo y la cultura organizacional de las universidades.

La presente aportación está dirigida a describir, en forma sucinta, procesos y actuaciones que se desarrollan en los diversos núcleos de Universidad de Los Andes (Venezuela) en respuesta a lo expresado en el artículo 103 de nuestra Constitución Nacional en donde se establece que «...el Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo...»; particularmente se referirán estrategias y experiencias que apuntan a la atención a las personas con discapacidad, indígenas y desfavorecidos socialmente.

En un ámbito macro, el 5 de enero de 2007 se promulga en Venezuela la Ley de Personas con Discapacidad que responde por una parte, a la presión social de este colectivo vulnerable y, por la otra, a las políticas de justicia social, atención a la diversidad e inclusión expresadas en los planes de desarrollo nacional. El Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU) cuenta con la Oficina de Atención Integral al Estudiante Universitario (OFAES), cuyo objetivo central es brindar atención integral personalizada a la población estudiantil y procesar las solicitudes de información, orientación, denuncias, asesoramiento jurídico y trámites en general de las y los estudiantes de las Instituciones de Educación Superior (IES) y las de la ciudadanía en general. En lo micro, es decir, en cada una de las universidades públicas y autónomas también funcionan estas oficinas y atienden a las particularidades y demandas de sus poblaciones estudiantiles

Cabe destacar que la Universidad de Los Andes (ULA) es una institución autónoma y pública, que se caracteriza por una marcada diferenciación espacial por cuanto se encuentra distribuida espacialmente en tres núcleos: Mérida (Mérida y El Vigía), Táchira (San Cristóbal) y Trujillo (Trujillo). Posee un total de once (11) Facultades y en su matrícula general cuenta con estudiantes que conforman colectivos específicos que, de una manera u otra, se consideran en situación de vulnerabilidad. Para todos ellos, en el marco de políticas educativas generales, se han definido políticas específicas que se operacionalizan a través de organismos, dependencias, planes y programas a los que se aludirá en este trabajo y en especial a las acciones ejecutadas y por ejecutarse en el corto y mediano plazo: la Unidad de Atención a las Personas con Discapacidad (UNIAPDIS), el programa Fray Ramos de Lora y la Oficina de Atención a los estudiantes Indígenas de la ULA (OAEI-ULA).

- **Unidad de Atención a Personas con Discapacidad (UNIAPDIS):** La Universidad de los Andes aprobó en Consejo Universitario (C.U.) de fecha 3 de diciembre de 2013, la Unidad de Atención a las personas con Discapacidad de la Universidad de los Andes (UNIAPDIS-ULA). La Unidad inicialmente funciona en la sede de la ULA en la ciudad de Mérida, pero en el corto plazo se extenderá a los diferentes núcleos ubicados en otras ciudades del interior del país (Táchira, Trujillo, el Vigía y una extensión del Valle de Mocotíes región Tovar). El propósito fundamental de UNIAPDIS- ULA es el de atender en forma integral a todos los miembros de la comunidad universitaria en tal situación de discapacidad de diversa naturaleza (visual, auditiva, motora, entre otras). Desde esta intencionalidad, se impulsarán procesos de atención multidimensional que abarquen diversos aspectos de formación profesional y personal, tales como: a) la construcción y socialización de conocimientos; b) el desarrollo de las potencialidades, habilidades y las destrezas propias y específicas; c) el pleno desarrollo de la personalidad;

d) la consolidación de un sistema de valores democráticos orientados a defender la vigencia del pluralismo, la equidad, la igualdad y el respeto a la diferencia.

- **Oficina de Atención a los Estudiantes Indígenas (OAED):** Aprobada en Consejo Universitario del mes de febrero de 2015. Esta oficina cuenta con el aval de PLANDES y la Dirección de Sistemas de Información y Administración (DSIA), está adscrita a la Secretaría de la ULA. El principal propósito de esta dependencia es la de velar por la atención a estos estudiantes una vez que ingresen a la ULA, principalmente en el acompañamiento en sus estudios, la detección de necesidades y proveerles las herramientas necesarias para que logren el éxito en la fase final de sus carreras.
- **Programa Fray Juan Ramos de Lora:** es una modalidad de admisión, basada en los principios de equidad, calidad y justicia social; está diseñada para garantizar el ingreso a la Universidad de los Andes (ULA), a los aspirantes de bajos recursos socioeconómicos y procedentes de planteles públicos ubicados en la zona rural y urbana de la Región Andina. El programa fue presentado al Consejo Universitario en Febrero de 2002 por la Secretaría de la Universidad, y se planteó los siguientes objetivos: (a) Suministrar herramientas cognitivas y socio afectivas para preparar a los aspirantes, que se encuentran en condiciones económicas menos favorables, (b) Fomentar la actualización y capacitación de los docentes, guías y orientadores de las instituciones de Educación Media, Diversificada y Profesional, que califiquen en el Programa, (c) Establecer un mecanismo de divulgación permanente entre la Universidad de los Andes y la Educación Media, Diversificada y Profesional de la región de Los Andes, así como el acercamiento de la Universidad a la comunidad.

2. **NORMATIVAS REFERIDAS A LA TRANSICIÓN UNIVERSITARIA**

Si bien es cierto que la transición a la Universidad como proceso que se inicia en los estudios de secundaria y culmina en el momento en que se consolida la toma de decisión de los estudiantes respecto a la carrera que elige, para luego consolidar su integración en la vida universitaria, no es menos cierto que tal proceso viene acompañado de múltiples factores que lo determinan y actuaciones de personas e instituciones que lo facilitan. García (2009) describe este proceso como

«El acceso a los estudios universitarios constituye un proceso complejo en el cual interactúan múltiples factores y agentes educativos: desde los centros de

secundaria: los departamentos de orientación, tutores, jefes de estudio, etc., y desde los centros universitarios: los servicios de información, servicios de orientación, estrategias institucionales de difusión de las titulaciones, etc.» (párr 1.)

En el caso que nos ocupa, la transición de colectivos vulnerables a la Universidad, las acciones deben garantizar que el proceso tenga como objetivo la atención de la integración socio-afectiva y formativa que garantice su ingreso, permanencia y egreso con éxito.

En Venezuela se ha venido consolidando el Sistema Nacional de Ingreso a la Educación Universitaria (SINIEU). Consiste en un conjunto de acciones, procesos y servicios que con énfasis en la gratuidad y en la igualdad de condiciones y equiparación de oportunidades, sin discriminaciones sociales, étnicas o físicas, buscan la efectiva inclusión a la Educación Universitaria. Este registra información de los estudiantes y bachilleres, que aspiren a ingresar a la educación universitaria en nuestro país, con el propósito de caracterizar y cuantificar a esta población y contar con datos, cifras e insumos que contribuyan con la planificación del sistema de educación universitaria en la República Bolivariana de Venezuela. Pueden participar tanto los estudiantes del último año de Educación Media General y Media como los bachilleres. Igualmente, existen los Programas Nacionales de Formación (PNF), con la finalidad de proponer pautas, enfoques y modalidades en pensum de estudios de carreras universitarias, para la transformación de

«las áreas científico-humanísticas para concebir a la educación como una formación integral y liberadora, en la cual la formación técnico-científica debe estar acompañada con una sólida formación humanista, cultural, ambiental, crítica, creadora, innovadora y socio-política». (párr. 2)

Además, intentan dar respuestas y soluciones a problemas, la interacción con el entorno de colaboración comunitaria, así como el desarrollo integral y tecnológico del país.

3. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL ACCESO UNIVERSITARIO

Personas con discapacidad: La Universidad de los Andes (ULA) está generando estrategias que propenden a garantizar el ingreso laboral y estudiantil de personas con discapacidad a su interior, destacan las siguientes:

- a. Cumplimiento cabal de lo establecido en el ordenamiento jurídico en cuanto a la reserva de una cuota mínima equivalente al 1% del total de sus cupos o plazas en cada carrera o Programa Nacional de Formación para el ingreso de personas con Diversidad Funcional o con discapacidad. Esta medida aplica a todas las modalidades de ingreso existentes en las IES. Esta estrategia constituye una de las más importantes en cuanto acceso a la educación superior en general y en la ULA en particular. Actualmente se estudian solicitudes de ingreso a la ULA para, amparados en esta disposición legal, ingresar y cursar diversas carreras.
- b. Articulación interna: para conseguir un adecuado acceso a la universidad luego de prestar asesoría integral efectiva, UNIAPDIS-ULA ha efectuado el análisis de las diferentes oficinas o dependencias con las cuales se cuenta en esta institución; se ha constatado que aunque dichas oficinas no estaban concebidas para abordar la temática de la discapacidad en el desarrollo de sus funciones hasta antes de la existencia de UNIAPDIS, cuentan con las condiciones idóneas para, según sus diversas responsabilidades y funciones, articularse con UNIAPDIS en cuanto a la atención a personas con diversidad funcional. En tal sentido, UNIAPDIS ULA articula con todas estas dependencias para lograr la resolución de problemáticas concernientes a la población vulnerable con discapacidad, por ejemplo si hay dificultades con la accesibilidad, UNIAPDIS coordina junto con la oficina de ingeniería y mantenimiento para la posible y pronta solución de barreras arquitectónicas. Ya hemos tenido la experiencia de estudiantes con discapacidad que por su promedio aspiran una beca económica estudiantil, se acercan a UNIAPDIS ésta articula con la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAES) y se procura la asignación de la misma. Ahora, no es que en el pasado esto no fuese posible pero sin duda alguna los procesos y resultados se concretaban a largo plazo, con esta estrategia de articulación interna estamos comenzando a lograr la celeridad y acortamiento de los tiempos en la atención a esta población.
- c. «Menos discapacidad, más potencialidad»: al respecto y para efectos del ingreso a la ULA por parte de bachilleres con diversidad funcional queremos y debemos conocer con claridad la diversidad funcional que estos poseen, pero más aún, a nuestro modo de ver, es de vital relevancia escudriñar con qué potencial cuentan estos bachilleres; lo cual representa un cambio o forma distinta de abordaje a la población vulnerable con discapacidad, con deseos de realizar estudios superiores; ya que normalmente se le da más preponderancia a la discapacidad en su forma y presencia que a todas aquellas condiciones aptitudinales con las cuales cuentan estos bachilleres. Efectivamente ha sucedido que incentivar el desarrollo del potencial de estudiantes con discapacidad les

ha dado una nueva visión de vida y de aspiraciones hacia el futuro, así como el aumento de su rendimiento a en cuanto a calificaciones se refiere.

- d. Promoción y divulgación de las posibilidades de acceso a la Universidad de Los Andes: consiste en informar a la población en general y a aquella con diversidad funcional acerca de la posibilidad que tienen de incorporarse laboral o estudiantilmente a esta casa de estudios, todo ello a través de programas que se desarrollan en instituciones educativas pre-universitarias públicas o privadas así como también en fundaciones o asociaciones civiles que de alguna manera atienden el área de la discapacidad. En la etapa diagnóstica se ha evidenciado que la población vulnerable con discapacidad se entiende ausente de la ULA por el errado concepto de que ésta no tiene entre sus planes acogerlos. En muchos casos la población con discapacidad desconoce el derecho que tiene al ingreso a la educación superior, siendo pues esta la primera barrera que debe derribarse.
- e. La asesoría integral: consiste en que, una vez conocidas, por parte de la población con diversidad funcional, las posibilidades ciertas de ingreso a la educación universitaria, se incorporan a una fase o etapa de asesoramiento para la exploración de sus capacidades, aptitudes, vocación y, según sea el tipo de discapacidad, reciban orientación para que tomen la mejor decisión sobre de la carrera o área del saber en la que se formarán. Para esto, se ha estructurado un equipo multidisciplinario el cual cuenta con pedagogos, psicólogos, médicos, técnicos, entre otros profesionales, todos coordinados y encabezados por UNIAPDIS-ULA. Esta estrategia ha favorecido que se asuma mayor toma de conciencia y aceptación de la situación en la que se encuentra la persona, y que, sobre la base de sus fortalezas y potencialidades trace su proyecto de formación y preparación académica.

Indígenas: En el año 2003, de acuerdo con información de Prensa ULA (2015) la ULA incorporó en el Reglamento de Política Matricular un mecanismo especial para estudiantes provenientes de las etnias venezolanas quienes participarán en un proceso de admisión preferencial que consiste en un examen especial, que centra su atención en aspectos de la cultura de la etnia o grupo al cual pertenece el aspirante al ingreso, así como a las particularidades lingüísticas.

Desfavorecidos socialmente: Para la participación en el programa Fray Ramos de Lora se consideran aspectos relacionados con el plantel y los aspirantes. Los planteles deben ser públicos de la región de los Andes, de sectores rurales o sub-urbanos. Preferiblemente se seleccionan estudiantes que no hayan: (a) repetido ningún año escolar, (b) presentado asignaturas en revisión en ningún año escolar, (c) incurrido en sanciones disciplinarias, (d) promedio de calificaciones desde séptimo grado hasta

el penúltimo año de bachillerato mayor o igual a doce (12) puntos, (e) componente socioeconómico muy deprimido, probado fehacientemente, (f) componente aptitudinal y motivacional muy relevante, probado suficientemente mediante la presentación de los recaudos correspondientes. Una vez realizado el proceso de selección los aspirantes son notificados a través de los docentes representantes de los planteles seleccionados, para que participen en dos etapas de corte académico:

I Etapa: Formación Integral y Tutoría Académica

Se cursan los talleres-Asignaturas (ver Tabla 1) que buscan ubicar a los aspirantes en el contexto académico y regional, a fin de lograr sentido de pertenencia e identidad, Asimismo fortalecer su autoestima y motivación al logro, afianzar sus competencias tomando en cuenta su edad y año que cursa. Esta etapa, que se lleva a cabo mientras los aspirantes de bachillerato cursan el último año de Educación Media General y Media Técnica, abarca los meses de enero a junio; se cumplen ocho (8) horas semanales, sólo los días viernes, durante veinte (20) semanas. La Etapa I debe ser aprobada para continuar con la siguiente etapa académica.

TALLERES - ASIGNATURAS	CARGA HORARIA
Motivación para al logro	Ocho (8) horas
Lenguaje, comunicación y comprensión lectora	Cincuenta (50) horas
Matemática	Cincuenta (50) horas
Autoestima e interrelación personal	Cuatro (4) horas
Salud integral del adolescente	Cuatro (4) horas
Orientación vocacional	Ocho (8) horas
Exposición Carrera	Cuatro (4) horas
Tutoría Académica	Dos (2) horas semanales

Tabla 1: Distribución de asignaturas y carga horaria de la etapa de Formación Integral y Tutoría Académica.

Fuente: Material suministrado por la Coordinación del programa Fray Juan Ramos de Lora

II Etapa: Nivelación y Tutoría Académica

Se pretende nivelar conocimientos en materias de bachillerato en las que los aspirantes no han alcanzado las competencias mínimas, según el área que corresponda: Ciencias de la Salud, Ciencias y Tecnología y Ciencias Sociales (ver

Tabla 2). Esta etapa se lleva a cabo con los aspirantes ya bachilleres, desde el mes de septiembre hasta el mes de diciembre, los días jueves y viernes, para un total de dieciséis (16) horas semanales, durante doce (12) semanas.

TALLERES-ASIGNATURAS	CIENCIAS DE LA SALUD	CIENCIA Y TECNOLOGIA	CIENCIAS SOCIALES
Lenguaje y Comunicación	(50) horas	(50) horas	(90) horas
Matemática II	(36) horas	(50) horas	(50) horas
Biología	(40) horas		
Química	(30) horas	(30) horas	
Física		(30) horas	
Psicología			(20) horas
Tutoría Académica	(2) horas semanales	(2) horas semanales	(2) horas semanales

Tabla 2: Distribución de asignaturas y carga horaria de la etapa II de Nivelación y Tutoría Académica.
Fuente: Material suministrado por la Coordinación del programa Fray Juan Ramos de Lora.

Si el aspirante aprueba esta etapa y posee una evaluación tutorial positiva queda pre asignado, en función de los cupos ofrecidos por la Universidad de Los Andes, a una de las tres alternativas de carreras que previamente ha seleccionado con la ayuda de un proceso de orientación vocacional.

Cada etapa debe ser aprobada de acuerdo con los siguientes criterios: (a) Asistencia obligatoria y total, (b) Evaluaciones tutoriales positivas, (c) Promedio de calificaciones mínimo de quince (15) puntos. Finalmente, los aspirantes admitidos deben acudir a la oficina Central de Registros Estudiantiles (OCRE), para formalizar su inscripción, en el lapso previsto, consignando los documentos solicitados.

Cabe destacar que la OAEI se plantea la posibilidad de aprovechar algunos de los cursos y talleres formativos y de nivelación que tiene el Programa Fray Juan Ramos de Lora, para la nivelación de los jóvenes indígenas que ingresan a las aulas universitarias.

4. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL APOYO Y RETENCIÓN UNIVERSITARIA

Personas con discapacidad: Para UNIAPDIS-ULA es de vital importancia que todo estudiante que ingrese a esta casa de estudio permanezca en ella para que se

vean cumplidos, en primer lugar, el sueño o anhelo de obtener un título universitario; en segundo lugar, los propósitos y metas de la universidad en cuanto a la preparación de hombres y mujeres que se puedan ver realizados personalmente y que contribuyan con el desarrollo de un país. No tendría ningún sentido realizar grandes esfuerzos para el ingreso de personas con discapacidad en la ULA si estas luego no permanecen en ella. Es pues menester llevar a cabo un efectivo, continuo e incansable seguimiento a cada una de las personas con discapacidad estudiantes en la ULA para de esta manera procurar su estadía bajo las condiciones más idóneas en cada caso en particular.

En los actuales momentos, UNIAPDIS ULA desarrolla las siguientes actuaciones encaminadas al apoyo y retención universitaria de las personas con discapacidad:

- a) La búsqueda de recursos técnicos, tecnológicos, profesionales y humanos. En tal sentido, ya se realizó en el transcurso del trimestre en curso, la gestión, aprobación y entrega de ayudas técnicas representadas en grabadores portátiles, instalación de software adaptado al uso requerido de las diferentes discapacidades, entregas de sillas de ruedas entre otros.
- b) La formación del profesorado en metodologías incluyentes e integradoras.
- c) El análisis detallado de las características y de las necesidades de las personas con discapacidad de nuestra Universidad para establecer su proceso de atención integral.
- d) Modificaciones en la planta física conducentes a la superación de barreras arquitectónicas y crear un entorno amigable y cómodo para todas las personas que sufren alguna discapacidad.
- e) La búsqueda de recursos profesionales y humanos que atiendan a los diversos sectores de la comunidad, con o sin discapacidad. Uno de estos recursos es un equipo de intérpretes de lengua de señas venezolanas para cuando se requiera atender a una persona con disfuncionalidad auditiva. Ya por la vía de concurso, han ingresado tres intérpretes que estarán a disposición de los estudiantes sordos. Se continúa gestionando para incrementar este número.
- f) Asignación de becas estudiantiles.
- g) Primeras jornadas de capacitación al personal docente, administrativo, técnico y obrero de la ULA para que cuenten con las condiciones mínimas en cuando a conocimiento de software, lengua de señas venezolanas, tipos de discapacidad y su abordaje adecuado entre otros.

Nos hemos propuesto implementar actividades que lleven como norte la sensibilización de la población ULA sin discapacidad frente o con respecto a las personas con diversidad funcional, esta es una estrategia de capital importancia debido a que

contar con mucho apoyo técnico, personal o institucional no es suficiente por el contrario lo que produce un efecto endógeno, proactivo y positivo hacia la retención de las personas con discapacidad es una población sensible y consciente de que aquellos que poseen alguna diversidad funcional son iguales en derechos a los demás y solo distintos en su condición.

En la Universidad de Los Andes Táchira, con base en los lineamientos de la UNIAPDIS - ULA y apoyo en la metodología APRA se promueven actividades que se aspira propicien procesos organizacionales más coherentes y efectivos para la atención a las personas con discapacidad. En tal sentido, se viene ejecutando la estrategia de integración endógena para personas con discapacidad al interior de nuestra institución y a partir de ésta, integrarse con el resto de la comunidad universitaria; para ello se está desarrollando un censo que ha permitido: a) conocer con suficiente precisión el número de estudiantes en situación de discapacidad en la ULA Táchira y las características particulares de tal discapacidad (visual, auditiva, motora), b) contactarlos y relacionarlos para que comiencen a asumir conciencia de grupo y c) diseñar estrategias de actuación que les permitan proyectarse ante la comunidad universitaria y, lo más importante, exigir y comenzar a disfrutar de los derechos y beneficios que el ordenamiento jurídico venezolano y la normativa interna de la universidad les garantiza.

Por otra parte, está prevista para la tercera semana del mes de marzo de este año una jornada de divulgación y sensibilización relacionada con las personas con discapacidad, la cual se llevará a cabo con la participación de estudiantes de la Carrera de Educación que cursan la Unidad Curricular «Gestión del conocimiento» y de estudiantes con discapacidad de diversas carreras; consistirá en visitas informativas a estudiantes de todas las carreras para informar acerca de UNIAPDIS y la participación de la ULA en el Proyecto ACCEDES, distribución de material informativo alusivo al tema de la atención a colectivos vulnerables, elaboración de carteleras, entre otras actividades.

Indígenas: En la actualidad, la Universidad de Los Andes cuenta con 250 estudiantes indígenas, que son atendidos por UNIAPDIS-ULA y se espera un significativo incremento en el número de beneficiados por cuanto existe la solicitud de 200 estudiantes por año. No obstante, los jóvenes indígenas, muchas veces, deben enfrentar situaciones de invisibilización que los afectan en sus relaciones sociales y en su valoración como personas, por tanto, en su vida y rendimiento académico. Uno de los retos que se nos presentan es la superación de la visión burocrática de inclusión de jóvenes indígenas en la Universidad, para centrarnos, como institución, en dinámicas de formación en colaboración y respeto a la diversidad (Sansano, 2014),

superar las meras buenas intenciones y pasar a las buenas prácticas formativas, educativas y éticas institucionales.

Durante el primer trimestre del año 2015, se ha venido desarrollando y están por desarrollarse, con miras a la visibilización de los colectivos de estudiantes indígenas, de la sensibilización a la comunidad universitaria y a la introducción de cambios en la estructura curricular, un conjunto de actividades entre las que destacan:

- a. Estudio y Conformación de un Programa de acompañamiento académico a través de tutorías, reuniones y talleres con los profesores de las distintas sedes de la Universidad, organizados conjuntamente con la Oficina de Atención a los Estudiantes Indígenas (OAEI) y el Gabinete de Asistencia Psicopedagógica (GAPSIPE) de la ULA (Mérida y San Cristóbal).
- b. Actividades de Difusión e Información.
 - 3 de febrero de 2015. Participación de los Profesores de la Oficina de Atención a los Estudiantes Indígenas (OAEI) - ULA., en el Programa de la Televisora Andina de Mérida: «AGENDA ADMINISTRATIVA», como invitados del Vicerrector Administrativo, Dr. Manuel Aranguren, para dar a conocer al público universitario y merideño la existencia, misión y objetivos de la Oficina.
 - 25 de febrero 2015. Participación de la coordinadora de la OAEI, Profesora Belkis Rojas acompañadas por dos representantes de la FEIULA, en el programa de la Televisora de la ULA: «Universidad Somos Todos», invitados por el Secretario de la Universidad, Dr. José María Andrés. El objetivo de nuestra participación fue dar a conocer la Oficina y las diferentes actividades que desarrolla conjuntamente con la FEIULA, así como las experiencias y las problemáticas que han tenido los jóvenes indígenas en la Universidad y la Ciudad de Mérida.
 - 25 de marzo 2015. Cine-Foro: Universidad y jóvenes indígenas. Visionado de las películas:

Fé de Chamán. (78 min.). De Juan de Dios Ruiz Gómez. Cineasta y Profesor de la Escuela de Medios Audiovisuales de la Universidad de Los Andes. En esta película se aborda la historia de Argenis, Laura y Luis, tres estudiantes indígenas de la Universidad de Los Andes de Venezuela. Luis, se despide de su familia y comunidad Piaroa de la selva Amazónica para emprender por primera vez un largo viaje al mundo criollo. Por su lado, Laura (Ye'kuana) y Argenis (Jivi) luchan para adaptarse a la nueva realidad estudiantil en la ciudad de Mérida donde atravesarán procesos distintos: Argenis se enfrenta cada día a las exigencias académicas y difi-

cultades sociales del estilo de vida occidental; mientras Laura comienza a deslumbrarse por las ilusiones que le ofrece el marketing piramidal.

Katary/Levántate. De Awki Esteban Lema. Joven indígena otavaleño (Ecuador), estudiante de la Escuela de Medios Audiovisuales. Documental (17 min.), realizado como ejercicio de la Cátedra: Taller de Realización IV (Documental), bajo la asesoría de Belimar Román Rojas, Cineasta y Profesora de la Escuela de Medios Audiovisuales de la Universidad de Los Andes. El documental es una reflexión sobre el significado de los orígenes étnicos e identitarios de un joven indígena otavaleño cuya familia es migrante (Ecuador-Venezuela). Las historias de sus abuelos han quedado en su memoria; historias que le han generado interrogantes y respuestas y con ellas un sentido de pertenencia cultural y de un origen ancestral.

- c. Talleres de Formación y liderazgo indígena universitario (Planificación año 2015).
- 17 de abril. «Lugares sagrados y cosmovisión entre los indígenas Jamú del Estado Mérida», a cargo de la profesora Belkis Rojas (Facultad de Humanidades y Educación, Miembro del Grupo de Trabajo Sobre Asuntos Indígena, Universidad de Los Andes).
 - 16 de mayo. «Aproximación a las Políticas Educativas Interculturales», a cargo de la Profesora Linda Bustillos (Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, miembro del Grupo de Trabajo Sobre Asuntos Indígenas, Universidad de Los Andes).
 - 26 y 27 de junio. «Saberes y conocimientos de sistemas agrícolas alternativos y sustentables», a cargo del profesor Juan Carlos Rivero (Escuela de Geografía-Universidad de Los Andes).
 - 25 de septiembre. «La Educación como Derecho Humano Fundamental y como Derecho Indígena», a cargo del profesor Vladimir Aguilar (Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, Coordinador del Grupo de Trabajo Sobre Asuntos Indígenas, Universidad de Los Andes).
- d. Talleres Dirigidos al personal administrativo y docente Universitario.
- a) 15 de mayo. «Universidades Venezolanas: Multiculturalismo e interculturalidad» a cargo de la profesora Belkis Rojas (Facultad de Humanidades y Educación, Miembro del Grupo de Trabajo Sobre Asuntos Indígena, Universidad de Los Andes).

- b) 9 de octubre. «La Educación como Derecho Humano Fundamental y como Derecho Indígena», a cargo del profesor Vladimir Aguilar (Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, Coordinador del Grupo de Trabajo Sobre Asuntos Indígenas, Universidad de Los Andes).

Desfavorecidos socialmente: Una vez que el aspirante ingresa a la Universidad se realiza un seguimiento, el propósito de esta etapa es mantener una relación activa con los estudiantes que ingresan a las distintas carreras a través del programa. Esto permite conocer el desenvolvimiento individual y colectivo, mediante la tutoría académica con la participación de profesores y estudiantes regulares, enfocando acciones de intervención ante posibles situaciones que pueden convertirse en obstáculos que no le permitan consolidar las metas académicas propuestas. Oportunamente, la Secretaría de la Universidad de los Andes, solicitó a la Oficina Central de Registros Estudiantiles (OCRE) un estudio acerca de los graduados durante los últimos 4 años y participantes del Programa Fray Juan Ramos de Lora. Las cifras obtenidas llevan a plantearse una revisión exhaustiva, iniciando con el seguimiento a los estudiantes, que pueda determinar el semestre que cursan, cuál es el rendimiento, las dificultades académicas y personales que puedan obstaculizar su prosecución, con el objeto de generar los correctivos necesarios, que permitan garantizar el alcance de objetivos planeados inicialmente por el programa.

5. ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS VINCULADAS AL EGRESO UNIVERSITARIO

El ejercicio del derecho de inserción sociolaboral, comunitaria y educativa de los colectivos vulnerables debe ser consecuencia directa de las intencionalidades y políticas públicas de atención que se han venido desarrollando a lo largo de estos últimos años.

Ley Orgánica de Pueblos y Comunidades indígenas (2005) en referencia al derecho al trabajo y del ejercicio pleno de los derechos laborales de los indígenas establece en su artículo 118 que los indígenas tienen el derecho y el deber al trabajo. El Estado garantiza a los trabajadores y trabajadoras indígenas, el goce y ejercicio pleno de este derecho y la Ley para personas con discapacidad (2007) en su artículo 28 obliga a los órganos y entes de la Administración Pública y privada, así como las empresas públicas privadas o mixtas a incorporar a sus planteles de trabajo no menos de un cinco por ciento (5 %) de personas con discapacidad permanente, de su nómina total, sean ellos ejecutivos, ejecutivas, empleados, empleadas, obreros u obreras.

A la luz de esta norma jurídica, y por analogía, la Universidad de Los Andes ha beneficiado a un grupo de egresados pertenecientes a los diferentes colectivos descritos anteriormente y de las diferentes carreras con la contratación para el ejercicio de un empleo según sus competencias, habilidades y destrezas en consonancia con las necesidades de servicio, en diferentes áreas: Docencia, personal administrativo, técnico y obrero. Este tipo de iniciativa está siendo analizada para que pase de ser una simple actuación puntual a una política institucional interna en consonancia con la ley y con el compromiso y pertinencia social de la Universidad. Se aspira que esta experiencia se extienda al mercado laboral externo a través de alianzas estratégicas entre la universidad y las empresas públicas y privadas.

En el caso particular de los grupos desfavorecidos socialmente, se ha centrado en su ingreso y permanencia, aun no se han diseñado ni desarrollado plenamente estrategias que garanticen, una vez que egresan de la universidad una articulación expedita en el mercado laboral. No obstante, las experiencias exitosas de pasantías están creando condiciones propicias para avanzar en este sentido.

6. CONSIDERACIONES FINALES

La participación de la ULA en el Proyecto ACCEDES ha permitido: por una parte, fortalecer aún más el compromiso y la responsabilidad con los grupos vulnerables; por otra, contar con el apoyo del manual de trabajo que explicita el modelo de intervención ACCEDES y que además proporciona un esquema operativo (metodología APRA) para la ejecución de las tareas necesarias que permitirán avanzar hacia procesos de desarrollo organizacional efectivos e innovadores relacionados con la atención a la vulnerabilidad.

La participación de la comunidad universitaria en el desarrollo de las estrategias de sensibilización aspira a que un gran número de personas incremente su disposición para atender a los colectivos vulnerables e incluso se logre cambiar sus propios esquemas cognitivos.

Es importante resaltar la positiva disposición para la creación desde el Consejo Universitario de la UNIAPDIS ULA y la OAEI lo cual ha incidido positivamente para consolidar políticas internas, estrategias y experiencias vinculadas a garantizar el egreso, permanencia y egreso de los estudiantes.

La Tabla 3 recoge algunas líneas gruesas del plan de trabajo inicial que, apoyado en la Metodología APRA, se están desarrollándose en el Núcleo Táchira de la Universidad de Los Andes (NUTULA). Cabe destacar que diversas acciones están muy

XII. Acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables en Venezuela

bien encaminadas aún en el marco de obstáculos y dificultades que se han presentado en nuestro trabajo producto de algunos conflictos sociopolíticos y que hemos ido solventado como sociedad.

Objetivos	Actuaciones	Estrategias Organizativas / Orientación
<p>Definir, en el marco de la estructura organizativa del NUTULA, la(s) dependencia(s) que atenderán a los grupos vulnerables en las diferentes etapas. Prever recursos humanos y materiales que se requieran para el desarrollo del plan de intervención... Reestructurar y reorientar procesos y procedimientos de atención... Difundir y visibilizar procesos, contenidos, actividades relacionadas con la atención... Promover procesos formativos en materia de atención a los grupos vulnerables dirigidos a la comunidad universitaria (p.e. curso de lenguaje de señas, lectura y escritura braille, lenguas indígenas).</p>	<p>Organización y estructuración de las oficinas UNIAPDIS y OAEL. Consolidación de las sedes en cada uno de los núcleos universitarios repartidos en la región. Creación de sistema de apoyo entre estudiantes: partirá de colectivos ya existentes en el NUTULA: Centro de estudiantes, asociaciones, pastoral universitaria, coral, grupo de excursionismo, bomberos voluntarios entre otros. Jornadas de información y sensibilización (antes, durante y después), dirigidas a promover la adquisición de competencias sociales en la interacción y atención de personas en situación de vulnerabilidad. Videos informativos, cine-foros, charlas, publicaciones (folletos, trípticos, volantes...), conversatorios Jornadas recreativas. Formación a la comunidad universitaria: diseño y desarrollo de cursos y actividades formativas diversas Se organizarán y consolidarán equipos de trabajo multidisciplinarios que convocarán a todos los miembros de la comunidad universitaria. La naturaleza, responsabilidades y tareas de los grupos estará condicionada por su carácter oficial (designación por autoridades o instancias académico administrativas en la universidad) / Personal regular y su carácter de voluntariado. Se determinarán recursos intrainstitucionales: materiales, humanos, presupuestarios, espacios físicos (estructura). Puesta en marcha de las acciones: tareas concretas, equipos específicos. Identificación, organización de: estudiantes en situación de vulnerabilidad, personal administrativo y de apoyo que se vinculará al programa, personal docente, estudiantes en general. La definición de líneas de investigación relacionadas con la atención a grupos en situación de vulnerabilidad. La incorporación de actividades relacionadas con el tema de las personas con discapacidad en la universidad en proyectos de servicio comunitario. La incorporación en unidades curriculares (Gestión del Conocimiento, Práctica Profesional) de contenidos relacionados con la atención a grupos vulnerables en espacios educativos y escolares.</p>	<p>Organizativas: Organigrama Autoanálisis Institucional Trabajo en equipo Comunidad de práctica Auditoría cultural Cuaderno de bitácora y blog Intranet Plan de formación interna Análisis de escenarios Orientación: Asociacionismo Plan de convivencia y desarrollo social Gabinete psicopedagógico Plan de sensibilización a la comunidad universitaria Plan de acogida lingüística (indígenas) Asignaturas propedéuticas Eliminación de barreras arquitectónicas y operativas (equipos y herramientas) [estudiantes con discapacidad] Colaboración con otras entidades.</p>

Tabla 3: Plan Institucional Inicial para promover la inclusión y atención de los colectivos vulnerables en la Universidad de los Andes Núcleo Táchira.

Algunas dificultades, obstáculos y resistencias que se presentan en el desarrollo de los planes de intervención son burocráticas, culturales y operativas y se comentan a continuación.

Como hemos venido explicando, la atención a los diferentes colectivos vulnerables en la Universidad de Los Andes ha experimentado en los últimos años cambios significativos que tienen su punto de apoyo en el desarrollo de las políticas públicas nacionales, en la promulgación de nuevas leyes en los últimos quince años y en nuevas y positivas actitudes al interior de las universidades que han conducido a la creación de unidades y dependencias para tal fin. No obstante, aún se enfrentan dificultades, obstáculos y resistencias relacionados con la cultura social e institucional (conflictividad social, prejuicios, insensibilidad, desinformación), con la planta física (barreras arquitectónicas) y con el desarrollo curricular (contenidos curriculares, estrategias de evaluación, materiales y recursos).

En el caso particular del Programa Fray Juan Ramos de Lora los obstáculos que se presenta están referidos, en ocasiones, a que los alumnos se desmotivan porque no reciben apoyo familiar o por que sus padres prefieren que se incorporen a alguna actividad económica informal buscando un empleo, a que ingresen a la universidad. La universidad debe buscar los mecanismos para incorporar personal suficiente para hacer el proceso de acompañamiento o guiar a los participantes hasta la culminación.

Aun cuando queda un camino largo que recorrer podemos ser optimistas pues la suma de voluntades políticas, institucionales y personales en conjugación con la motivación y estrategias de atención planteadas a corto, mediano y largo plazo, nos permitirá consolidar programas institucionalizados de atención en cada uno de los trayectos: ingreso, permanencia y egreso de los colectivos vulnerables, minimizando sus condiciones de vulnerabilidad y aumentando su derecho a ser incluidos.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

García Gat, A. (2009). «Actuaciones para la transición a estudios universitarios». *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Disponible en: www.eumed.net/rev/cccss/03/agg3.htm (Consulta: 03/03/2015).

González, A y Nava L (2010). «Evaluación del Programa Fray Juan Ramos de Lora con la aplicación de métodos Multivariantes». *Actualidad contable Faces*, 13,(20), 61-79. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25715828006> (Consulta: 09/03/2015).

- Mosquera Sarabia, M. T. (2014). «El Acceso de Estudiantes Indígenas a los Estudios Universitarios y la Resiliencia: Experiencia de la Universidad de San Carlos de Guatemala». En Gairín Sallán, J., Palmeros, G. y Ávila y Barrales Villegas, A. (Coords.). *Universidad y Colectivos vulnerables* (pp. 193-206). México: Ediciones del Lirio.
- OAEI. (2014). *Informe Proceso de Admisión B-2014*, enviado a la Oficina de Admisión Estudiantil (OFAE), inédito.
- Prensa ULA (2015). *CU aprobó la creación de la Oficina de Atención al Estudiante Indígena*. Disponible en: <http://www.prensa.ula.ve/2015/02/03/cu-aprobo-la-creacion-de-la-oficina-de-atencion-al-estudiante-indigena/> (Consulta: 01/03/2015).
- República Bolivariana de Venezuela. (1999). Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela, n.º 36.860. Caracas, diciembre 30 de 1999.
- República Bolivariana de Venezuela (2005). «Ley Orgánica de Pueblos y Comunidades Indígenas». *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* n.º 38.344 Caracas, diciembre 27 de 2005.
- República Bolivariana de Venezuela (2007). «Ley para Personas con Discapacidad». *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* n.º 38598. Caracas, enero 5 de 2007.
- República Bolivariana de Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Oficina de Atención Integral al Estudiante Universitario (OFAES). Disponible en: <http://mesnuevo.mppeu.gob.ve/ofaes.php> (Consulta: 01/03/2015).
- Rojas Trejo, B. (2012). «Jóvenes Indígenas en la Universidad de Los Andes (ULA), de Venezuela». En: Magaña Ochoa, J., Rojas Trejo, B. y Pincemin S., D. (Eds.). *Entre el cambio y la continuidad. Pueblos originarios de nuestra América Latina del siglo XXI* (pp. 169-186). España: Editorial Académica Española.
- Rojas, B. y Rodríguez, A. (2011). «1^{er} Encuentro de Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes, Núcleo Mérida». Realizado en la Facultad Humanidades y Educación (20 de octubre de 2010). Relatoría. Presente y Pasado. *Revista de Historia*, 16(31), 178-186.
- Rojas Trejo, B., Molina Yuncosa, N. y Contreras Chacón, A. (2014). «Experiencias en Atención a Estudiantes Indígenas en la Universidad de Los Andes-Venezuela (Núcleos Mérida y Táchira): Actuaciones y Retos». En: Gairín Sallán, J., Pal-

meros y Ávila, G. y Barrales Villegas, A., (Coords.). *Universidad y Colectivos vulnerables* (pp. 179-191). México: Ediciones del Lirio.

Sansano, A. (2014). «Educación y Colectivos Vulnerables: Una Asignatura Pendiente». En: J. Gairín Sallán, G. Palmeros y Ávila y A. Barrales Villegas (Coords.). *Universidad y Colectivos vulnerables* (pp. 31-48). México: Ediciones del Lirio.

**XIII.
AVANCES Y RETOS EN LA INCLUSIÓN
DE COLECTIVOS EN SITUACIÓN
DE VULNERABILIDAD
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

*Joaquín Gairín Sallán
Cecilia Inés Suárez*

U. Autònoma de Barcelona, España

1. INTRODUCCIÓN

El documento final del proyecto Metas Educativas 2020 «La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios» (OEI: 2010) establece como Meta General Segunda «Lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la educación» (p. 148). La posibilidad de conseguir logros educativos en acceso y permanencia de todos los niños en el sistema educativo y ofrecer un apoyo especial para estudiantes de minorías étnicas, pueblos originarios y afrodescendientes, aquellos que viven en zonas urbano-marginales y/o rurales con la finalidad de lograr la igualdad en la educación (p. 148-149), son algunos de los indicadores esperados.

La mayoría de las universidades y los estados nacionales iberoamericanos y europeos vienen, en este marco, realizando acciones diversas orientadas a lograr la igualdad y equidad en educación. Los diferentes programas y acciones reseñados en los capítulos precedentes son evidencias que corroboran el comentario, así como también las experiencias, estrategias y documentos desarrollados en las instituciones de educación superior participantes de Proyectos ALFA III²⁹, por citar ejemplos recientes.

Hemos de reconocer los avances y logros que las instituciones universitarias han alcanzado en términos de acceso, permanencia y egreso; por ejemplo, en el reco-

29. Se trata de 51 proyectos de cooperación entre instituciones de educación superior de la Unión Europea y América Latina. Pueden consultarse en <http://www.alfa3programme.eu/es>

nocimiento de la atención a ciertos colectivos en la legislación (pueblos indígenas, personas con discapacidad) o en estrategias institucionales concretas (implementación de programas de becas y ayudas, apoyo académico y tutoría para estudiantes en situación de vulnerabilidad, por mencionar algunas): Sin embargo, también es importante reconocer que aún quedan desafíos por afrontar para el logro de universidades inclusivas.

El presente capítulo presenta, en líneas generales, avances y desafíos que plantea la inclusión de colectivos vulnerables en las universidades. En primer lugar, se reseña brevemente el contexto actual de la Educación Superior en la sociedad del conocimiento, un escenario que ofrece a la vez límites y posibilidades. A continuación, se definen los avances y los retos en el ámbito de las políticas educativas y de las instituciones, priorizando una visión de conjunto y sugiriendo informes, artículos u otras aportaciones que profundizan en los puntos planteados. Y, finalmente, y a modo de reflexiones finales, se sintetizan algunos interrogantes sobre la inclusión de colectivos en situación de vulnerabilidad en las instituciones terciarias, reconociéndola como una tarea fundamental para el desarrollo social e individual.

2. EL CONOCIMIENTO COMO EJE CENTRAL

Como supuesto inicial, afirmamos el rol primordial de la Educación Superior (ES, en adelante) como herramienta fundamental para el progreso y crecimiento social y para el desarrollo individual de todos y cada uno de los ciudadanos que conforman una nación.

Del supuesto anterior, emerge la necesidad de apostar por el desarrollo y consolidación de una ES que responda a las demandas sociales, garantizando la calidad y la pertinencia de la formación ofrecida. El concebirla como bien público y como derecho forma parte de tal planteamiento, tal y como expresa Henríquez (2015):

...el fortalecimiento de la educación superior en su sentido estratégico más puro pasa por asumir que ella es un bien público social y su acceso universal es un derecho humano. La ES continúa siendo un espacio privilegiado donde se forja el futuro de una sociedad, como portador de un bien o servicio de interés colectivo permanente. (p. 19)³⁰.

30. Las cursivas son del original, ver en Henríquez, 2015, p. 19.

Las condiciones actuales que permiten el desarrollo deseado forman, sin embargo, un escenario singular donde se requieren nuevas configuraciones que afectan tanto a las políticas educativas como a las instituciones y a las personas implicadas. La consideración de la realidad y características de la sociedad del conocimiento es, en este contexto, la principal condición y eje para el desarrollo social e individual. Hablamos más de una tendencia que de un proceso finalizado, donde el conocimiento es considerado como pilar fundamental en las relaciones sociales (Castells, 2008; UNESCO, 2013).

La naturaleza y el trabajo de las ES se ha modificado sustancialmente, tal como plantean diversos autores y estudios (Brunner, 2000; Fernández Lamarra, 2007, UNESCO, 2013). El conocimiento es ahora dinámico e inmediato, su producción y circulación ocurre en otras instituciones además de las universitarias, se han diversificado sus formas de transmisión y consumo; y el profesorado es uno más entre otros recursos tecnológicos y virtuales disponibles.

Si asumimos que el conocimiento es también un bien primordial e imprescindible para la participación en la sociedad, desde un punto de vista político, económico, sociocultural y ciudadano, no nos extrañará que se identifique como eje principal para avanzar en la inclusión de grupos vulnerables en la universidad. La ES debe responder a las necesidades de una sociedad basada en el conocimiento, ya que las habilidades y competencias adquiridas en este nivel permitirán un desempeño adecuado en la sociedad y, por tanto, la igualdad de oportunidades en esa etapa educativa se transforma en un *imperativo social* (Eurydice, 2014, p. 3).

Los límites y posibilidades para la inclusión de colectivos vulnerables también están presentes y son un impedimento para la plena realización de las personas e instituciones. Tiana (2010) sintetiza la situación actual de la ES iberoamericana como una balanza donde, por un lado y como aspectos positivos, destacan, por ejemplo, la democratización del acceso, la diversificación de la oferta de carreras y títulos, mientras que en el otro lado y como aspectos negativos cabe mencionar los procesos de privatización y mercantilización y la escasez de la oferta, entre otros.

En palabras de Henríquez (2015), el *desafío de la equidad y la inclusión* no implica sólo abrir las instituciones de ES a aquellos colectivos tradicionalmente excluidos de este espacio educativo, sino y principalmente garantizar a todos los ciudadanos el desarrollo pleno del «círculo virtuoso de acceso-permanencia-logro» (p. 12). En la misma dirección, CEPAL (2015) afirma que la región latinoamericana debería ampliar la oferta de educación de calidad, haciéndola funcionar como una herramienta para la igualdad.

Cabe mencionar aquí algunos datos referidos a la expansión de la ES en América Latina: la tasa de estudiantes por cada cien mil habitantes se incrementó poco más del 40 % en la década del 2000-2010, en 30 países de los que se tiene información; y aunque esta expansión significó una importante oportunidad para estudiantes de los sectores medio y bajo, ha beneficiado principalmente a aquellos que pertenecen a los sectores altos (UNESCO, 2013, p. 133).

El principal reto es entonces favorecer una trayectoria universitaria entendida no sólo como un procedimiento formal o administrativo, que se ve reflejado en una expansión numérica, sino como un proceso que garantice a todos los estudiantes aquellos aprendizajes, habilidades y competencias que necesitan; en definitiva, los conocimientos; necesarios para desempeñarse como ciudadanos en los diferentes ámbitos sociales (económico, productivo, político, salud, cultural, entre otros).

El recorrido que atraviesan los estudiantes a partir del acceso a una institución, su permanencia en ésta y el egreso de la misma (IESALC, 2006, p. 347) debiera ser parte de un proceso mayor de inclusión donde se es parte y donde se participa de manera activa e integral tanto en la delimitación del proceso como en su redefinición constante.

3. ASPECTOS CONCEPTUALES: UNA SÍNTESIS

Defender la inclusión y la diversidad como ejes de la ES implica reconocer que son, al mismo tiempo, una meta y un desafío para el sistema educativo, las universidades y las instituciones y actores implicados. Referir a estos conceptos, entendidos como procesos sociales, remite a su vez a otro concepto relacionado: situación de vulnerabilidad. Se requiere considerar así tres nociones complejas y multidimensionales que aún en la actualidad continúan siendo debatidas e interpretadas de diferente manera.

Se entiende la *inclusión* como un proceso que aspira a lograr la plena participación activa y crítica de todos los ciudadanos, en igualdad de condiciones y en todos los ámbitos del desarrollo de la sociedad (educación, trabajo, salud, vivienda, entre otros). No se trata, por tanto, de un proceso de adaptación o integración en el que se debe renunciar a lo propio para ser parte.

La *diversidad* se concibe como una característica intrínseca a las sociedades, no ya como un aspecto negativo a partir de la necesidad de homogeneizar o de excluir

en las propias Instituciones educativas, sino como un valor y una oportunidad, un aspecto positivo y que debe ser revalorizado.

La referencia a *estudiantes en situación de vulnerabilidad* identifica a los jóvenes, pero también niños y niñas, que poseen menores probabilidades de permanecer en el sistema educativo y finalizar sus estudios, por encontrarse en una situación de desventaja asociada a condiciones de género, raza o étnia, pobreza, discapacidad o edad entre otros rasgos (Escudero y Martínez, 2011; Echeita, 2006).

El próximo apartado presenta avances referidos a los ámbitos normativos e institucional y, dentro de este último, a los relacionados con el profesorado, los estudiantes, apoyo económico y académico, entre otros.

4. ACERCA DE AVANCES Y RETOS EN LA INCLUSIÓN DE COLECTIVOS VULNERABLES EN LA UNIVERSIDAD

Siguiendo a Tiana (2010), nos encontramos en una situación que, si bien dista de ser satisfactoria, registra los avances que se han producido en este campo, entendiendo como desafío primordial el afianzar los logros obtenidos superando, a la vez, los retos pendientes.

Consideramos como avances los aspectos identificados por la literatura científica como progresos y/o mejoras respecto de la ES y los colectivos en situación de vulnerabilidad. En cuanto a los retos, se trata de aquellos desafíos pendientes que se relacionan con la sociedad del conocimiento aunque se puedan registrar acciones esporádicas.

4.1. Avances en los marcos normativos y legislativos

La preocupación por escolarizar a todos los niños y jóvenes está recogida en acuerdos y recomendaciones internacionales, entre los que se destacan el programa Educación para Todos (UNESCO, 1990), la Conferencia de Salamanca (UNESCO, 1994), el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000) y la 48.^a Conferencia Internacional de Educación Inclusiva (2008), que reforzaron la necesidad de garantizar a todas las personas el derecho a la educación prestando atención especial a los más marginados (UNESCO, 2009).

Es clave mencionar, al respecto, los avances en materia legislativa que se registran en casi todos los países latinoamericanos y que se refieren a garantizar el acceso, permanencia y egreso de todos los estudiantes a la ES y, particularmente, a aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad. El apartado de normativa referenciado en los capítulos anteriores del texto puede ser un buena muestra de ello.

Sin embargo, una primera cuestión a considerar es la distinción de enfoques que menciona el Informe Eurydice (2011). Hay enfoques donde se promueven medidas específicas dirigidas a la participación de estos colectivos y países que implementan otros modelos centrados en estrategias globales dirigidas a aumentar la participación general con la intención de ampliar la participación de colectivos en situación de vulnerabilidad. Tal y como se menciona en dicho informe, la tercera opción es la de países que optan por un enfoque mixto caracterizado por un enfoque de política general reflejado en la legislación y la implementación de medidas específicas destinadas a los colectivos definidos por cada país como grupos en situación de vulnerabilidad.

Así, por ejemplo y en el caso de los pueblos indígenas, se observa no sólo un reconocimiento a nivel legislativo, en Constituciones nacionales y Leyes Educativas como en el caso de Bolivia, México o Venezuela; sino también en la implementación de variadas estrategias concretas y específicas. Como ejemplo pueden mencionarse las Universidades Indígenas de Bolivia (UNIBOL) dependientes del Ministerio de Educación o las Universidades Interculturales en México.

Para Terigi (2010) entender la inclusión como un problema de las políticas educativas requiere, entre otros, ampliar el significado de la exclusión en educación, proponer políticas educativas que aborden efectivamente la complejidad de las causas de exclusión escolar (que se relaciona con múltiples factores no sólo vinculadas a la trayectoria escolar) y que las iniciativas que se implementen cuenten con requisitos tales como espacio físico, asignación de materiales, estrategias de evaluación y seguimiento, así como de asistencia al profesorado.

4.2. *Avances en actuaciones institucionales*

En este caso, el panorama es variado y diverso, ya que las acciones implementadas por cada institución responden a las dinámicas propias de cada universidad, sus recursos y las posibilidades del contexto en que se insertan.

Resultan de alta significatividad, en este sentido, los seis Simposios desarrollados en el Congreso Internacional Universidad y Colectivos Vulnerables (Gairín, Palmeros y Barrales, 2014) como cierre del Proyecto europeo ACCEDES. Cada uno de éstos se focalizó en un colectivo vulnerable (personas con discapacidad, indígenas, estudiantes con bajo índice de Desarrollo Humano, estudiantes en situación de ruralidad, pertenecientes a minorías e inmigrantes), presentando aportaciones que sistematizaban precisamente las acciones desarrolladas por las universidades participantes del proyecto en relación al acceso, permanencia y egreso de estos colectivos. Por otra parte, la publicación de Gairín, Castro y Rodríguez-Gómez (2014) recoge a modo de opúsculos individuales, una selección de estrategias de desarrollo organizacional genéricas y específicas adaptadas a estos colectivos y susceptibles de ser aplicadas en las universidades (publicaciones de acceso abierto en: <http://projectes.uab.cat/accedes/>).

Revisando las estrategias de intervención, se pueden destacar las siguientes:

- *Orientación y Tutoría*. Esta estrategia puede apoyar especialmente a los estudiantes que presentan dificultades en su desarrollo académico. Asimismo, puede asumir variadas formas: entre pares, con profesores, con estudiantes avanzados, a modo de plan de acción institucional, presencial o virtual; y referirse tanto a aspectos académicos como sociales y personales en algunos casos (ANUIES, 2000; Capelari, 2009; Gairín, Feixas, Franch, Guillamón y Quinquer, 2003-2004; Seara, Tomás, y Medina, 2010).— *Becas y ayudas económicas*: En ocasiones, las universidades ofrecen este tipo de ayuda a los estudiantes en situación socioeconómica desfavorable. La ayuda puede tener como finalidad la matrícula, los costes de sostenimiento y manutención o el material bibliográfico, entre otros; y los criterios de selección suelen estar asociados al nivel socioeconómico y, en ocasiones, al rendimiento y mérito del estudiante (Pineda y Pedraza, 2011; Sverdlick, Ferrari y Jaimovich, 2005).
- *Eliminación de barreras arquitectónicas*, sobre todo, en el caso de estudiantes con alguna discapacidad física visible. Cabe aclarar que ésta es la más general de las actuaciones para este colectivo vulnerable, debiendo de incluir también las actuaciones destinadas a superar otras barreras tangibles en las aulas y también las barreras intangibles que afectan a este colectivo y que son comunes a otros, como por ejemplo los estereotipos y prejuicios (ANUIES, 2002; Díez y Romo, 2011; Lissi, Zuzulich, Salinas, Achiardi, Hojas y Pedrals, 2009).

Como puede observarse, estos tres tipos de estrategias abarcan tres grandes áreas que suelen ser las más problemáticas entre los estudiantes en situación de vulnera-

bilidad. En primer lugar, las relacionadas con los aspectos académicos relativos al desempeño estudiantil; en segundo lugar, las dificultades económicas que suelen ser un condicionante común entre los estudiantes de bajo nivel socioeconómico pero también entre aquellos que pertenecen a pueblos indígenas y afrodescendientes, por ejemplo; y, finalmente, aquellas que afectan de manera directa y visible a los estudiantes con algún tipo de discapacidad física.

Asimismo, otras estrategias que han sido implementadas por las universidades y que pueden mencionarse son todas aquellas actividades propedéuticas o de inducción destinadas a que los futuros ingresantes, e incluso aquellos que se encuentran en el primer año de la carrera, conozcan el campus y se familiaricen con las estructuras universitarias. Esto permite que los estudiantes conozcan «de primera mano» la institución, su organización, espacios y funcionamiento, conocimiento prioritario en los primeros años de la carrera como parte del proceso de adaptación.

En otros casos, se observa la implementación de estrategias de formación específica del profesorado para acoger en las aulas a los estudiantes en situación de vulnerabilidad y garantizar la calidad de los aprendizajes a la vez que la pertinencia y adecuación a sus necesidades; También, algunos se plantean, además, la posibilidad de iniciar procesos de revisión del currículum y planes de estudio, para incorporar saberes y conocimientos, por ejemplo, de los pueblos indígenas y afrodescendientes. Asimismo, otras universidades han optado por crear oficinas de atención a los estudiantes donde se ofrecen servicios sociales como, por ejemplo, asistencia médica, de residencia estudiantil o de atención psicológica, entre otros.

Cabe aclarar que estas no son las únicas estrategias que se están implementando, sino y sólo las que han sido reseñadas como recurrentes tanto en las publicaciones mencionadas como en las referencias citadas. En este sentido, no se trata aquí de valorar su desarrollo e implementación sino de evidenciar a partir de ellas la implicación de las universidades en la inclusión de colectivos vulnerables, ya se trate de estudiantes con alguna discapacidad, pertenecientes a minorías étnicas, inmigrantes o en situación de ruralidad, entre otros.

Como cierre de este apartado, es importante insistir en que avanzar en el logro de la inclusión de estudiantes en situación de vulnerabilidad debería ser analizado como un propósito transversal a la propia institución. Supone incorporar estrategias y programas que produzcan impacto en sus estructuras, dinámicas y profesionales y no solo teniendo como destinatarios a los estudiantes en situación de vulnerabilidad.

4.3. Retos en la inclusión de colectivos vulnerables en la universidad

Los retos a considerar y comunes en muchas de las universidades que promueven programas de inclusión, se sintetizan a continuación.

A. Recabar información precisa respecto de los colectivos en situación de vulnerabilidad y de su situación educativa.

Tal y como plantea Blanco (2014), en muchos países de Iberoamérica aún se constata una ausencia o escasez de información desagregada que aporte datos concretos respecto a grupos en situación de vulnerabilidad o exclusión.

El desarrollo riguroso y sistemático de sistemas de recogida de información pertinentes y con indicadores precisos, lejos de estigmatizar a estos colectivos, permitiría visibilizar nuevos colectivos en situación de vulnerabilidad afectados por las actuales condiciones contextuales y sociales y que van más allá de indicadores frecuentes tales como el género, el nivel socioeconómico y la zona de residencia. Nuevas condiciones sociales y contextuales han modificado la situación de familias y estudiantes en la región (por ejemplo, las situaciones de violencia o conflictos armados), pero también se registran carencias para conocer la situación de la población indígena y afrodescendiente. Tal y como se analiza en el capítulo 6 dedicado a Colombia, se requiere integrar a los procesos de inclusión en la ES a aquellas poblaciones en situación de vulnerabilidad producto de situaciones de conflicto, aislamiento o marginación.

B. Desarrollar actuaciones específicas para todos los colectivos en situación de vulnerabilidad.

En relación con el punto anterior, el diagnóstico permitiría no sólo la visibilización de los colectivos sino también el desarrollo de acciones y estrategias. Tal y como se plantea en el capítulo 3 dedicado a Bolivia, en ocasiones estos colectivos están reconocidos en los marcos legales pero aún no se han desarrollado acciones específicas en la ES o son aún incipientes. Por otra parte, el momento de egreso y la posterior inserción laboral de los egresados aparecen como los momentos más críticos en la trayectoria de los estudiantes en situación de vulnerabilidad y a donde es necesario destinar mayores esfuerzos. En este sentido, son interesantes las estrategias reseñadas en el capítulo 7 de Costa Rica, centradas en el desarrollo de habilidades de liderazgo y el conocimiento de la oferta laboral, entre otros.

C. Sistematizar las acciones y estrategias desarrolladas por las universidades.

La diversidad y variedad de las acciones realizadas se evidencia en los capítulos anteriores; sin embargo, también sería importante que las propias universidades desarrollaran sus sistematizaciones y promovieran, por ejemplo, procesos de creación y gestión del conocimiento (debates, intercambio de experiencias, demostraciones,...). Por otra parte, es esperable que esta sistematización de paso a la institucionalización de estas acciones, mejorando con ello la inclusión. En este punto, es importante resaltar que tanto las publicaciones del Proyecto ACCEDES como otras pertenecientes a otros proyectos ALFA (por ejemplo Espinoza, 2013) representan esfuerzos concretos y sostenidos por difundir y socializar propuestas actuales a nivel institucional y en diferentes países de la región.

D. Incorporar estrategias orientadas a superar la brecha digital.

La referencia a la imprescindible incorporación de las tecnologías en las aulas universitarias es necesaria en la sociedad del conocimiento. Como señala Blanco (2014), existe una brecha digital que se constituye en factor de exclusión y que aqueja principalmente a estudiantes socioeconómicamente vulnerables, pertenecientes a pueblos indígenas y/o que se encuentran en zonas rurales. Las Tecnologías de la Información en la ES deberían orientarse a favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y constituirse en una herramienta al alcance de todos los estudiantes. Díaz (2010) afirma que la inclusión de las TIC debe servir para el desarrollo de competencias complejas:

«No obstante, si queremos promover una educación de calidad en este ámbito, la apuesta debe ser por el uso de las TIC en aras de la promoción del conocimiento de orden superior, la construcción colaborativa del conocimiento, la enseñanza basada en la solución de problemas y la conducción de proyectos situados de relevancia personal y social» (p. 146).

Los retos mencionados y vinculados a la sociedad del conocimiento se podrían relacionar con los desafíos que debe afrontar la ES en la región latinoamericana UNESCO (2013, p. 28):

- «Garantizar la equidad de su expansión, a partir de la introducción de criterios de equidad en el acceso que permitan contextualizar el mérito, considerando la condición social de origen de los jóvenes que aspiran a entrar a la ES.

- Responder con pertinencia a las nuevas exigencias que la globalización y la sociedad de la información, generando una capacidad propia de producción científica y tecnológica
- Establecer un vínculo sostenido y de diálogo con las propias sociedades en que se encuentran, en lo que suele denominarse función de “extensión” o de “responsabilidad social universitaria” por otros autores».

5. CONSIDERACIONES FINALES

En el marco de una sociedad caracterizada por la preeminencia del conocimiento como eje central en las relaciones sociales, las universidades cumplen un papel fundamental, tanto en su creación como en su dinamización y transmisión. No podemos olvidar la centralidad del conocimiento como herramienta para el desarrollo social e individual.

Reconocemos avances en términos de política educativa y estrategias institucionales para el acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables en la ES. La presentación realizada en los distintos capítulos y la síntesis realizada en el actual apoyan la afirmación, pero no podemos decir nada de su impacto, que sería interesante evaluar.

Los retos y proyectos de mejora tienen aún un fuerte recorrido, si asumimos la educación como un bien público y social y seguimos aspirando a una educación disponible para todos los ciudadanos. Así también lo plantea Henríquez (2014):

«Se trata, en concreto, de que los sistemas y las instituciones de educación superior (ES) respondan eficazmente a demandas de inclusión, equidad y desarrollo sostenible en una sociedad global y su producto más relevante: el conocimiento» (p. 16).

Pero no podemos olvidar que todas las acciones institucionales y sociales se centran en colectivos y personas concretas a las que, a menudo, no se les pide la opinión. Urge, al respecto, incorporar como actores y no sólo como destinatarios a todas las personas en situaciones de vulnerabilidad, para que el proceso de transformación no sólo sea formal sino real.

Finalmente, y aunque no se ha abordado aquí, surge la inevitable pregunta del financiamiento de los cambios que se están demandando a la ES. Cabe considerar, al respecto, que mejorar la realidad no siempre es cuestión de esfuerzos económicos

pero también que la calidad tiene un coste que facilita su implantación. De todas formas, el problema no es ni debe ser económico sino de prioridades y valores sociales.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

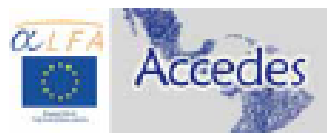
- ANUIES (2002). *Manual para la integración de personas con discapacidad en las instituciones de educación superior*. México: ANUIES.
- (2000). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. México: ANUIES.
- Blanco, R. (2014). «Inclusión educativa en América Latina: caminos recorridos y por recorrer». En Marchesi, A., Blanco y Hernández, R., L. (Coords.) *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*, (11-36). España: OEI.
- Brunner, J. J. (2000). *Educación: Escenarios de futuro. Nuevas tecnologías y sociedad de la información*. Chile: PREAL.
- Capelari, M. I. (2009). «Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior». *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 1-10.
- CEPAL (2015). *Educación, cambio estructural y crecimiento inclusivo en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL - Naciones Unidas
- Castells, M. (2008). «Comunicación, poder y contrapoder en la sociedad red. Los medios y la política». *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 74, 13-24.
- Díaz, F. (2010) «Integración de las TIC en el currículo y la enseñanza para promover la calidad educativa y la innovación». *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 129-149.
- Díez, A. y Romo, V. (2011). «La universidad a análisis: las voces del alumnado con discapacidad». *Revista de Enseñanza Universitaria*, 37, 23-35.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Escudero, J. M. y Martínez, B. (2011). «Educación inclusiva y cambio escolar». *Revista Ibero-Americana de Educación*, 55, 85-105.

- Espinoza, O. (Ed.) (2013). *Equidad e inclusividad en la Educación Superior en los Países Andinos: los Ccsos de Bolivia, Chile, Colombia y Perú*. Chile: Ediciones Universidad UCINF
- Eurydice (2014). *Modernisation of Higher Education in Europe*. Bruselas: EACEA.
- (2011). *La modernización de la educación superior en Europa*. Bruselas: EACEA.
- Fernández Lamarra, N. (2007a): *Educación superior y calidad en América Latina y Argentina*. Universidad Tres de Febrero - UNESCO, IESALC, Buenos Aires.
- Gairín, J., Castro, D., y Rodríguez-Gómez, D. (Eds) (2014). *Acceso, Permanencia y Egreso en la Universidad de Colectivos Vulnerables en Latinoamérica*. Chile: Santillana del Pacífico.
- Gairín, J., Feixas, M., Franch, J., Guillamón, C. y Quinquer, D. (2003-2004). «Elementos para la elaboración de planes de tutoría en la universidad». *Contextos educativos*, 6-7, 21-42.
- Gairín, J, Palmeros y Ávila, G. y Barrales Villegas, A. (Coords.) (2014). *Universidad y Colectivos Vulnerables*. México: Ediciones del Lirio.
- Henríquez (2015). «Responsabilidad Social de la Universidad: Uno de los Requisitos para ser Universidad». En A. Aponte Hernández (Ed.) *La Responsabilidad Social de las Universidades: Implicaciones para América Latina y el Caribe* (15-24). Puerto Rico: UNESCO-IESALC.
- IESALC (2006). *Informe sobre la Educación Superior en la América Latina y el Caribe. La metamorfosis de la educación superior*. Caracas: IESALC.
- Lissi R., Zuzulich, S., Salinas, M., Achiardi, C., Hojas, A. y Pedrals, N. (2009). «Discapacidad en contextos universitarios: experiencia del PIANE UC en la Pontificia Universidad Católica de Chile». *Calidad en la educación*, 30, 306-324.
- OEI (2010). *Metas Educativas 2020. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. España: OEI
- Pineda, C. y Pedraza, A. (2011). *Persistencia y graduación. Hacia un modelo de retención estudiantil para Instituciones de Educación Superior*. Colombia: Universidad de La Sabana/Colciencias.

- Seara, S., Tomás, L. y Medina, M. (2010). «Retención a través del Sistema de Tutorías». Ponencia en *X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur*, 1-15. Argentina.
- Sverdlick, I., Ferrari, P. y Jaimovich, A. (2005). *Desigualdad e inclusión en la educación superior*. Buenos Aires: Laboratorio de Políticas Públicas.
- Terigi, F. (2010). «La inclusión como problema de las políticas educativas». *Quehacer educativo*, 100, 75-78.
- Tiana, A. (2010). «El espacio iberoamericano del conocimiento como marco para la cooperación en educación superior». En A. Marchesi y M. Poggi (Coords.) *Presente y futuro de la educación iberoamericana*, (67-90). Madrid: AECID.
- UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. UNESCO.
- UNESCO-IESALC (2014). *La educación superior pública y privada en América latina y el Caribe. Contexto de internacionalización y proyecciones de políticas públicas*. UNESCO-IESALC
- (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. París: OREALC/UNESCO.

Los sistemas de acceso, normativa de permanencia y estrategias de tutoría y retención de estudiantes en educación superior

COORDINADOR
Joaquín Gairin



El acceso y permanencia en la universidad sigue siendo un reto importante para los sistemas universitarios y las Instituciones que los componen. A menudo se relaciona con la calidad de la formación, se utiliza como un indicador importante de la eficiencia institucional y se relaciona con la equidad.

Particularmente, preocupa la incidencia que determinadas formas de organizar y desarrollar la formación puedan tener sobre las posibilidades reales de que estudiantes vinculados a colectivos vulnerables (indígenas, mujeres, discapacitados, minorías, emigrantes, colectivos con un bajo IDH, estudiantes de zonas rurales y no habituales, entre otros) acaben sus estudios universitarios. Y es que la promoción a través de la formación se sigue considerando un factor importante de movilidad social y un instrumento más para mejorar la necesaria cohesión social.

La presente aportación recoge los informes nacionales que se han realizado sobre los sistemas de acceso y permanencia en educación superior en países de Latinoamérica, incluyendo también las realizaciones de algunos europeos. Son la síntesis de lo más significativo de cerca de 20 informes y el resultado de la actividad desarrollada en el proyecto ACCEDES (<http://edo.uab.cat/accedes>), cuya finalidad es "Mejorar el acceso, promoción y egreso académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo de exclusión social en Latinoamérica".

Se completa así un conjunto de publicaciones focalizada en procesos de orientación y tutoría universitaria centrados en grupos vulnerables, que buscan difundir el conocimiento existente a la vez que animar y apoyar los procesos de intervención de los gestores y profesorado universitario. Esperamos que su contenido sirva al propósito mencionado y contribuya a mejorar el equilibrio entre calidad y equidad en los sistemas universitarios.

SERVICIO DE ATENCIÓN AL CLIENTE

902 250 500 tel

clientes@wke.es

www.wkeducacion.es



ISBN: 978-84-9987-170-7



9 788499 871707