

DESIGUALDAD DE OPORTUNIDADES DE GRADUACIÓN UNIVERSITARIA EN ARGENTINA (1975-2015): EFECTOS DEL TERRITORIO, LA CLASE SOCIAL DE ORIGEN Y EL NIVEL EDUCATIVO FAMILIAR*

Pablo Dalle y Paula Boniolo

CONICET / INSTITUTO DE INVESTIGACIONES GINO GERMANI-UBA

Bárbara Estévez Leston - Joaquín Carrascosa

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES GINO GERMANI-UBA

RESUMEN

El artículo analiza la incidencia del origen social familiar y el territorio en la desigualdad de oportunidades de graduación universitaria en Argentina y su evolución a través de cuatro cohortes nacidas entre 1945 y 1985. Se utiliza una metodología cuantitativa que combina el análisis de dos fuentes de datos secundarios: la Encuesta Nacional sobre Estructura Social de 2015 y el Censo Nacional de Personas, Hogares y Viviendas de 2010. Se utilizaron técnicas estadísticas descriptivas: tablas de contingencia, gráficos y mapas, e inferenciales: modelos log-lineales y de regresión logística multivariados. Las pautas observadas sugieren que la escasa expansión de la graduación del sistema universitario en las últimas décadas ha implicado, hasta el momento, una ampliación de la desigualdad de clase en el logro de credenciales universitarias en la cohorte más joven, esto es, mayores ventajas para quienes provienen de clases medias. El nivel educativo del hogar de origen es la variable que más influye en la graduación universitaria y su efecto sobre la desigualdad de oportunidades se mantiene constante a través de las cohortes. Asimismo, el estudio brinda evidencia en favor de que la región de nacimiento y de residencia actual contribuye a delinear la desigualdad de oportunidades educativas.

Palabras clave: Graduación universitaria - Origen social familiar - Territorio.

ABSTRACT

This paper analyses the incidence of family social origins and residential contexts on inequality of opportunity in university graduation in Argentina and its evolution

* Agradecemos al Dr. Matías Ballesteros por sus valiosos comentarios a la primera versión del presente artículo.

throughout four birth cohorts born between 1945 and 1985. A quantitative methodology will be used combining data from two secondary sources, the Encuesta Nacional sobre Estructura Social-PISAC for 2015 and the Argentinian National Census of 2010. Descriptive statistical techniques were used: contingency tables, graphs and maps and inferential: log linear and multiple logistic regression models. The main findings are that the scarce expansion of graduation from the university system in the last decades has implied, until now, the growth of class inequality for the youngest cohort, implying more opportunities for people with middle class origins. Educational origin is the most influential variable in university graduation and its effect on inequality of opportunity remains constant throughout birth cohorts. Likewise, the study presents evidence in favor of region of birth and current residence contributing to the delineation of inequality in educational opportunities.

Key words: University graduation - Family social origins - Residential contexts.

Fecha de recepción: 17/04/2018 / Fecha de aceptación: 06/08/2018

INTRODUCCIÓN

La expansión del volumen de población con educación superior es considerada, por diversas razones, una meta central en cada país. En primer lugar, porque constituye un medio para promover el desarrollo económico en tanto brinda herramientas para incrementar las habilidades de los trabajadores según los requerimientos del sistema productivo y de las nuevas tecnologías incorporadas, y en tanto promueve a la vez la innovación y el desarrollo científico-tecnológico. Aunque los países latinoamericanos históricamente experimentaron ciertas asincronías entre el ritmo de expansión de la educación superior y la creación de espacios en la cúspide de la estructura ocupacional, provocando “emigración de talentos” hacia países más desarrollados, no puede negarse que la expansión de educación superior, en especial la universitaria, es una herramienta para promover el desarrollo, al menos porque una proporción importante de egresados universitarios persiste en encontrar (o generar) oportunidades en sus países de origen.

Segundo, la educación universitaria ha sido concebida como uno de los canales principales, y el más valorado en términos aspiracionales, de ascenso a las clases medias para una proporción amplia de familias con orígenes en clases populares. Estas familias soñaron y sueñan con que sus hijos/as sean profesionales, porque ello significa la llave de acceso a ocupaciones mejor remuneradas pero también una conquista de “estatus social”. Tercero, es una herramienta para construir una sociedad “mesocrática”: de amplias clases medias, ideario vinculado a la construcción de sociedades más equitativas.

Si bien la expansión de la educación superior podría ser un medio para mejorar el bienestar general de la sociedad, constituyéndose como un canal primordial de mo-

vilidad social ascendente; dicho anhelo entra en contradicción con los intereses de reproducción de las elites y las clases medias privilegiadas, que basan su poder en la transmisión de capital cultural y su materialización en títulos. En este sentido, la pregunta sobre cuán abierto es el sistema universitario de un país a las personas con orígenes en clases populares o clases medias bajas cobra central relevancia. De modo similar, teniendo como meta societal una perspectiva de desarrollo integral del país resulta relevante conocer en qué medida las oportunidades de graduación universitaria están vinculadas con la desigualdad regional.

Hacia 1960 Argentina era líder en América Latina en el nivel educativo de la población y en calidad educativa, en la actualidad los indicadores sobre cobertura y rendimiento (pruebas PISA) ubican al país en una posición intermedia entre los principales países de la región, destacándose como factores causales el incremento de la pobreza y la desigualdad social en el período 1975-2002 (Rivas, 2015). Para situar la problemática en perspectiva tomemos en consideración algunas cifras. Entre 1980 y 2010, el porcentaje de población mayor de 25 años con nivel superior completo (universitario y terciario) se incrementó de 4,3% a 15,6% (casi 4 veces) constituyendo el nivel educativo con mayor crecimiento. La población que finalizó el nivel secundario y no continuó estudios en el nivel superior se duplicó de 10,7% a 21,43% y la población con nivel superior incompleto siguió una trayectoria similar duplicándose de 3,1% a 6,1% (véase tabla 1 del Anexo). Si bien esta pauta muestra cierto crecimiento del nivel de escolaridad de la población, en perspectiva comparativa, la situación de Argentina no es tan favorable: en 2015 la población de 25 a 64 años con nivel superior completo alcanzaba 19,9% (ENES-PISAC) una cifra menor a la mitad que la de los países más desarrollados¹ y países de desarrollo reciente como España (35,1%) aunque mayor que México (16,3%) y Brasil (14,3%) (OCDE, 2016). Específicamente en el nivel universitario, Argentina tiene una matrícula elevada en perspectiva comparativa,² pero la tasa de graduación es muy baja, alcanza apenas el 30%, mientras que Chile, Brasil y México logran graduar a más de la mitad de quienes ingresan a la universidad y en los países más desarrollados esta tasa es superior al 70% (CEA, 2018).

El objetivo del artículo es analizar la incidencia de factores vinculados al origen social familiar (clase social, nivel educativo) y el territorio en la desigualdad de oportunidades de graduación en el nivel universitario en Argentina hacia 2015. En este marco general, constituye un eje central de interés indagar la evolución del nivel de desigualdad de oportunidades a través de cohortes nacidas entre 1945 y 1985.

¹ Estados Unidos (44,6%); Reino Unido (43,5%), Suecia (39,8), Francia (33,5%), Alemania (27,6%), España (35,1%), Italia (17,5%) (OCDE, 2016).

² Cada 10.000 habitantes hay 438 estudiantes. En Chile la proporción da 364, en Brasil 390, en México, 311 y en Colombia 254.

La estructura del artículo es la siguiente: primero se realiza una breve reconstrucción del debate en el campo de estudios de estratificación social y logro educativo en Argentina a partir del cual elaboramos las preguntas de investigación. Luego, se describe el enfoque teórico propuesto a partir de los estudios clásicos sobre desigualdad de oportunidades según clivajes de estratificación social. A continuación se describen las fuentes de datos y la estrategia metodológica. Posteriormente se describe la distribución de zonas según el porcentaje de población con nivel universitario completo en Argentina con el objeto de brindar un panorama de desequilibrios regionales. Esta sección se completa con el análisis de la evolución de los porcentajes de graduación universitaria según clase social de origen, nivel educativo familiar por cohortes. Luego, se analiza la evolución en el tiempo de la desigualdad de oportunidades educativas a través de modelos log lineales que permiten controlar el efecto del cambio estructural. El análisis continúa con la aplicación de modelos de regresión logística multivariados para captar el efecto neto de variables adscriptas mencionadas en el logro de títulos universitarios. En las reflexiones finales buscamos recuperar una idea de conjunto acerca de la evolución de la desigualdad de oportunidades de graduación universitaria en las últimas décadas.

ESTRATIFICACIÓN SOCIAL Y EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN ARGENTINA

Pese a su perfil profesionalista, hasta fines del siglo XIX la universidad reclutaba casi con exclusividad a los hijos de las elites tradicionales. A comienzos de siglo XX la matrícula se expandió notablemente (en 1887 había tres cada diez mil habitantes en la universidad y en 1907 esta cifra creció a ocho cada diez mil). Los primeros pasos hacia la democratización universitaria se vieron reflejados en la Reforma Universitaria³ de 1918 en un contexto en el que las clases medias veían en la universidad un canal de movilidad social ascendente posible hacia la elite (Miguez, 2011).

La evolución de la matrícula de educación superior tuvo una tendencia ascendente a lo largo del siglo XX, con una tasa de crecimiento de 6,7% anual promedio (García de Fanelli, 2005). A partir de 1950 se observa un crecimiento constante de la matrícula universitaria, que debe interpretarse como consecuencia no solo del contexto mundial de expansión universitaria, sino por las reformas peronistas que introdujeron la supresión de los aranceles universitarios (hasta entonces obligatorios) y de los exámenes de ingreso; como así también por el crecimiento de la oferta educativa, más vinculada a la creación de carreras técnicas, más atractivas para las

³ Este movimiento logró reformas en los estatutos y leyes universitarias, que permitieron la autonomía universitaria, el cogobierno, la participación de los estudiantes en la gestión de las universidades, la extensión universitaria, la periodicidad de las cátedras y los concursos de oposición docente. También demandaba la gratuidad de la Universidad para democratizar el acceso a la misma.

clases populares, y la aparición de universidades privadas con capacidad de emitir títulos habilitantes (Buchbinder, 2010).

Después del golpe de Estado de 1955, la alternancia entre gobiernos civiles “semi-democráticos” (dada la proscripción del peronismo) y de facto afectaron el nivel de expansión de la matrícula, en particular de las universidades nacionales, por la aplicación de mecanismos de admisión más permisivos o más restrictivos (cierre de carreras, intervención de universidades y expulsión de gran parte del cuerpo docente) respectivamente, sin embargo, la dinámica de la demanda estuvo más vinculada a factores demográficos como el volumen de población de 18 a 29 años y la evolución de los graduados del nivel secundario (García de Fanelli, 2014).

Alrededor de 1950 la tasa de estudiantes universitarios cada diez mil habitantes de Argentina se ubicaba en el tercer puesto a nivel mundial (7,7 cada mil⁴), una posición elevada en relación a otros indicadores de desarrollo del país. Entre las posibles causas se destacaba la alta proporción de clases medias y el alto nivel de aspiraciones hacia el ascenso a través de la educación en sociedades de amplia movilidad social ascendente (Germani, 1965). Además del nivel alto de expansión, el sistema de educación superior en Argentina era más abierto en comparación al de otros países en la década de 1960. Los porcentajes de ingreso en la Universidad de Buenos Aires (UBA) de estudiantes de origen de clase popular (18,4%) y de clase media baja (46,2%), eran considerablemente superiores a los registrados en otras universidades de referencia de Europa (Universidad de Francia: 8% de origen de clase popular y Universidad de Madrid: 5%) y de América Latina (Universidad de México: 12% de origen de clase popular). La composición de la matrícula de la Universidad de La Plata y de la Universidad del Sur mostraba un menor acceso de estudiantes de dichos orígenes en comparación con la UBA, aunque también eran niveles altos en la comparación internacional, lo que pone de manifiesto que la universidad pública en Argentina constituía un sistema permeable en el marco de una sociedad dinámica (Germani y Sautu, 1965).

Durante la dictadura de 1976-1983 la política represiva repercutió en una disminución sustantiva de la matrícula universitaria. Con el retorno a la democracia, la misma comienza a crecer nuevamente, debido al “aggiornamento de los principales postulados de la Reforma Universitaria de 1918 que se expresó en el ingreso irrestricto, con la eliminación de los cursos de ingreso y los cupos vigentes en algunas carreras universitarias” (Araujo, 2017: 37). La ampliación de la oferta universitaria continuó entre 1989 y 1995 impulsada por la creación de universidades nacionales en los PGBA y en otras provincias del país. En el período posterior, 1995-2005, en el marco de la Ley de Educación Superior (LES), las políticas universitarias favore-

⁴ Estados Unidos: 18,2 y Filipinas 9,1; los países europeos (Francia: 4,2; Italia: 2,9; Alemania occidental: 2,8); los países de inmigración masiva (Australia 4,1 Nueva Zelanda 5,2 y Canadá 4,6); otros países de América Latina (Uruguay 4,9, México 2,1, Perú y Chile 1,7; Brasil 1,2).

cieron la creación de universidades privadas y la privatización de posgrados en universidades nacionales. Por último, durante el período 2007-2015 tuvo lugar nuevamente una expansión de la oferta universitaria con la creación de 37 instituciones, de las cuales casi el 65% fueron de gestión estatal.

La expansión de la oferta universitaria reciente logró ampliar la cobertura, alcanzando al menos una institución de gestión estatal por provincia, sin embargo, esta ampliación no necesariamente fue acompañada de una expansión de la demanda. En la primera década del siglo XXI, si bien la matrícula de educación superior continuó creciendo, su ritmo se desaceleró, probablemente como efecto del estancamiento en la graduación en el nivel medio (García de Fanelli, 2014).

La investigación sobre estratificación y oportunidades educativas fue retomada por Jorrat (2010 y 2016) utilizando las encuestas del CEDOP-UBA. Sus investigaciones muestran que pese a la expansión del sistema educativo las desigualdades de logro educativo según orígenes sociales no se redujeron, sino que se mantuvieron constantes en el tiempo.⁵ A su vez, destacó una mayor influencia de los antecedentes educativos de la madre que del padre en los destinos educativos de los hijos. La investigación de Alcoba (2014) apoya la pauta de desigualdad persistente y profundiza a la vez en la identificación de circuitos educativos públicos y privados que refuerzan la desigualdad de clase. La pauta de desigualdad constante de oportunidades educativas según origen de clase a través de cohortes se muestra robusta, Quartulli (2016) encontró una tendencia similar con la Encuesta de la Deuda Social de Argentina de 2010.

El estudio comparativo de Fachelli, Molina y Torrents (2015) sobre ingreso a la universidad de los jóvenes de 20 a 24 años aporta evidencias de una brecha mayor entre las clases medias y la clase trabajadora en Argentina en relación a España y México. Esta pauta resulta contradictoria, ya que el sistema universitario público en Argentina es gratuito y de ingreso irrestricto y abre una interesante línea de investigación sobre las posibles causas.

Haciendo foco en el logro educativo en el nivel universitario, Rodríguez (2016) también halló pautas consistentes con la persistencia del nivel de desigualdad y destacó que la mayor reproducción entre orígenes y destinos educativos se cristaliza en la base y en la cúspide de la estructura educativa, siendo mayor la desigualdad de oportunidades entre los varones. Plotno (2015) aporta evidencias que profundizan las pautas precedentes, mostrando que el efecto de la educación de la familia de origen aumenta en las cohortes más jóvenes; y que aunque la clase social de origen tiene un efecto menor que la educación familiar, continúa influyendo en las

oportunidades de acceso y graduación de la Universidad en todas las cohortes de edad.

Con relación a la desigualdad regional, Alcoba (2014) indaga la influencia del lugar de residencia en la desigualdad de oportunidades educativas, mostrando mayores probabilidades de acceso a los niveles secundario y universitario y de asistencia a instituciones privadas en ambos niveles para quienes residen en AMBA en comparación con el resto del país. En nuestro estudio buscamos profundizar el examen del efecto de la desigualdad territorial con una clasificación más amplia de regiones que permitan captar mejor la heterogeneidad territorial.

Esta reconstrucción de estudios precedentes acotada a aquellos que analizan desigualdades de clase en el logro educativo y los que incorporan otras variables de estratificación de interés como la educación familiar y el territorio nos permitirá evaluar las pautas halladas con una encuesta reciente (ENES-PISAC: 2015) que nos permite actualizar la indagación. Los interrogantes que guían el estudio son: ¿En qué zonas territoriales del país se concentra una mayor proporción de graduados universitarios? ¿En qué medida esta distribución refleja la desigualdad de desarrollo regional en el país? ¿Qué impacto tuvo el nivel de expansión de la educación universitaria desde el último cuarto del siglo XX en las probabilidades de graduarse de los hijos e hijas de padres de clase popular? ¿Dicha expansión ha sido suficiente para lograr disminuir la desigualdad de clase en las probabilidades de graduación? ¿En qué medida la desigualdad de oportunidades educativas está asociada con el lugar de nacimiento? En suma, ¿en qué medida se avanzó en las últimas décadas en la democratización del acceso a oportunidades educativas, uno de los idearios de la Reforma Universitaria de 1918?

ENFOQUE TEÓRICO. HACIA UN ANÁLISIS MULTIVARIADO DE FACTORES CONDICIONANTES DEL LOGRO EDUCATIVO

DESIGUALDAD DE CLASE Y LOGRO EDUCATIVO

Esta investigación se enmarca en el campo de estudio sobre estratificación social y logro educativo. La preocupación central en este campo consiste en indagar en qué medida el logro educativo está asociado a las características adscriptivas de las personas (la clase social de origen, la ascendencia étnica, el nivel de educación de la familia de origen, el lugar de nacimiento, etc.). Una sociedad es considerada más abierta en la medida en que las probabilidades de acceso a las posiciones educativas que implican mayores recompensas (económicas pero también de prestigio social) dependen menos del peso del origen social, lo que se supone abre espacio para el predominio de factores meritocráticos como las habilidades y el esfuerzo. Dentro de la variedad de enfoques teóricos sobre estratificación social, este estudio

⁵ Jorrat (2010) muestra también una menor desigualdad en general y una leve disminución de la misma en el tiempo para las mujeres, sin embargo sostiene que los modelos que muestran asociación constante producen mejor ajuste.

asume una perspectiva que plantea que la *desigualdad de oportunidades está relacionada con la desigualdad de posiciones*, referida esta última a la distribución de condiciones de vida entre grupos. El tipo de políticas de Estado puede contribuir a “nivelar el terreno” para disminuir la desigualdad de oportunidades de logro educativo a través de la disminución de la desigualdad de condiciones entre clases sociales⁶ (Goldthorpe, 2016).

Los estudios pioneros enfocados desde una perspectiva estructural-funcionalista plantearon que la desigualdad de oportunidades de logro educativo se reduciría en el tiempo porque la expansión del sistema educativo vinculada a procesos de desarrollo económico produce una disminución del peso de factores vinculados al origen social (entre los que se destaca el origen de clase) en las probabilidades de alcanzar los niveles de escolaridad más altos. En contraste con este enfoque optimista inicial, estudios comparativos posteriores de gran escala mostraron pautas de desigualdad persistente de logro educativo según orígenes de clase, lo cual implicaría que el crecimiento global de la matrícula educativa no habría contribuido a nivelar oportunidades educativas entre las clases sociales de manera significativa (véase síntesis en Jorrat, 2010; Rodríguez, 2016). En el campo de estudios de estratificación social y logro educativo se debaten en la actualidad tres hipótesis:

- I. La primera denominada “*selectividad social creciente*” fue elaborada por Mare (1980) y refiere a que el peso del origen social es mayor en las transiciones educativas iniciales que en las más avanzadas porque las personas de clases populares o clase media baja que alcanzan niveles educativos altos presentan una selectividad social por un conjunto de características no observadas (habilidades, expectativas, motivación, apoyo familiar, etc.), que les permiten compensar sus desventajas socioeconómicas frente a quienes tienen orígenes más privilegiados.
- II. La segunda hipótesis conocida como “*Desigualdad máxima mantenida*”⁷ fue desarrollada por Hout y Raftery (1993), quienes plantearon que la expansión educativa incorpora en orden secuencial a las clases sociales desde las más altas a las más bajas. Todas las clases van incrementando su participación relativa en los niveles de educación progresivos pero se mantiene el nivel de desigualdad relativo entre ellas en la graduación del nivel más elevado. Son las clases privilegiadas las que primero se benefician de la expansión de la oferta educativa y

⁶ De manera contraria una mayor desigualdad de condiciones contribuiría a producir un cierre social. Un estudio sobre movilidad intergeneracional de clases en Argentina a través de cohortes nacidas entre 1940 y 1985 muestra una disminución progresiva en las chances relativas de movilidad social ascendente a la clase de servicios (profesionales, directivos y pequeños empresarios) de personas con origen en las clases populares. Se plantea como posible principal causa de este cierre de la estructura de clases la erosión de las condiciones de bienestar de las clases populares durante el período 1976-2002 (Dalle, 2018).

⁷ En inglés: Maximally Maintained Inequality.

de políticas de equidad que tienen como meta la incorporación en un determinado nivel de estudiantes provenientes de clases populares. La brecha de desigualdad permanece, o incluso se expande, hasta que la demanda de las clases más privilegiadas se satura, lo cual abre intersticios en el sistema para una reducción de la desigualdad de oportunidades de clase.

- III. Esta hipótesis fue criticada por Lucas (2001) que propuso la nueva hipótesis de “Desigualdad mantenida efectiva”,⁸ según la cual la desigualdad no solo se produce en términos verticales entre niveles sino también en términos horizontales en el mismo nivel según la calidad educativa y el prestigio social de las instituciones y los títulos que otorgan. Así, a pesar de la expansión educativa, las desigualdades de origen no son solo *cuantitativas* en cuanto al nivel alcanzado sino que también se expresan a través de *ventajas cualitativas*.
- IV. Podemos agregar una cuarta hipótesis vinculada al papel decisivo del capital cultural, por encima de las diferencias socio-económicas, en la reproducción de desigualdades en el sistema educativo. De manera resumida este enfoque plantea que la desigualdad persistente es el resultado de que las clases privilegiadas tienden a perpetuar la transmisión de capital cultural a través de exámenes que buscan legitimar la cultura meritocrática propia de sus ámbitos de sociabilidad y a través del valor de los títulos, directamente proporcional a su exclusividad: *valen más cuanto más excluyentes son* (Bourdieu y Passeron, 2003 [1964]).

En este estudio, dado que no hay indicadores suficientes en la ENES para indagar el tipo de institución/universidad a la que acudió la población nos limitaremos a explorar las dos primeras hipótesis y la última. En relación a la hipótesis iv nos aproximaremos a indagarla a través de incluir el nivel educativo del hogar de origen como una variable diferenciada de la posición de clase social.

EL PAPEL DEL TERRITORIO EN LA DESIGUALDAD EDUCATIVA

La desigualdad de oportunidades educativas no solo debe entenderse desde una perspectiva de clase social, sino también a través de otras dimensiones como la territorial. Los territorios son espacios socio-geográficos atravesados por relaciones de poder y dominación; son al mismo tiempo producidos y productores de oportunidades y estilos de vida que condicionan el desarrollo de las trayectorias de vida de sus habitantes. Aunque, como bien señala Cravino (2008: 21) generalmente pueden distinguirse “entre estudios que consideran el territorio como escenario de análisis de alguna cuestión, de aquellos que tienen como objeto el estudio de la ciudad no sus sectores en sí mismos”.

⁸ En inglés: Effectively Maintained Inequality (EMI).

En los últimos años buena parte de la bibliografía internacional se ha preocupado por los efectos de los barrios en las chances de vida. Algunos han dado importancia a la articulación entre movilidad residencial y social (Pettit, 2004; Rabe y Taylor, 2010); los “efectos vecindario” en la salud de las personas (Latkin y Curry, 2003); en los logros escolares de los niños (Sastry, 2012); los efectos que los barrios tienen sobre las trayectorias de vida (Solís y Puga, 2011) y la segregación residencial (Ariza y Solís, 2009; Massey y Denton, 1988). Sin embargo, a nivel nacional, son pocos los trabajos que vinculan la estratificación social con la dimensión territorial, más bien se suele considerar al territorio como un escenario donde los procesos de estratificación tienen lugar, una forma de contextualizarlos, más que un objeto en sí mismo.

La desigual distribución de las oportunidades educativas supone que el territorio influye en las pautas de socialización de las personas, en sus trayectorias educativas y con ello en sus trayectorias de vida (Boniolo y Najmias, 2018). Es por ello, que en estudios previos del equipo se investigaron los efectos territoriales en las oportunidades educativas. Los hallazgos de estos estudios constataron un efecto neto de la región de socialización en las chances relativas de movilidad social intergeneracional ascendente (Boniolo y Estévez Leston, 2017), así como en la problemática del rezago y abandono escolar en el nivel primario y secundario (Boniolo y Najmias, 2018). En base a estas pautas, consideramos relevante indagar la influencia del territorio en el logro de títulos universitarios.

El logro educativo refleja la culminación de trayectorias escolares que traen consigo ventajas y desventajas de orígenes sociales, territoriales y del tipo de instituciones en el que se insertan las personas que se van acumulando a lo largo del tiempo. El territorio tiene un papel importante en la estructuración de la desigualdad de oportunidades, ya que las distintas regiones del país presentan desiguales ofertas escolares (referidas tanto a la cantidad de establecimientos educativos como a la cualidad, características de gestión, tipo de establecimiento educativo, orientación pedagógica, etc.) (Kaztman, 2001). Estas (des)ventajas son potenciadas por procesos de segregación socio-residencial que traen como consecuencia circuitos educativos diferenciados que limitan las posibilidades de socialización entre las clases y que tienen impacto en las trayectorias educativas y se cristalizan en el ingreso al mercado laboral.

El lugar de residencia ha cobrado relevancia en los estudios y se ha convertido en un elemento que refuerza la condición de clase social pero lo excede porque provee un entorno de oportunidades y limitaciones a las familias que allí habitan que potencia o restringe el marco de opciones de la clase social de origen (Kaztman, 2001; Rodríguez y Arriagada, 2004; Svampa, 2002). El tipo de oferta de servicios de salud, educación, transporte, infraestructura y los espacios de sociabilidad vinculados a un territorio condiciona el acceso a diversos capitales (económico, cultu-

ral, social y simbólico) por lo que contribuye a los procesos de formación de clase social pero también trasciende a las clases sociales implicando efectos propios en las oportunidades de vida.

A pesar de tener un sistema “único” de educación (público, laico y gratuito) a lo largo del territorio nacional, Argentina presenta diferencias según las regiones:

“Desde mediados de la década del ochenta se advierte que la oferta educativa del país es diferente en términos de cantidad y calidad según el territorio, y que las oportunidades de apropiación por parte de las personas varían según su origen social, en particular según su nivel socio-económico. Esta característica llevó a definir al sistema educativo como segmentado (Braslavsky, 1985), fragmentado (Kessler, 2002; Tiramonti, 2004) o segregatorio (Veleda, 2009).” (Boniolo y Najmias, 2018:2).

El estudio de Groisman y Suárez (2008:56) muestra que vivir en barrios pobres tiene efectos negativos sobre los logros educativos de los niños, pauta que se refuerza cuando es potenciada por un proceso de segregación residencial como el que se ha desarrollado en Argentina en las últimas décadas. Así, el debate sobre la interrelación entre desigualdad educativa y segregación residencial podría enriquecerse a través del análisis de la distribución de regiones según el porcentaje de graduación universitaria, lo que podría estar vinculado con la desigualdad territorial en el grado de desarrollo económico y la distribución de ofertas laborales y educativas. Los estudios sobre logro educativo no siempre suelen incorporar la dimensión territorial que permita pensar su incidencia en la distribución desigual de oportunidades.

DATOS Y MÉTODOS

En este artículo se utilizó una metodología cuantitativa basada en el análisis de micro-datos de encuesta. Para ello, analizamos la Encuesta Nacional sobre la Estructura Social (ENES) llevada a cabo por el Programa de Investigación sobre la Sociedad Argentina Contemporánea (PISAC) a cargo del Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina durante 2014 y 2015. ENES-PISAC cuenta con un diseño muestral de tipo probabilístico en todo el país por lo cual es posible realizar estimaciones al universo. El universo de análisis con el que trabajaremos responde a los Principales Sostenes del Hogar (PSH) de ambos sexos entre 30 y 70 años que residían en Argentina al momento del estudio. La elección de este grupo etario se realiza considerando por un lado que la gran mayoría de graduados universitarios accede a las credenciales educativas hasta los 30 años, por lo que este recorte no permite incluir a las cohortes beneficiadas por las políticas de expansión universitaria llevadas a cabo en el período 2007-2015; y, por otro lado, las diferencias en las tasas de mortalidad según clases sociales limita ampliar la edad, ya que implicaría

sobrerrepresentar a la clase de servicios (las personas con origen en clases mejor posicionadas tienden a tener mayor supervivencia que quienes provienen de hogares de clase popular).

En la Tabla 1 presentamos la descripción de las principales variables utilizadas en el análisis de la encuesta ENES-PISAC.

Tabla 1
Descripción de las variables utilizadas

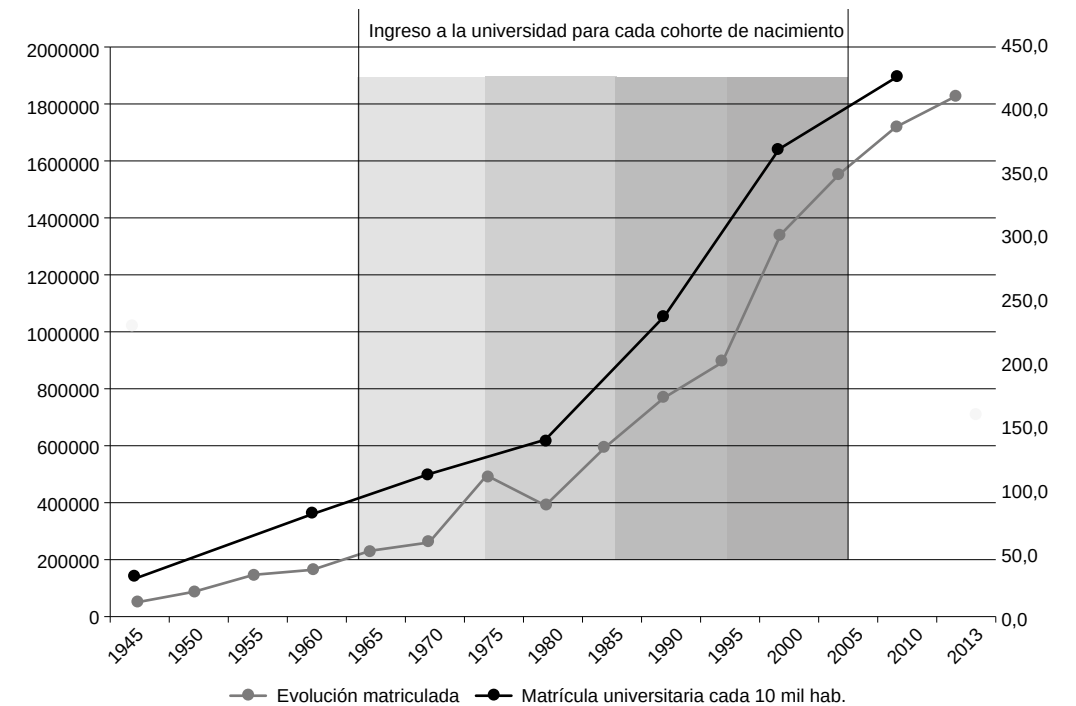
Variable dependiente	Nivel educativo del PSH	No finalizaron estudios universitarios			
		Finalizaron estudios universitarios			
Variables independientes	Clase de origen*	Clase de servicios y empleadores			
		Clase intermedia			
		Clase obrera			
	Nivel educativo de origen	Hasta secundario incompleto			
		Secundario completo			
		Terciario completo Universitario completo			
	Cohortes	nacimiento	ingreso a la universidad	1945-1955	1966-1975
				1956-1965	1976-1985
				1966-1975	1986-1995
				1976-1985	1996-2005
Región de nacimiento	CABA				
	PGBA (24 partidos de Buenos Aires)				
	Cuyo				
	Pampeana				
	Centro				
	NEA				
	NOA				
	Patagonia				
	Países limítrofes y Perú				

Fuente: elaboración propia La variable clase social de origen se construyó a partir del esquema EGP (Erikson, Goldthorpe y Portocarrero) elaborado a partir del algoritmo de Ganzeboom. Dadas limitaciones del tamaño muestral para un análisis multivariado se utilizó un agrupamiento de tres macro clases en base a la propuesta elaborada por Dalle, Jorrot y Riveiro (2018) para medir movilidad social vertical, que atraviesa las principales fronteras jerárquicas en la estructura de clases (Tabla 2 del anexo)."

La variable "cohortes de nacimiento" fue construida en base al breve recorrido histórico de las políticas universitarias que fue presentado en el estado del arte. El gráfico 1 resume el período inserción en la universidad de las cohortes de nacimiento considerando el ingreso alrededor de 20 años de edad. La primera cohorte

nacida entre 1945-1955 estuvo en condiciones de ingresar a la universidad entre 1965-1975, lo que implicó un estancamiento en la matrícula en la fase inicial durante la dictadura de Onganía y luego un incremento hacia la reapertura democrática en 1973. La segunda cohorte, nacida entre 1956 y 1965, cuya etapa de ingreso a la universidad atraviesa el período represivo de la dictadura militar de 1976-1983 en el que cae la matrícula sustantivamente y los primeros años de la recuperación democrática cuando vuelve a crecer. La tercera cohorte nacida entre 1966 y 1975, cuyo ingreso a la universidad se produce aproximadamente entre 1986-1995, corresponde un período ampliación de la matrícula y de la oferta, sobre todo a partir de la creación de universidades nacionales. Finalmente la última cohorte nacida entre 1976 y 1985, que ingresarían aproximadamente a la universidad entre 1996-2005, con un período de interrupción de la creación de universidades nacionales y la expansión de universidades privadas.

Gráfico 1
Evolución de la matrícula universitaria según cohortes de nacimiento. Argentina 1945-2013



Fuente: elaboración propia en base a Alonso (2015) e INDEC. Censos Nacionales de Población 1947-2010.

El análisis de la desigualdad de oportunidades de logro educativo fue abordado a través de tres grandes técnicas estadísticas de análisis sintetizadas en Jorrot

(2010): i.) Los primeros estudios analizaron la relación entre orígenes sociales y logros educacionales a través de modelos de regresión lineal utilizando como variables independientes años de educación del padre y madre y estatus ocupacional del padre y como variable dependiente los años de escolaridad del hijo/a; ii.) Estudios posteriores señalaron limitaciones de dicho enfoque por la existencia de “efectos no lineales de la expansión educativa”, proponiendo en su lugar modelos de regresión logísticos que estiman las chances relativas de completar un determinado nivel habiendo logrado completar un nivel anterior; iii.) En la actualidad proliferaron estudios basados en modelos log-lineales de tres o cuatro vías.

En este estudio, la estrategia de análisis consiste en el uso de técnicas descriptivas basadas en tablas de contingencia, gráficos, mapas y técnicas inferenciales a través de modelos log-lineales de tres vías y un modelo de regresión logística binaria multivariado. Los modelos log-lineales de tres vías permiten indagar variaciones en el nivel de asociación entre: i) orígenes de clase social y nivel educativo alcanzado a través de cohortes; ii) orígenes educativos y nivel educativo alcanzado a través de cohortes; iii) orígenes de clase social y nivel educativo alcanzado en las distintas regiones de nacimiento.⁹ El modelo de regresión logística permite estimar el efecto neto de un conjunto de factores adscriptos sobre las chances relativas de finalizar el nivel universitario. Ambos modelos permiten evaluar las oportunidades relativas de alcanzar un determinado nivel educativo independientemente de los cambios estructurales experimentados por una sociedad, por lo que permiten abordar la evolución de la desigualdad de oportunidades.

También, se complementa el análisis con los datos del Censo Nacional de Personas, Hogares y Viviendas 2010, que nos permitió representar datos vinculados a la distribución de las regiones según proporción de universitarios en la población total a niveles de agregación más pequeños que las grandes regiones que permite clasificar la ENES-PISAC. Los censos son las únicas fuentes de datos que brindan una flexibilidad óptima para el trabajo a niveles micro-espaciales, por asegurar representatividad sin importar el tamaño de la unidad espacial trabajada (Robirosa, 1996 en Di Virgilio *et al*, 2015).

Una vez tomada la decisión de trabajar a distintos niveles de agregación, tuvimos que crear una cartografía que diera cuenta de las decisiones tomadas. Los materiales con los que trabajamos fueron provistos por el INDEC, que provee de acceso a las cartografías digitales (en formato vectorial) utilizadas en los Censos Nacionales de Población, Hogares y Viviendas. Así, pudieron descargarse mapas de diversos niveles de agregación (provincial, departamental, y de fracciones) que permitieron armar una cartografía específica para realizar los mapas temáticos y

⁹ No se realizó un análisis de región de nacimiento y nivel educativo en perspectiva temporal porque la cantidad de casos que termina la universidad en cada región por cohorte se reduce sustancialmente.

caracterizar los territorios de Argentina. Si bien las representaciones a nivel nacional fueron trabajadas con los mapas tal como fueron provistos por el INDEC; la cartografía específica del Gran Buenos Aires (GBA) debió ser creada por los investigadores. El INDEC (2005) refiere al Gran Buenos Aires como el área comprendida por la Ciudad de Buenos Aires más los 24 Partidos del Gran Buenos Aires (PG-BA). Para su construcción, hemos tomado los partidos y fracciones específicas que conforman los PGBA y los hemos unido a la cartografía de la CABA, creando dos mapas: a nivel departamental y luego a nivel de fracciones del GBA. A los mapas de Argentina a nivel provincial y del GBA a nivel departamental se les sumó una capa que representa las Universidades Nacionales del país, creada por los investigadores según datos específicos de los años de creación de cada una de estas universidades y buscando su ubicación a través de Google Earth. Así, fueron realizadas, desde el programa QGIS, representaciones cartográficas a distintos niveles de agregación para dar cuenta de la distribución territorial y organización geográfica de la población con nivel universitario completo en Argentina y GBA según quintiles de población.

DISTRIBUCIÓN TERRITORIAL DE LA POBLACIÓN CON NIVEL UNIVERSITARIO COMPLETO

La distribución territorial de oportunidades y servicios a lo largo del territorio nacional influye a la hora de decidir dónde ubicar la residencia de un hogar. Sin embargo, sería inocente pensar que la distribución de oportunidades y servicios surge espontáneamente y que es solo a partir de ella que se produce el ordenamiento poblacional. En las últimas décadas con los procesos de gentrificación y segregación, la ubicación de grupos sociales también ayuda a la (re)producción de mayores oportunidades y servicios.

Entre los países latinoamericanos, Argentina exhibe en promedio menores niveles de desigualdad de ingresos, sin embargo, es uno de los más heterogéneos respecto de su nivel de desarrollo económico-social por regiones (CEPAL, 2015), lo cual implica que el análisis por regiones es particularmente relevante. En estudios recientes se ha resaltado la importancia de analizar la desigualdad regional en la estructura de clases (Benza, 2016) y en la movilidad intergeneracional de clase (Dalle *et al*, 2018). En el presente estudio buscamos extender esta preocupación por el territorio al logro educativo universitario. Presentamos cuatro mapas¹⁰ que muestran

¹⁰ Se trabajará con dos mapas a nivel nacional –a nivel provincias y departamentos– y con dos mapas del GBA –a nivel departamental y de fracciones–. Teniendo en cuenta que los niveles de graduación universitaria varían según los niveles de agregación con los que se trabajen, aunque siempre se mantenga el mismo método de trabajo dividiendo a la población en quintiles, cada mapa presentará distintas categorías (en rangos porcentuales). Creemos que la adaptación de

de forma gráfica la distribución de las regiones según la proporción de graduados universitarios a distintos niveles de agregación para poder ver las heterogeneidades al interior del país. En estos mapas podemos ver que la distribución regional según la proporción de graduados universitarios muestra ciertos patrones territoriales que se condicen con la distribución de recursos en el territorio nacional.

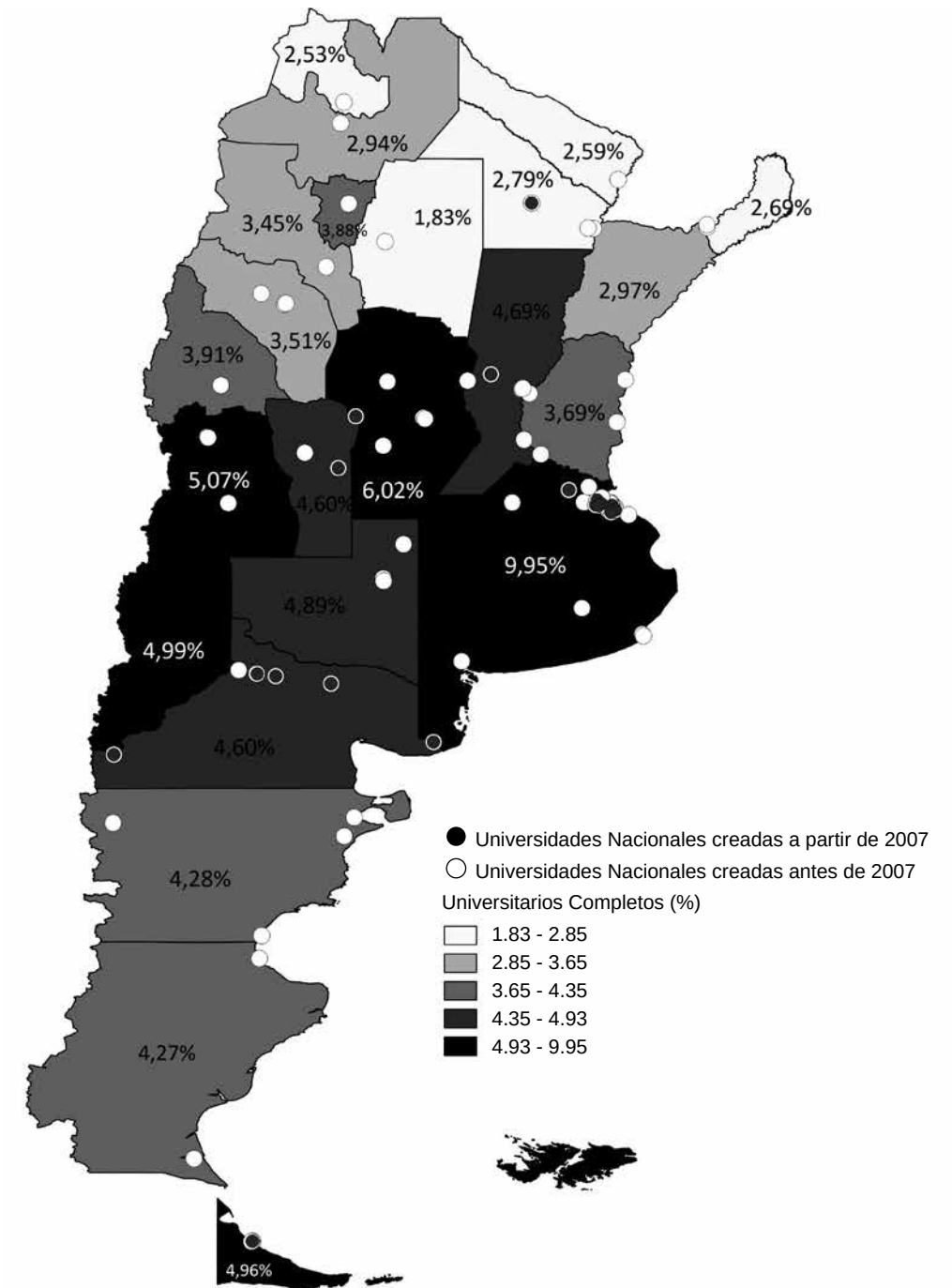
En el mapa 1 observamos la distribución de la proporción de población con títulos universitarios por provincia, en donde el mayor porcentaje de personas con títulos universitarios (4,92% a 9,95%) se encuentran en la región más rica, donde se concentran la mayor cantidad de universidades nacionales del país. Así, la Provincia de Buenos Aires (cuando se incluye en ella a CABA), se caracteriza por ser la zona con mayor proporción de títulos universitarios (9,95%), seguido por las provincias de Córdoba (6,02%) y Mendoza (5,07%). En Buenos Aires, Santa Fe y Córdoba se encuentra la mayor cantidad de universidades públicas del país con amplia trayectoria; y, si sumamos las universidades creadas en la última década (cuyo impacto no puede medirse desde el censo 2010), deberíamos incluir a la provincia de San Luis (4,60%) y ponderar el impacto de la provincia de Buenos Aires. Aquellas provincias que cuentan con mayor cantidad de instituciones y de mayor trayectoria, suelen aglutinar mayor proporción de población graduada en educación superior. A su vez, podría estar influyendo que en estas regiones hubiera más ofertas laborales para la inserción ocupacional de graduados universitarios, lo que fomentaría la atracción de graduados de otras regiones.

En la zona del norte argentino donde hay un promedio de una universidad pública por provincia, se observan los menores porcentajes de población con títulos universitarios, como es el caso de la provincia de Santiago del Estero (1,83%) o de Jujuy (2,53%). Esta distribución territorial muestra cierto paralelismo con la distribución de oportunidades concentradas mayormente en los grandes aglomerados urbanos, brindando mayores oportunidades para el desarrollo de trayectorias de movilidad social ascendente (Boniolo y Estévez Leston, 2017).

Por otro lado, al incluir a la CABA, la provincia de Buenos Aires muestra el mayor promedio de graduación universitaria del país, sin embargo, si no se la tomara como parte de la provincia, su promedio baja en casi 6pp. (4,06%), lo que pone de manifiesto la necesidad de incorporar niveles de agregación más pequeños para poder adentrarnos a las heterogeneidades internas de cada una de estas zonas o regiones.

las categorías a cada uno de los niveles de agregación pueden dar una mirada más precisa sobre la heterogeneidad de los niveles de graduación universitaria en el territorio. Los colores más oscuros representan rangos de mayor proporción de graduados universitarios, que irán variando según los niveles de agregación, así a nivel provincial los rangos van de 4,93% a 9,95%, mientras que a nivel de fracciones en el GBA llegan a oscilar entre 15,71% y 37,2%. En el mapa 1, la CABA, región con mayor proporción de graduados universitarios se incluye como parte de la provincia de Buenos Aires.

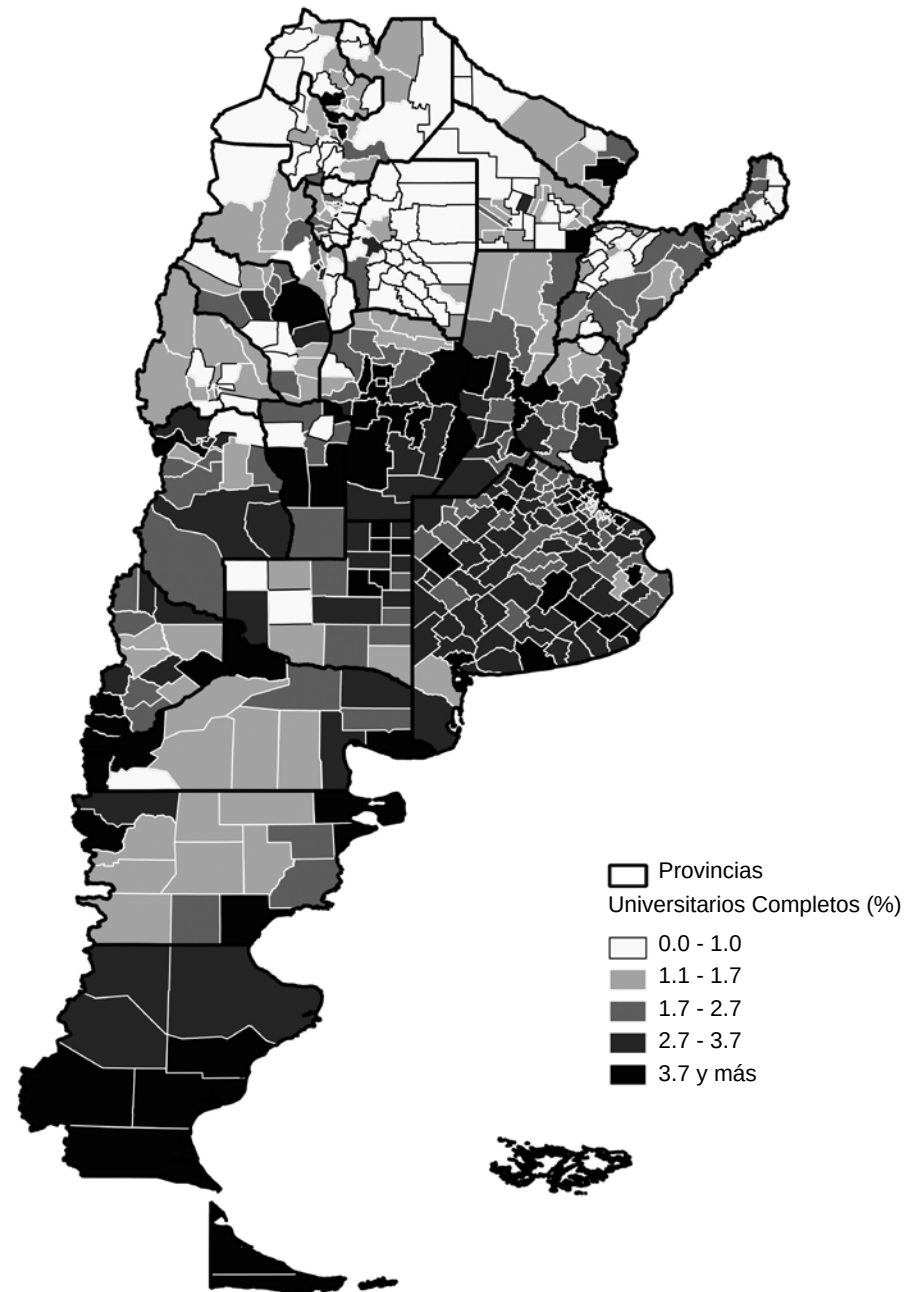
Mapa 1
Quintiles de proporción de población con títulos universitarios por provincia (en porcentajes). Argentina 2010



Fuente: elaboración propia. Censo de Población, Hogares y Viviendas, 2010. INDEC.

Mapa 2

Quintiles de proporción de población con títulos universitarios por departamento
(en porcentajes). Argentina 2010



Fuente: elaboración propia. Censo de Población, Hogares y Viviendas, 2010. INDEC.

El mapa 2¹¹ muestra la distribución de las regiones según la proporción de títulos universitarios a nivel departamental en Argentina. Específicamente, nos muestra cómo en las provincias con bajos porcentajes de graduados universitarios, hay pocos departamentos en donde se aglutinan grandes porcentajes de graduados, por lo general vinculados a las capitales o a los aglomerados urbanos de cada provincia. Por ejemplo, podemos ver a los departamentos de las capitales provinciales del Norte argentino con mayores porcentajes de graduados universitarios (de más del 3,7%) que destacan rodeados de departamentos con bajos niveles de graduación (menores al 1,7%). En el caso de Entre Ríos, aparecen más departamentos pertenecientes al quintil más alto de graduados universitarios debido a los centros urbanos de la provincia (Paraná, Concepción del Uruguay, Gualeguaychú) en donde se aglutinan mayores oportunidades educativas y laborales. En la zona central del país (el sur de las provincias de Córdoba, San Luis y Santa Fe y el norte de la provincia de La Pampa) la manera en la que se aglutina gran parte del quintil de mayor porcentaje de credenciales educativas (entre 3,7% y 15,7%) refleja la ubicación de las grandes ciudades y, con ellas, las instituciones universitarias nacionales.

Centrándonos en los mapas 3 y 4, vemos que la distribución de la proporción de la población con nivel universitario del GBA se relaciona con la forma en la que la segregación educativa se manifiesta a niveles de agregación más pequeños, lo que permite ver las heterogeneidades al interior de cada departamento o partido. Si bien, en Argentina existe la posibilidad de elección escolar por fuera de la zona de residencia, esta tiende a vincularse a posiciones de clase privilegiadas, que cuentan con la posibilidad de prescindir de la oferta educativa gratuita provista por el Estado (Narodowski, 2000). Dichas elecciones, y sobre todo con la expansión de la oferta de educación privada (Rossetti, 2014), permiten pensar los procesos de segregación educativa a nivel nacional. Se configura así un sistema con instituciones cada vez más homogéneas en términos de clase, debido a que los procesos de segregación residencial se reproducen en la segmentación escolar, ya que “a la escuela pública [...] no van niños de otras clases sociales porque el precio del suelo fija la segmentación” (Kaztman, 2013 en Rossetti, 2014).

En el mapa 3 pueden observarse los patrones de organización territorial de las credenciales universitarias en GBA. La distribución de las credenciales universitarias se concentra más en espacios cercanos a CABA (donde los colores más oscuros representan una mayor cantidad de graduados universitarios) y luego va diluyéndose conforme se adentra en el segundo y tercer cordón de conurbano.

Como los grandes niveles de agregación ocultan heterogeneidades al interior de cada zona, decidimos incorporar menores niveles de agregación para comprender me-

¹¹ En el mapa 2 no se consideran los departamentos pertenecientes a la capital nacional, por considerarse un caso outlier.

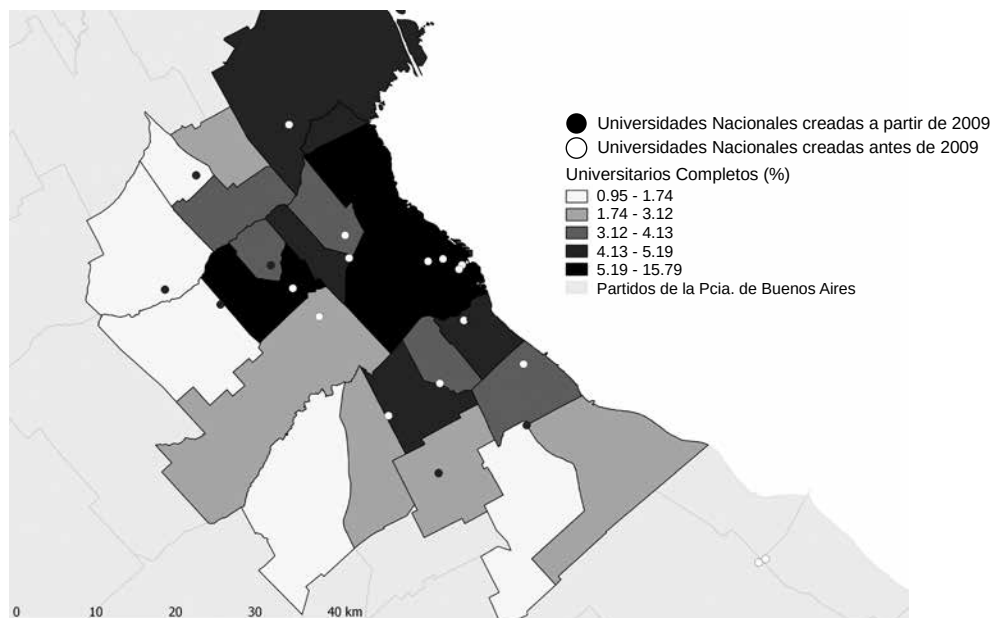
Por los patrones de organización territorial y de segregación educativa. Así, podemos ver que dichos patrones reflejan la forma en que se organizan los niveles socioeconómicos de las zonas residenciales, tal como puede observarse en el mapa 4.

El GBA es uno de los aglomerados urbanos más grandes del país, con la mayor cantidad de población y donde se concentran los mayores porcentajes de titulaciones universitarias. Los altos porcentajes de credenciales universitarias (entre el 15,71% y el 37,20%) se aglutinan mayoritariamente en las zonas más ricas del GBA, concentradas en el cordón Callao-Retiro de la CABA y el cordón norte de la CABA y los partidos de Vicente López y San Isidro, específicamente el territorio que se encuentra entre el Río de la Plata y la Autopista Panamericana y tienden a diluirse cuando se alejan de CABA (hasta llegar a los niveles menores al 3,4%).

De manera similar a lo que ocurría en el mapa 2, en el mapa 4 resaltan pequeñas fracciones de los PGBA según los porcentajes de graduados coincidiendo con las centrales administrativas, o bien, con las localidades de mayor nivel socioeconómico, como La Matanza, puede verse una zona (de color gris oscuro) que destaca por los porcentajes altos de graduados universitarios en Ramos Mejía (de 7,7% al 15,7%) y San Justo (de 3,4% al 7,7%). Algo similar puede verse en el partido de Lomas de Zamora en el corredor de la Av. Presidente Hipólito Yrigoyen donde se ubica la municipalidad del partido, una zona comercial dinámica y la Universidad Nacional de Lanús al norte de este corredor.

Mapa 3

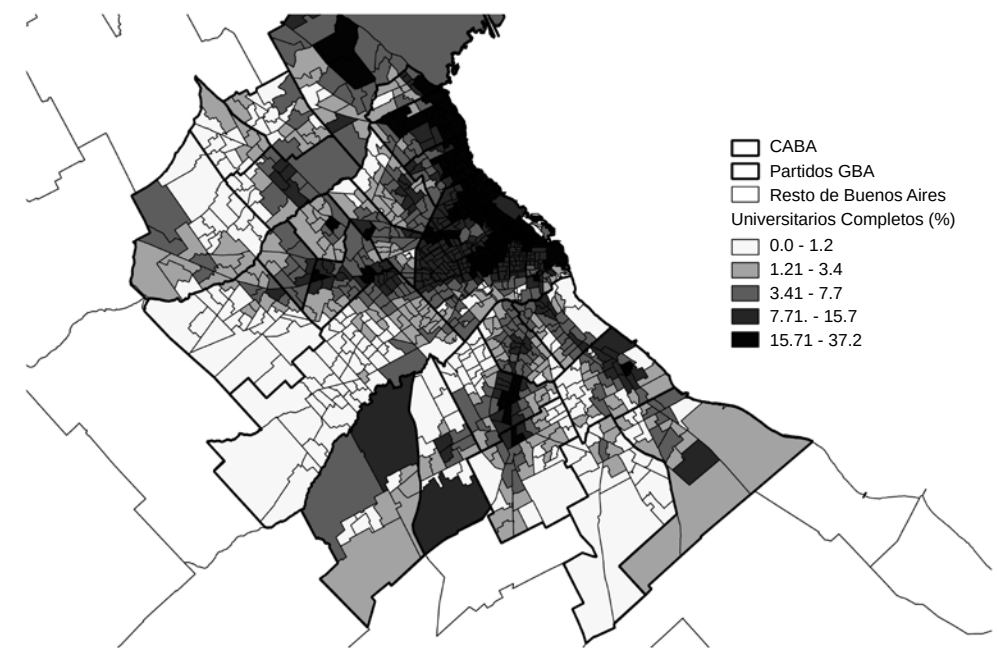
Quintiles de proporción de población con títulos universitarios por fracción (en porcentajes). GBA, 2010



Fuente: elaboración propia. Censo de Población, Hogares y Viviendas, 2010. INDEC.

Mapa 4

Quintiles de proporción de población con títulos universitarios por fracción (en porcentajes). GBA, 2010



Fuente: elaboración propia. Censo de Población, Hogares y Viviendas, 2010. INDEC.

Hasta aquí hemos observado la distribución territorial de población con credenciales educativas universitarias. A partir de los estudios realizados sobre la distribución territorial de oportunidades y recursos (Katzman, 2001; Rodríguez y Arriagada, 2004), partimos del supuesto de que nacer en regiones más desarrolladas con acceso a una oferta mayor de oportunidades educativas incrementa las probabilidades de finalizar el nivel universitario. Los datos de la encuesta ENES nos permiten obtener una primera mirada sobre la incidencia de la región de nacimiento en el logro del nivel educativo universitario (Cuadro 1).

El cuadro 1 permite observar que nacer en CABA incrementa sustancialmente las oportunidades de finalizar una carrera universitaria; en contraste, haber nacido en países limítrofes, el NEA y PGBA, en ese orden, presenta las mayores desventajas aunque sin dudas la pauta principal es la amplia ventaja de los nacidos en CABA con todo el resto las regiones.

En este apartado abordamos el desarrollo de los patrones de organización territorial según el porcentaje de graduados universitarios. Dicho análisis nos permite pensar que la oferta educativa y la demanda laboral de cada zona contribuyen a la conformación de este ordenamiento, así como el volumen de clases sociales en las distintas regiones; aunque, en este estudio no tenemos elementos suficientes para

indagar en qué medida contribuye cada uno. En la sección siguiente nos centraremos en indagar la incidencia de los factores adscriptivos en la concreción de credenciales universitarias en perspectiva temporal.

Cuadro 1

Porcentaje de graduados universitarios según región de nacimiento.
Argentina urbana (2014/15)

Región de nacimiento	Universitario completo	n
CABA	33,5	436
PGBA	7,8	1044
Cuyo	10,7	364
Pampeana	10,8	902
Centro	9,1	1168
NEA	7,4	622
NOA	9,0	634
Patagonia	8,8	215
Países limítrofes más Perú	5,2	229
Total	10,8	5617

Fuente: elaboración propia con base en ENES-PISAC

Nota: Los PSH nacidos en otros países fueron eliminados por la escasa cantidad de casos.

FACTORES ADSCRIPTOS CONDICIONANTES DEL LOGRO EDUCATIVO UNIVERSITARIO Y SU DINÁMICA TEMPORAL: PRIMEROS RESULTADOS DESCRIPTIVOS

En esta sección se analiza la dinámica temporal de la desigualdad de oportunidades de logro educativo según clase social y nivel educativo del hogar de origen. Para ello calculamos los porcentajes de graduados universitarios de los PSH entre 30 y 70 años según los factores adscriptivos señalados a través de cohortes de nacimiento (Cuadro 2).

En términos generales, el porcentaje de población con nivel universitario completo a través de cohortes (marginal fila) se mantiene casi constante entre 10% y 11% lo cual sugiere que la expansión de la terminalidad del nivel ha sido baja. Utilizando el censo de 2010, el análisis del porcentaje de la población Jefe/a de hogar de 30 a 70 años con nivel universitario completo a través de cuatro cohortes de nacimiento muestra una pauta similar: un incremento muy bajo de 9% a 10% entre las primeras cohortes: 1940-1949 y 1950-1959, y las más recientes: 1960-1969 y 1970-1980. Esta pauta es indicativa de que el crecimiento del porcentaje de la población con nivel de educación superior completo entre 1980 y 2010 reseñada en la introducción del artículo fue resultado del reemplazo de cohortes nacidas en la primera mitad del siglo XX con bajo nivel de escolaridad.

Cuadro 2

Porcentaje de graduados universitarios según origen de clase, nivel educativo de origen, controlado por cohortes de nacimiento. PSH, 30 y 70 años. Argentina, 2015

Cohorte de nacimiento		Cohortes				Total
		1945-1955	1956-1965	1966-1975	1976-1985	
Origen de clase (EGP3)	Clase de servicios y empleadores	22,1%	26,2%	22,8%	30,3%	25,8%
	Clase intermedia (asalariada y cuenta propia)	10,1%	10,5%	13,2%	7,1%	10,3%
	Clase obrera	4,7%	5,9%	3,5%	3,3%	4,3%
Nivel Educativo de Origen	Terciario y Universitario Completo	45,3%	55,4%	42,5%	43,6%	45,8%
	Secundario Completo + Terciario Inc. + Universitario Inc.	23,5%	25,6%	19,5%	17,6%	20,5%
	Hasta Secundario Incompleto	7,3%	7,2%	5,1%	3,9%	5,8%
TOTAL		10,5%	11,3%	10,0%	11,2%	10,8%

N total = 5616. Fuente: elaboración propia con base en ENES-PISAC.

Respecto a las desigualdades de clase, se advierte que en términos generales (total marginal columna) el 25,8% de los PSH que provienen de hogares de clase de servicios y empleadores obtienen títulos universitarios. Este valor es más de 20 puntos porcentuales (pp.) menor entre los PSH que provienen de hogares de clase obrera y más de 15 pp menor en los PSH con origen en la clase intermedia.

Al considerar las cohortes, se observa que las desigualdades de clase tienden a incrementarse a través del tiempo, ya que aumenta la brecha en la obtención de credenciales universitarias entre los PSH provenientes de la clase de servicios y empleadores y los PSH con orígenes en las clases obrera e intermedia. Así, vemos que para la cohorte nacida entre 1945-1955 la diferencia de logro educativo universitario entre quienes provienen de la clase de servicios/empleadores y entre quienes provienen de la clase obrera es de 17 pp, para las cohortes intermedias esta diferencia crece a alrededor de 20 pp y se amplía más para la cohorte 1976-1985 a 27 pp. A su vez, la brecha entre quienes tienen orígenes en clase de servicios/empleadores y quienes provienen de hogares de clase intermedia es de 12, 16 y 10 pp para las primeras tres cohortes respectivamente y aumenta marcadamente a 23 pp en la cohorte más joven.

Estas desigualdades tienden a mantenerse al analizar el efecto del nivel educativo familiar de origen en el porcentaje de los hijos/as (PSH) que alcanzan un título uni-

versitario. El 45,8% de los PSH que provienen de hogares con nivel educativo superior completo se recibe de una carrera universitaria, este valor a menos de la mitad (20,5%) entre quienes provienen de hogares con nivel secundario completo y disminuye marcadamente a 5,8% entre quienes tienen orígenes en hogares que no completaron el nivel secundario.

La lectura de la dinámica temporal nos indica que el porcentaje de graduados universitarios provenientes de hogares con climas educativos bajos (secundario incompleto) e intermedios (secundario completo) tendió a reducirse en las dos cohortes más recientes, de 7% a 5% y 4% entre los primeros y de 25% a 20% y 18% entre los segundos. Estas pautas sugieren mayores obstáculos a lo largo de la trayectoria educativa en las cohortes más recientes de quienes provienen de hogares de clase popular y clase media no profesional.

El porcentaje de graduados universitarios provenientes de hogares con nivel educativo superior crece en la segunda cohorte de 45% a 55% y en las cohortes recientes disminuye a un porcentaje similar a la primera (43% y 44%). Como corolario la evolución de las brechas de logro universitario según nivel educativo del hogar de origen presenta oscilaciones.

TENDENCIAS DE DESIGUALDAD DE OPORTUNIDADES DE LOGRO EDUCATIVO

En esta sección trabajaremos con modelos log lineales de tres vías que permiten explorar el nivel de asociación entre las variables analizadas anteriormente, más allá de la influencia de los cambios estructurales como las variaciones en el peso relativo de las posiciones de clase social de origen y el nivel educativo de la población en general de cada cohorte. Esto permite obtener una medida más precisa de la desigualdad entre distintas clases sociales en su competencia por apropiarse de oportunidades educativas. En primer lugar, se analizan modelos que vinculan orígenes de clase social con destinos educativos a través de cuatro cohortes de nacimiento. Luego, se analizan la relación entre el nivel educativo de origen y de destino a través de cohortes de nacimiento. Finalmente se explora la variación de la relación entre origen de clase y destino educativo según región de nacimiento del PSH (sin considerar cohortes).

Para comparar la “bondad de ajuste” de modelos log-lineales se analizan los estadísticos G2 y BIC (Criterio de Información Bayesiano) y el índice de disimilitud (ID) que nos informa el porcentaje de casos que deberían ser reclasificados para alcanzar independencia estadística.¹² Estos estadísticos nos permiten evaluar la preci-

¹² El G2, también denominado L2, razón de verosimilitud o likelihood ratio se calcula como $G2 = 2 \sum_i \sum_j f \log (f_{ij} / F_{ij})$. El mismo tiene una distribución similar a la de X2 pero puede subdividirse en componentes; su debilidad es que al igual que X2 está influido por el tamaño de la muestra. El

sión con la que los modelos se ajustan a los datos (mientras menor sea su valor, mejor será su “bondad de ajuste”). La bibliografía especializada sugiere que el mejor “ajuste” corresponde al modelo que logra explicar el comportamiento de los datos con la mayor simpleza y precisión posible (Solís y Boado, 2016).

Cuadro 3

Bondad de ajuste de modelos log lineales de tres vías para máximo nivel educativo según a) origen de clase y cohorte, b) origen educativo y cohorte, c) origen de clase y región de nacimiento. Población de 30 a 70 años principal sostén del hogar, Argentina urbana 2015

Modelos origen de clase	L2	gl	BIC	ID	Pseudo R2	valor p
Independencia condicional	832,0	24	624,6	13,3%		.000
Fluidez constante	46,6	18	-108,8	3,1%	94,4%	.000
UNIDIFF	25,0	15	-104,6	2,2%	97,0%	.049
Modelos origen educativo	L2	gl	BIC	ID	Pseudo R2	valor p
Independencia condicional	1105,6	36	800,4	15,2%		.000
Fluidez constante	57,7	27	-171,1	3,0%	94,8%	.000
UNIDIFF	55,0	24	-148,4	2,8%	95,0%	.000
Modelos región de nacimiento	L2	gl	BIC	ID	Pseudo R2	valor p
Independencia condicional	775,6	54	309,4	13,1%		.000
Fluidez constante	95,5	48	-317,8	4,3%	87,7%	.000
UNIDIFF	85,3	40	-259,9	3,9%	89,0%	.000

Fuente: elaboración propia con base en ENES-PISAC.

Cuadro 4

Parámetros modelos UNIDIFF

Parámetros UNIDIFF origen de clase	Parámetros UNIDIFF origen educativo	Parámetros UNIDIFF región de nacimiento
(1945-1955) 1,00	(1945-1955) 1,00	(CABA) 1,00
(1956-1965) 1,07	(1956-1965) 0,88	(PGBA - 24 partidos de Buenos Aires) 1,56
(1966-1975) 1,07	(1966-1975) 1,03	(Cuyo) 1,53
(1976-1986) 1,54	(1976-1986) 0,94	(Pampeana) 1,47
		(Centro) 1,73
		(NEA) 1,78
		(NOA) 1,61
		(Patagonia) 1,54
		(Países limítrofes) 1,60

Fuente: elaboración propia con base en ENES-PISAC.

BIC, controla la cantidad de parámetros utilizados en función del tamaño de la muestra; su fórmula es: $BIC = G2 - gl \cdot (\ln(n))$ (Powers y Xie, 2000).

Cuadro 5

Diferencias entre estadísticos de bondad de ajuste para modelos de fluidez constante y UNIDIFF

Diferencias entre fluidez constante y UNIDIFF	Diferencia L ²	gl	valor p
Modelos origen de clase	11,6	3	.000
Modelos origen educativo	2,6	3	.453
Modelos región de nacimiento	10,3	8	.247

Fuente: elaboración propia con base en ENES-PISAC.

En relación a los modelos para los orígenes de clase / destino educativo / cohorte podemos observar que el mejor ajuste lo produce el modelo UNIDIFF, que permite detectar cambios en la fuerza de la asociación entre clase de origen y nivel educativo alcanzado a lo largo del tiempo a partir de la estimación de un parámetro específico para cada cohorte. Estos parámetros muestran un aumento progresivo de la desigualdad de clase en el destino educativo a través de las cohortes; tomando como base 1 a la cohorte 1945-1955 aumenta levemente a 1,07 en las cohortes 1956-1965 y 1966-1975 y luego de manera más marcada a 1,54 para la cohorte más joven. Estos resultados sugieren un incremento de las barreras de clase para el logro educativo.

Por el contrario, entre los modelos que analizan la relación entre orígenes y destinos educativos a través de cohortes produce un mejor ajuste el modelo de fluidez constante, lo que indica que la desigualdad de logro educativo en relación a orígenes educativos se mantiene relativamente constante a través del tiempo.

Finalmente, los modelos que analizan la relación entre orígenes de clase y destinos educativos a través de distintas regiones de nacimiento muestran que en comparación con los PSH nacidos en CABA, los PSH nacidos en todas las otras regiones presentan mayores niveles de desigualdad, especialmente en las regiones Noroeste, Centro, Noroeste y Países limítrofes más Perú. Sin embargo, al comparar la bondad de ajuste entre el modelo UNIDIFF y el de Fluidez Constante (cuadro 5), es preferible el último, por lo que posiblemente la desigualdad observada sea resultado del efecto de otras variables como el volumen de las clases sociales y los niveles educativos en la distribución de origen.

FACTORES CONDICIONANTES DE LA GRADUACIÓN UNIVERSITARIA: PAUTAS Y TENDENCIAS

Las variables independientes introducidas en la sección de análisis descriptivo de la desigualdad en las probabilidades de graduación universitaria están relacionadas entre sí. A mayor nivel educativo del PSH de origen, mayor jerarquía de la posición de clase, asimismo, las regiones más desarrolladas tienen mayor proporción de hogares con orígenes en clases medias y con niveles de escolaridad más altos.

Por ello, en las tablas de contingencia analizadas el efecto de cada variable independiente lleva consigo el efecto de los otros factores adscriptos estudiados. Para indagar el efecto neto de cada una de las variables independientes sobre la variable dependiente, controlando la influencia de las otras variables, es necesario realizar un modelo de regresión logística binaria multivariado (Cuadro 6).

En las regresiones logísticas binarias la estimación del coeficiente β exponenciado permite conocer las chances relativas (odd ratios) de graduarse del nivel universitario contra las de no graduarse entre la categoría de referencia seleccionada y cada categoría de las variables independientes, controlando por las otras variables incluidas en el modelo.

Cuadro 6

Regresión logística binaria de nivel universitario completo en origen de clase, nivel educativo del Principal Sostén del hogar de origen, lugar de nacimiento y cohorte. Población de 30 a 70 años Principal Sostén del Hogar. Argentina urbana (Exp. Beta)

Variables independientes	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 4bis
Población con secundario completo					
Origen de clase (Ref. Clase obrera)					
Clase de servicios y empleadores	8,25***	3,57***	3,32***	3,30***	2,31***
Clase Intermedia	2,54***	2,25***	2,17***	2,16***	1,84***
Nivel educativo del PSH de origen (Ref. Hasta secundaria incompleta)					
Secundario completo		3,11***	2,96***	3,21***	1,97***
Superior completo		7,55***	6,58***	7,23***	4,25***
Lugar de nacimiento (Ref. CABA)					
PGBA			0,27***	0,27***	0,29***
Cuyo			0,36***	0,36***	0,46***
Pampeana			0,39***	0,40***	0,44***
Centro			0,33***	0,32***	0,38***
NEA			0,34***	0,34***	0,51***
NOA			0,35***	0,34***	0,45***
Patagonia			0,30***	0,32***	0,40***
Países limítrofes más Perú			0,19***	0,18***	0,26***
Cohorte de nacimiento (Ref. 1945-1955)					
Nacidos entre 1956 y 1965				1,22	1,06
Nacidos entre 1966 y 1975				0,83	0,69*
Nacidos entre 1976 y 1985				0,69*	0,57***
Constante	0,45	0,36	0,102	0,109	0,277
Pseudo R ²	0,139	0,223	0,250	0,256	0,190
N	5002	5002	5002	5002	2612

Notas: (1) 0 = No accedió a títulos universitarios; 1 = Logró título universitario.
*** p < 0,001; ** < 0,01; *p < 0,05, n/c: no considerada.

Fuente: elaboración propia con base en ENES-PISAC.

En el modelo 1 incluimos el origen de clase social bajo el supuesto de que constituye el clivaje central de desigualdad en las oportunidades de logro educativo. Utilizaremos este modelo como base para indagar en qué medida la introducción de otras variables adscriptivas y la cohorte de nacimiento eclipsan el efecto de la clase de origen. Asimismo, tomaremos en consideración el aporte de cada nueva variable sobre las chances relativas de graduarse de la universidad. Los resultados del modelo 1 muestran que el origen de clase social está asociado significativamente con el acceso a títulos universitarios. Los PSH que provienen de hogares de clase de servicios o empleadores tienen 8,25 veces más chances de acceder a títulos universitarios que quienes provienen de hogares de clase obrera. Entre los PSH que provienen de hogares de clase intermedia de empleados y pequeños comerciantes y los que provienen de hogares de clase obrera, la desigualdad de oportunidades disminuye a 2,54 veces en favor de los primeros.

En el modelo 2, al introducir el nivel educativo del hogar de origen, observamos que si bien se reduce el efecto de la clase de origen, ambas variables están asociadas significativamente con la desigualdad de oportunidades de la población en alcanzar credenciales universitarias. Los PSH que provienen de un hogar con estudios superiores completos tienen 7,6 veces más chances de obtener títulos universitarios que quienes provienen de hogares que no completaron el nivel secundario. Esta desigualdad se reduce a alrededor de 3 veces entre quienes provienen de hogares que finalizaron el nivel secundario y quienes se socializaron en hogares en los que dicho nivel no se completó. Si bien disminuye su peso, la clase de origen no deja de tener un efecto neto. En particular, se reduce el peso del origen en clase de servicios o empleadores de 8,3 a 3,6 veces más chances de acceder a títulos universitarios en relación al origen en clase obrera; ello se debe, en gran medida, a que buena parte de este efecto deriva del nivel de educación universitario del PSH de origen de clase de servicios. El valor del R2 aumenta de 0,139 a 0,223 lo cual indica que el nivel educativo del hogar de origen influye de manera relevante y que tanto la clase de origen como el nivel educativo, si bien están relacionados, condensan mecanismos de desigualdad diferenciales.

Al introducir el lugar de nacimiento (modelo 3) observamos que el origen de clase y el nivel educativo del hogar de origen disminuyen levemente su influencia pero continúan teniendo un efecto significativo. Por su parte, la región de origen muestra un efecto *neto* en la desigualdad de oportunidades de logro educativo universitario. Igualando el origen de clase y el nivel educativo del hogar de origen, la población que nació en CABA tiene mayores oportunidades de alcanzar títulos universitarios que la población que nació en las otras regiones. La incorporación de la región de nacimiento mejora levemente el grado de ajuste del modelo (el R2 de Nagelkerke pasa de 0,223 a 0,250). Esta pauta en parte se vio reflejada en el modelo UNIDIFF basado en tablas de contingencia pero por la bondad de ajuste habíamos conside-

rado el modelo de fluidez constante; los resultados de la regresión logística indican que hay una desigualdad más relevante en el logro educativo universitario por región de nacimiento en favor de los PSH nacidos en CABA. Al controlar por origen de clase social y nivel educativo del hogar de origen, estos factores no serían parte de la explicación de las ventajas de CABA. Estas pueden estar vinculadas a una mayor oferta educativa, mejor entrenamiento en niveles de escolaridad previos y mayores ingresos de las familias, entre otros factores.

Por último, en el modelo 4 al introducir la cohorte de nacimiento se observa que las variables introducidas en los pasos anteriores mantienen su efecto en niveles muy similares y de manera significativa. La introducción de una perspectiva temporal a través de las cohortes de nacimiento muestra que la población PSH nacida en la cohorte más joven tuvo menores oportunidades de obtener títulos universitarios controlando por origen de clase, nivel educativo del PSH de origen y lugar de nacimiento. La incorporación de la variable cohorte de nacimiento ha generado un impacto mínimo en el grado de ajuste del modelo (el R2 de Nagelkerke pasa de 0,250 a 0,256).

A fin de indagar si el efecto de los orígenes sociales se debilita a medida que se avanza en las transiciones entre niveles educativos, hemos aplicado una versión completa del modelo de regresión logística a la población que finalizó el nivel secundario y estaba en condiciones de ingresar a la universidad. Los resultados del modelo muestran que si bien los efectos de las variables consideradas disminuyen, todas mantienen un peso significativo mostrando desigualdad de oportunidades de logro universitario. Más aún, las menores probabilidades de obtener títulos universitarios se extienden a las dos últimas cohortes (1966-1975 y 1976-1985). En ellas hay mayor porcentaje de población con nivel secundario completo pero las chances relativas de finalizar el nivel universitario controlando por las variables de tipo adscriptivas disminuye. Estos resultados apoyan los hallazgos del estudio de Plotno (2015) con la base de datos del CEDOP-UBA (2007) lo que consolida la pauta de un cierre social progresivo.

CONCLUSIONES

A lo largo del artículo hemos indagado los efectos de la clase social de origen y el territorio en la desigualdad de oportunidades de graduación universitaria en Argentina. Nos interesamos por conocer si estas desigualdades se han reducido o aumentado en el tiempo tanto considerando los cambios estructurales en el volumen de población que completó el nivel universitario, como controlando este efecto.

Hemos visto que la proporción de graduados universitarios según región se condice con un patrón histórico de desarrollo desequilibrado de Argentina, que generó mayor dinamismo económico en la región pampeana, con su epicentro en CABA (la

ciudad puerto) y en parte en Cuyo y la Patagonia mientras postergó las regiones del norte. Asimismo, se observa en la conformación del conurbano bonaerense con una marcada desigualdad entre CBA y primer cordón y el segundo y tercer cordón y mayor. Este patrón de marcada desigualdad regional es resultado de un proceso de largo plazo que hunde sus raíces en la conformación del Estado-nación en el marco de la inserción al modo de producción capitalista como país agroexportador y que se mantuvo durante las etapas posteriores.

Las zonas de mayor desarrollo económico, con gran cantidad de universidades públicas, aglutinan una proporción importante de personas con títulos universitarios, a diferencia de otras zonas con menores recursos, que brindan menos oportunidades de acceso a la educación universitaria. Los mapas más desagregados muestran que en las provincias de regiones extra pampeanas hay polos donde se concentran niveles altos de graduados universitarios en las capitales y otros centros urbanos dinámicos.

Por otra parte, hemos visto que la concreción de credenciales educativas universitarias está influenciada por los orígenes sociales. En un primer análisis descriptivo según variables de tipo adscriptivo observamos que a mayor clase social y nivel educativo de origen, así como al haber nacido en CABA, mayor es la proporción de personas con título universitario.

Al introducir una dinámica temporal a través de cohortes observamos en términos generales que el porcentaje de población con nivel universitario completo se mantiene casi constante a través de las mismas. En un contexto de escasa expansión de graduados universitarios, hubo un incremento progresivo a través de las cohortes en las brechas de desigualdad según la clase social de origen. Las clases medias, en particular la clase de servicios o empleadores, se apropiaron más de las oportunidades educativas. Asimismo, la proporción de graduados universitarios para quienes provienen de hogares con nivel educativo secundario completo y hogares con nivel secundario incompleto disminuyó en el tiempo, sin embargo, la brecha de desigualdad con quienes provienen de hogares con nivel educativo superior completo fue oscilante. Estas pautas en conjunto sugieren el incremento de mecanismos de cierre social que complejizan la concreción de logros educativos universitarios para quienes provienen de hogares de clase popular y climas educativos más bajos.

La introducción de modelos log lineales para analizar la desigualdad de logros educativos neto, controlando la evolución del volumen de graduados universitarios, permitió observar que aumentó el nivel de desigualdad de oportunidades según origen de clase para la última cohorte. Esta pauta difiere de la hallada en el estudio de Jorrat (2016) que muestra una prevalencia de la desigualdad constante a través de cohortes para varones y mujeres de 20 a 69 años. El resultado aquí observa-

do, utilizando como unidad de análisis a los principales sostén de hogar, indicaría un proceso de cierre social. Por otro lado, la evolución temporal de la desigualdad de oportunidades educativas según nivel educativo del hogar de origen mostró una pauta de desigualdad constante, similar a la observada por Jorrat (2010) y Rodríguez (2016) para la población de ambos sexos de 25 a 65 años de edad (no necesariamente jefes de hogar). El análisis de las desigualdades regionales de la relación entre orígenes de clase y destinos educativos sugiere que, aunque el modelo de desigualdad constante muestra el mejor ajuste, todas las regiones tienen niveles más altos de desigualdad que la CABA.

El análisis con un modelo de regresión logística multivariada por pasos nos permitió profundizar en algunas pautas. Los principales resultados son:

- I. El peso de la clase social de origen en las chances relativas de obtener títulos universitarios disminuye al incorporar otras variables de tipo adscriptivas, en particular, el clima educativo del hogar de origen, pero no desaparece, incluso mantiene niveles importantes de desigualdad, no solo entre los PSH con orígenes de clase obrera y los de origen en clase de servicios o empleadores, sino también con quienes provienen de clase intermedia. Esta pauta implica que el origen de clase y el clima educativo del hogar expresan mecanismos distintos de transmisión de oportunidades desiguales, lo que reforzaría los hallazgos de la investigación de Plotno (2015).
- II. La variable nivel educativo del hogar de origen es la que mayor influencia tiene en las chances relativas de graduación universitaria.
- III. El lugar de nacimiento tiene peso propio en la desigualdad de oportunidades educativas: haber nacido en CABA implica mayores ventajas para obtener un título universitario independientemente de la clase social y el nivel educativo del hogar de origen y la cohorte. Para esta pauta arriesgamos una interpretación: en este territorio una sociabilidad con mayor gravitación de clases medias (no solo como clase de origen) configura mayores expectativas y aspiraciones de logro universitario y una mayor oferta universitaria permitiría concretarlas.
- IV. El análisis por cohortes mostró que, controlando por las variables señaladas, se observa una disminución de chances relativas de finalizar el nivel universitario en la última cohorte.
- V. Los resultados del modelo de regresión acotado a la población que tiene nivel secundario completo y estaba en condiciones de ingresar a la universidad, muestran que el nivel de desigualdad de oportunidades según los factores adscriptos señalados disminuye pero todas conservan efectos significativos, incluso las menores chances relativas de obtención de títulos universitarios de la última cohorte, se extienden a la cohorte anterior. De manera preliminar podríamos señalar que no estaría actuando un fuerte efecto de selectividad según el cual entre los

estudiantes con orígenes sociales más bajos que atravesaron con éxito transiciones educativas anteriores (del primario al secundario y finalización de este último), no influyen tanto los factores adscriptos en la graduación universitaria.

En suma, las pautas observadas nos permiten sugerir, en términos de Hout y Raftery (1993), que el nivel de expansión educativa habría sido insuficiente para reducir la desigualdad de oportunidades de graduación del nivel universitario vinculadas al origen social familiar. Más bien el sistema universitario se halla en un tramo de expansión que permitió graduar en mayor proporción a población con origen en las clases medias, en particular sus fracciones más privilegiadas. Esto puede deberse a que Argentina todavía se encuentra en una fase en la que su población aún tiene obstáculos para la culminación del nivel medio. Si bien en 2006 se aprobó la ley de obligatoriedad de la secundaria, incrementando el acceso significativamente, aún persisten altos niveles de deserción (Steinberg, 2013). Asimismo, otro punto de quiebre es la distancia de competencias entre el nivel secundario y el ingreso a la universidad, lo que genera un desgranamiento en los primeros años de las carreras universitarias.

Una política pública impulsada desde el Estado en el período 2003-2015 fue la creación de nueve universidades nacionales, cinco de ellas en barrios obreros y clase media baja del conurbano bonaerense. El crecimiento de la matrícula en dichas universidades ha sido importante (de 5.641 a 42.276 estudiantes entre 2010 y 2014). Esta medida, sin dudas, ha sido positiva para expandir la oferta académica y acercarla a sectores históricamente postergados. Por la escasa cantidad de años que transcurrieron desde su creación aún es prematuro analizar la tasa de graduación. Recientemente, la creación de estas universidades ha sido puesta en cuestión principalmente por referentes políticos del actual gobierno, argumentando que dichas universidades carecen de nivel académico. Contrariamente, las pautas observadas en este estudio, junto a los hallazgos de las investigaciones precedentes reseñadas, plantean el desafío de persistir en la creación y sostenimiento de universidades nacionales en zonas postergadas. Planteamos al menos dos razones primordiales para ello: i) una restricción de la oferta probablemente elevaría la brecha de desigualdad entre las clases, y ii) estas universidades son más permeables al ingreso de estudiantes de clase media baja y clase popular no solo por su gratuidad y el ingreso a través de un curso anual que supone una etapa de nivelación, sino fundamentalmente por la cercanía geográfica y la menor distancia social y cultural con otros estudiantes. A estos rasgos democratizadores, sería conveniente sumarle otras medidas que incrementen las tasas de graduación de la población del nivel medio, articular la transición al nivel universitario, brindando las herramientas necesarias para que en esta transición se reduzca el desgranamiento en los primeros años de la Universidad e incentivar la finalización de las carreras, precisamente el principal problema que tiene Argentina en relación a la educación universitaria.

No se trata de disminuir la oferta universitaria, en todo caso, el desafío consiste en adicionar medidas que apunten al logro del título como medio para promover el desarrollo.

En efecto, más que un problema de restricción de la oferta universitaria, nuestro estudio sugiere que el incremento de la *desigualdad de oportunidades* de logro educativo universitario en la cohorte nacida entre 1975-1985 se debe a que su socialización se desarrolló en un contexto de crecimiento de la *desigualdad de condiciones de vida* entre las clases sociales en el período 1975-2002. Socializadas en un contexto de polarización de las posiciones de clase y segregación residencial que limita la sociabilidad inter-clases, la población con orígenes en las clases populares enfrentó mayores obstáculos para acceder, permanecer y lograr el título universitario. Para concluir nos hacemos eco de las palabras de Dubet (2011: 116): el motivo que nos hace “apoyar la igualdad de posiciones se debe a que constituye sin duda la mejor manera de realizar la igualdad de oportunidades. Si las oportunidades son definidas como la posibilidad de elevarse en la estructura social en función del mérito y del valor, parece evidente que esta fluidez sea tanto mayor cuanto menos distanciadas entre sí se encuentren las posiciones; los que suben no tienen tantos obstáculos que franquear y aquellos que descienden no se arriesgan a perderlo todo”. ■

Bibliografía

- ALCOBA, M., *La dimensión social del logro individual. Desigualdad de oportunidades educativas y laborales en Argentina*. México DF: FLACSO México, 2014.
- ALONSO, L., "Calidad e inclusión de la Educación Superior", Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación. Argentina, Seminario Internacional Experiencias y Perspectivas de Evaluación y Acreditación Universitaria e Iberoamericana, 2015.
- ARAUJO, S., "Entre el ingreso y la graduación: el problema de la democratización en la universidad", en *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, núm. 27, junio 2017, pp. 35-61. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, 2017.
- ARIZA, M y SOLÍS, P., "Dinámica socioeconómica y segregación espacial en tres áreas metropolitanas de México, 1990 y 2000", en *Estudios Sociológicos*, vol. XXVII, núm. 79, 2009.
- BENZA, G., "La estructura de clases argentina durante la década 2003-2013", en Kessler, G. (comp), *La sociedad argentina hoy: radiografía de una nueva estructura*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2016.
- BONIOLO, P. y ESTÉVEZ LESTON, B., "The effect of territory in social mobility of households in the Región Metropolitana de Buenos Aires", en *Cuadernos Geográficos*, vol. 56, 2017.
- BONIOLO, P. y NAJMÍAS, C., "Abandono y rezago escolar en Argentina: una mirada desde las clases sociales", en *Tempo Social, (En Prensa)*, 2018
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C., *Los herederos: los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno, (2003 [1964]).
- BUCHBINDER, P., *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana, 2010.
- CEA, A un siglo de la reforma universitaria, Informe CEA. Año 7 - Nº 71, Buenos Aires, Universidad de Belgrano, 2018.
- CEPAL, Panorama del desarrollo territorial en América Latina y el Caribe, 2015 Pactos para la igualdad territorial, Santiago de Chile, Naciones Unidas, 2015.
- CRAVINO, C., *Vivir en la villa. Relatos, trayectorias y estrategias habitacionales*, Buenos Aires, UNGS, 2008.
- DALLE, P., "Climbing up a Steeper Staircase: Intergenerational Social Mobility across Birth Cohorts in Argentina", en *Research in Social Stratification & Mobility*, 54, 2018, pp. 21-35.

- DALLE, P., J. R. Jorrat y M. Riveiro, "Movilidad social intergeneracional", en Piovani J. y A. SALVIA (eds.), *La Argentina en el siglo XXI. Cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual*, Buenos Aires, Siglo XXI, (en prensa), 2018.
- DI VIRGILIO, M. M., MARCOS, M. y MERA, G. S., "Contextos urbanos de la Ciudad de Buenos Aires: Una propuesta de clasificación de la ciudad según tipos de hábitat", en *Papeles de Población*, 21(84), 2015, pp. 161-196.
- FACHELLI, S.; DERTEANO, M. y TORRENTS, P., Un análisis comparado de las desigualdades de acceso a la universidad en Argentina, España y México en 2013, 2015, pp- 1-27.
- DUBET, F., *Repensar la justicia social: contra el mito de la igualdad de oportunidades*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2011.
- GARCÍA DE FANELLI, A., *Universidad, organización e Incentivos. Desafío de la política de financiamiento frente a la complejidad institucional*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2005.
- Inclusión social en la educación superior argentina: indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación, en *Páginas de Educación*, 7, 2014, pp. 124-151.
- GERMANI, G. (1965) "El origen social de los estudiantes y la regularidad de sus estudios" en Germani, G. y Sautu, R., *Regularidades y origen social de los estudiantes universitarios*, Buenos Aires: Instituto de Sociología, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Trabajo e Investigaciones del Instituto de Sociología. Colección Estructura; 3/4, 1965, pp. 9-26.
- GERMANI, G. y SAUTU, R., "Regularidad y origen social en los test universitarios", trabajos e Investigaciones del Instituto de Sociología, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, 1965.
- GOLDTHORPE, J., "Social class mobility in modern Britain: changing structure, constant process", en *Journal of the British Academy*, 4, 2016, pp. 89-111.
- GROISMAN, F. y A. L. SUÁREZ, "Segregação residencial e conquistas educacionais na Argentina", en L. C. Queiroz Ribeiro y R. Kaztman (orgs.), *A Cidade contra a Escola? Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*, Río de Janeiro, Letracapital, 2008.
- HOUT, M. y RAFTERY, A. E., "Maximally maintained inequality: Expansion, reform, and opportunity in Irish education, 1921-75", en *Sociology of education*, 1993, pp. 41-62.
- INDEC, "¿Qué es el Gran Buenos Aires?", Buenos Aires, Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2005.
- JORRAT, J. R., "Logros educacionales y movilidad educacional intergeneracional en Argentina", en *Desarrollo Económico*, 49(196), 2010, pp. 573-604.

— “De tal padre... ¿tal hijo?”, *Estudios sobre Movilidad Social en Argentina*, (J. R. Jorrat, Ed.), Buenos Aires, Dunken, 2016.

KAZTMAN, Rubén (2001), “Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos”, en *Revista de la CEPAL*, vol. 75, Buenos Aires, pp. 171-189.

LATKIN, C y CURRY, A., “Stressful Neighborhoods and Depression: A Prospective Study of the Impact of Neighborhood Disorder”, en *Journal of Health and Social Behavior*, vol. 44, No. 1, 2003, pp. 34-44.

LUCAS, S.R., “Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects”, en *American Journal of Sociology*, vol. 106 (6), 2001.

MARE, R., “Social Background and School Continuation Decisions”, en *Journal of the American Statistical Association* 75, 1980, pp. 293-305.

MASSEY, D. y DENTON, N., “The Dimensions of Residential Segregation”, en *Social Forces* vol. 67, No. 2, 1988.

MÍGUEZ, E., “Población y sociedad”, en Gelman, J. y E. Miguez (coord.), *América Latina en la historia contemporánea*, Argentina. t. 3, 1880-1930, la apertura al mundo, Madrid, Fundación MAPFRE-Taurus, 2011.

NARODOWSKI, M., Segregación socioeconómica en el sistema educativo argentino. Elección de escuela sin “vouchers”, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes y Fundación Gobierno y Sociedad, 2000.

OCDE, *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2016*, Informe Español. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016.

PETTIT, B., “Moving and Children’s Social Connections: Neighborhood Context and the Consequences of Moving for Low-Income Families”, en *Sociological Forum*, vol. 19, No. 2, 2004, pp. 285-311.

PLOTNO, G., “Universidad, clase social y educación familiar: acceso y graduación en el nivel superior en Argentina”, (Tesis de Maestría), Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, 2015.

POWERS, D. A. y YU XIE, *Statistical Methods for Categorical Data Analysis*, San Diego, California, Academic Press, 2000.

QUARTULLI, D., “Efectos de origen clase en la Argentina (1955-2001)”, Tesis de Doctorado, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, 2016.

RABE, B. y TAYLOR, M. “Residential mobility, quality of neighborhood and life course events”, en *Journal of the Royal Statistical Society*, vol. 173, 2010, pp. 531-555.

RIVAS, A., *América Latina después de PISA: Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015)*, Buenos Aires, CIPPEC-Natura-Instituto Natura, 2015.

RODRÍGUEZ, S. A., “Logros educativos en el nivel de instrucción superior y movilidad educacional intergeneracional en Argentina”, en *Sociológica* (México), 31(88), (2016). pp. 167–200. Recuperado a partir de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S0187-01732016000200167

RODRÍGUEZ, J y ARRIAGADA C., “Segregación residencial en la ciudad latinoamericana”, en *Revista Eure*, Chile, vol. XXIX, N° 89, 2004, pp. 5-24.

ROSSETTI, M., *La segregación escolar como un elemento clave en la reproducción de la desigualdad*, Santiago de Chile, CEPAL - Naciones Unidas, 2014. Recuperado a partir de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36837/1/S2014208_es.pdf

SASTRY, N., “Neighborhood effects on children’s achievement: a review of recent research”, en *Oxford Handbook on Child Development and Poverty*, New York, Oxford Univ. Press, 2012.

SOLÍS, P. y BOADO, M. (coords.), *Y sin embargo se mueve... Estratificación social y movilidad intergeneracional en América Latina*, México, El Colegio de México, 2016.

SOLÍS, P. y PUGA, I., “Efectos del nivel socioeconómico de la zona de residencia sobre el proceso de estratificación social en Monterrey”, en *Estudios demográficos y urbanos*, México, vol. 26, No. 2, 2011.

STEINBERG, C., “Abandono escolar en las escuelas secundarias urbanas de Argentina: Nuevos indicadores para el planeamiento de políticas de inclusión educativa”, en *Revista de Política Educativa*, Buenos Aires, 4(1), 2013, pp. 121-153.

SVAMPA, M., “Las nuevas urbanizaciones privadas, sociabilidad y socialización: la integración social ‘hacia arriba’”, en L. Beccaria (ed.), *Sociedad y Sociabilidad en la Argentina de los 90*, Buenos Aires, Biblos, 2002.

Anexo

Tabla 1

Población de 25 años y más que asistió a instituciones educativas según máximo nivel educativo alcanzado (%). Total país. Años 1980/2010

	Hasta primario completo	Secundario incompleto	Secundario completo	Superior incompleto	Superior completo
1980	70,9	10,9	10,8	3,1	4,3
1991	61,0	13,0	13,9	3,5	8,2
2001	51,5	14,4	16,8	5,2	12,2
2010	43,1	13,7	21,4	6,1	15,6

Fuente: elaboración propia en base a datos INDEC, Censos Nacionales de Población 1980/2010.

Anexo 2

Esquema EGP de tres y once clases

Posiciones de clase	3 clases	11 clases
I	Clase de servicios y empleadores	Profesionales y directivos de nivel alto; grandes empleadores
II		Profesionales y directivos de nivel bajo; técnicos de alto nivel
IVa		Pequeños empleadores
IIIa	Clase intermedia (empleados de cuello blanco y pequeña burguesía)	Empleados no manuales de rutina; nivel alto
V	Clase obrera	Técnicos de bajo nivel, supervisores de nivel bajo de trabajadores manuales
IVb		Trabajadores cuenta propia urbanos (comerciantes y talleristas)
IVc		Pequeños empleadores y trabajadores autónomos rurales
IIIb		Empleadores no manuales de rutina, nivel bajo
VI		Trabajadores manuales calificados
VIIa		Trabajadores manuales no calificados
VIIb		Trabajadores manuales no calificados, agropecuarios

Fuente: Elaboración propia en base a Dalle, P., J. R. Jorrat y M. Riveiro. (2018)