

# La universidad latinoamericana entre la mercantilización, los derechos y la evaluación

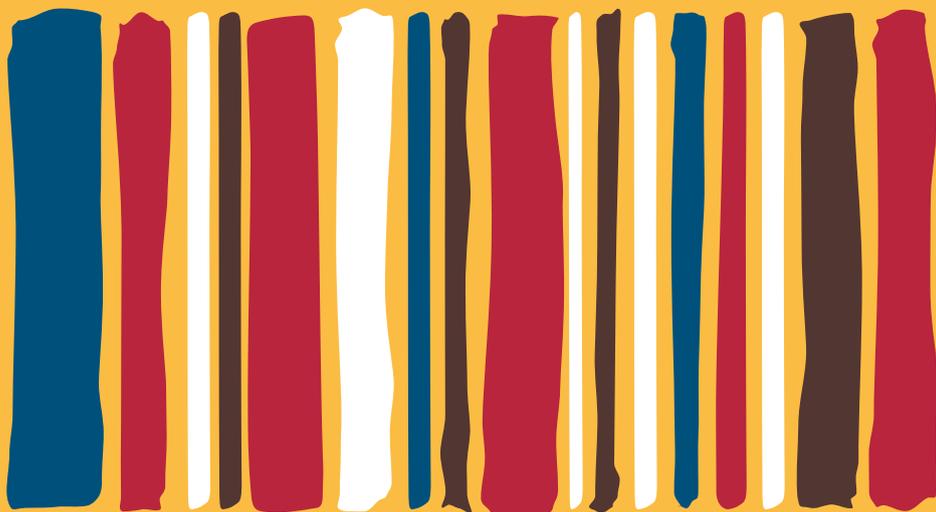
Premio Pedro Krotsch 2023

Martín Unzué

Karina Batthyány

Pablo Vommaro

(coords.)





**La universidad latinoamericana entre la  
mercantilización, los derechos y la evaluación**

**Premio Pedro Krotsch 2023**

*Los trabajos que integran este libro fueron sometidos a una evaluación por pares.*

La universidad latinoamericana entre la mercantilización, los derechos y la evaluación : ensayos críticos / Andrés Santos Sharpe... [et al.] ; Compilación de Martín Unzué ; Karina Batthyány ; Pablo Vommaro. - 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO, 2024.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-813-815-2

1. Educación. 2. Universidades. 3. América Latina. I. Santos Sharpe, Andrés II. Unzué, Martín, comp. III. Batthyány, Karina, comp. IV. Pablo Vommaro, comp.

CDD 306.43

Corrección de estilo: Emi Martín

Diseño de tapa: Dominique Cortondo

Diseño del interior y maquetado: Eleonora Silva

COLECCIÓN CONVOCATORIAS DE INVESTIGACIÓN

# La universidad latinoamericana entre la mercantilización, los derechos y la evaluación

Premio Pedro Krotsch 2023

Martín Unzué, Karina Batthyány  
y Pablo Vommaro  
(coords.)





**CLACSO**

Consejo Latinoamericano  
de Ciencias Sociales  
Conselho Latino-americano  
de Ciências Sociais



INSTITUTO DE INVESTIGACIONES  
**IIGG** GINO GERMANI  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES - UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

## COLECCIÓN CONVOCATORIAS DE INVESTIGACIÓN

**Director de la colección** - Pablo Vommaro

### **CLACSO Secretaría Ejecutiva**

**Karina Batthyány** - Directora Ejecutiva

**María Fernanda Pampín** - Directora de Publicaciones

**Pablo Vommaro** - Director de Investigación

### **Equipo Editorial**

**Lucas Sablich** - Coordinador Editorial

**Solange Victory y Marcela Alemandi** -

Producción Editorial

### **Equipo de Investigación**

Teresa Arteaga, Ulises Rubinschik, Cecilia Gofman,

Marta Paredes, Natalia Gianatelli, Rodolfo Gómez,

y Sofía Torres

**INSTITUTO DE INVESTIGACIONES  
GINO GERMANI**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

**UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES**

**Martín Unzué** - Director

**Rosana Abrutzky y Nicolás Varela** -

Coordinación técnica



LIBRERÍA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES

CONOCIMIENTO ABIERTO, CONOCIMIENTO LIBRE

Los libros de CLACSO pueden descargarse libremente en formato digital desde cualquier lugar del mundo ingresando a [libreria.clacso.org](http://libreria.clacso.org)

*La universidad latinoamericana entre la mercantilización, los derechos y la evaluación. Premio Pedro Krottsch 2023* (Buenos Aires: CLACSO, septiembre de 2024).

ISBN 978-987-813-815-2



CC BY-NC-ND 4.0

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

**CLACSO. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales -  
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais**

Estados Unidos 1168 | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina

Tel. [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875 | [clacso@clacsoinst.edu.ar](mailto:clacso@clacsoinst.edu.ar) |

[www.clacso.org](http://www.clacso.org)



Suecia

Sverige

Este material/producción ha sido financiado por la Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Asdi. La responsabilidad del contenido recae enteramente sobre el creador. Asdi no comparte necesariamente las opiniones e interpretaciones expresadas.

# Índice

Presentación .....	9
<i>Karina Batthyány y Pablo Vommaro</i>	
Los estudios sobre la universidad latinoamericana hoy .....	13
<i>Martín Unzué</i>	
Democratizar y desmercantilizar la universidad pública. Políticas, tensiones y nuevos escenarios .....	23
<i>Nora Gluz y Marcelo David Ochoa</i>	
Mercantilización de “saberes científicos”. Una “nueva cultura académica” privatizadora en universidades públicas/estatizadas venezolanas .....	69
<i>Francisco Hernández Abano</i>	
La universidad latinoamericana en tensión. Entre las estrategias de privatización y las disputas en torno al derecho .....	121
<i>Lucía Trotta y Fernanda Saforcada</i>	
¿(Cómo) elegimos? Elecciones de carrera y mercantilización de la universidad en la pospandemia .....	181
<i>Andrés Santos Sharpe</i>	

Estado y universidad. Reforma y contrarreforma universitaria en el Perú, 2001-2023 .....	227
<i>Ricardo Cuenca</i>	
Universidad, saberes y evaluación. Una perspectiva para la discusión de viejos problemas.....	271
<i>Sonia Araujo</i>	
La dimensión pedagógica de la evaluación universitaria.....	333
<i>Oscar G. Hernández</i>	
Pensando la evaluación de la investigación en la intersección de campos científicos. El caso de la Universidad Mayor de San Simón (Bolivia).....	387
<i>Jorge Antonio Mayorga Lazcano</i>	
Diálogo interepistémico en la universidad como proceso de evaluación de saberes.....	437
<i>Virginia Guadalupe Reyes de la Cruz y Jacob Guzmán Zacatula</i>	
Sobre los autores y las autoras .....	495

# Democratizar y desmercantilizar la universidad pública

Políticas, tensiones y nuevos escenarios

*Nora Gluz y Marcelo David Ochoa*

## **Introducción**

¿Por qué hablar de democratización y mercantilización universitaria hoy? En Argentina se asiste a un cuestionamiento de los más profundos que ha sufrido la universidad pública desde la restauración democrática. Las últimas décadas han estado signadas por vaivenes entre partidos y coaliciones de gobierno que portaron perspectivas contrapuestas respecto de las orientaciones de las políticas sociales en general y por ende también de las educativas. El triunfo de una derecha radicalizada en diciembre de 2023 que impulsa una redefinición de las ya consagradas funciones del Estado capitalista en relación al bienestar y a la responsabilidad pública por el acceso a los bienes sociales genera nuevos desafíos tanto al campo académico como político. Gobernados por un presidente que se autodefine como “anarcocapitalista” y aspira a que el mercado sea el gran regulador social, todos los derechos conquistados peligran. Comprender la pregnancia de estas ideas en las mayorías populares, aquellas que resultan más afectadas por los procesos de

exclusión y vulneración de derechos, demanda analizar la dimensión subjetiva de la democratización.

Distintos estudios avanzan de uno u otro modo sobre esta preocupación, atendiendo a la incidencia de las políticas de individuación desplegadas desde los años ochenta (López, 2022; Merklen, 2013) y que han dejado instalada una trama de sentidos en las que la responsabilidad individual por las propias trayectorias coexiste con perspectivas de derechos impulsadas especialmente durante los gobiernos progresistas y refrendadas en tratados internacionales suscritos por diversos países de la región. En el caso del derecho a la universidad, las políticas de individuación encontraron sintonía en las propias tradiciones selectivas que aún se mantienen vigentes –no sin resistencias ni contradicciones– al amparo de la meritocracia como principio legitimador del acceso y las trayectorias. La pregunta por la desigualdad material y simbólica que acompaña y tensiona los procesos de democratización de la universidad repone su vigencia frente al avance de las derechas radicalizadas que retrotraen las conquistas alcanzadas.

Entre esas conquistas, en las últimas décadas, la ampliación del derecho a la universidad se jugó centralmente en la ampliación de las bases sociales del estudiantado, lograda entre otras cuestiones por el diseño de una serie de soportes materiales, pero también de transformaciones sustantivas en la institucionalidad y su capacidad de alojar a la diversidad de juventudes. Otras dimensiones de la vida universitaria se transformaron de modo más lento o contradictorio, o simplemente con menor acompañamiento de la producción académica. El ensayo avanza sobre estos debates desde un doble registro. Desde un registro político, nos preguntamos por los alcances, límites y desafíos de las políticas de ampliación de derechos para democratizar la universidad, en especial frente a la expansión de la cobertura y la simultánea legitimidad que aún asume la lógica meritocrática e individualizante en la producción investigativa de nuestras universidades. Desde un registro académico, interrogamos las perspectivas teóricas que estructuran los

estudios sobre la democratización de la universidad, su capacidad explicativa, las dimensiones que visibiliza y las que silencia, así como su potencial para dar inteligibilidad a la multiplicidad de luchas existentes en el campo.

Para abordar estas discusiones con aportes empíricos, ponemos el foco en el Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos (PROGRESAR), entendido como política de ampliación de derechos de las juventudes entre los que el derecho a la universidad ocupa un lugar importante. En su corta pero expansiva trayectoria, esta política ha sido portadora de diversos sentidos del derecho a la educación en general y a la universidad en particular. Con cada cambio de gobierno nacional, lxs funcionarixs a cargo han reformulado desde lxs actorxs implicados, la inserción de la política en la arquitectura institucional del Estado y los recursos que distribuye hasta las reglas de juego a través de las cuales se pone en acto. A través de esas distintas apuestas, el programa hizo posible, con intensidades variables, procesos de desmercantilización de las condiciones de vida a partir de transferencias económicas y de la construcción de regulaciones o dispositivos centrados en el reconocimiento de otros clivajes de las desigualdades (género, etnia, edad, salud, discapacidad, tareas de cuidado, movilidad, entre otras) que en conjunto explican los obstáculos que experimentan las personas más desaventajadas en su progresiva participación en el nivel universitario. En términos de Esping-Andersen (1993), los procesos de desmercantilización implican la supresión político institucional de la forma mercancía de la fuerza de trabajo o de la forma mercancía aplicada a los bienes y servicios que son necesarios para la reproducción social. En este sentido, implica ampliar los márgenes de autonomía respecto al intercambio mercantil a través de la redistribución secundaria del ingreso que involucra una reasignación de los recursos por mediación de las políticas públicas (Danani, 2009).

Analizado desde el doble cariz de prácticas e instituciones, la consideración del acceso a los servicios de un modo protegido

respecto del mercado también involucra una lucha por la ampliación de las esferas en las que los bienes y servicios son producidos y distribuidos como valores de uso. Entendemos entonces que la desmercantilización interpela a las relaciones de las instituciones estatales con la ciudadanía, a la vez que escenifica las luchas por la construcción de lxs sujetxs (individuales y/o colectivos) y el contenido de los derechos en términos de procesos dinámicos e inconclusos, donde los equilibrios parciales en las relaciones de fuerza incide en los bienes incluidos como parte del bienestar que debe ser provisto públicamente. En este sentido, la democratización y la desmercantilización de la universidad son procesos que se retroalimentan.

Esta dinámica es el foco de este trabajo: ¿qué dimensiones condicionantes de la universidad como derecho se desmercantilizan a partir de la implementación del PROGRESAR? ¿Qué vaivenes experimenta la política y cómo se ensanchan/restringen los sentidos del derecho a la universidad en estas transformaciones? ¿Qué significados plurales asume la beca PROGRESAR en función de su articulación con los requisitos de acceso y permanencia de la universidad, con las otras políticas institucionales con las que dialoga o deja de hacerlo, con los modos como nombra y construye principios de justicia distributiva? Es bajo estas coordenadas que venimos indagando sobre cómo lxs becarixs son interpeladxs o no como sujetxs de derecho a la universidad, y asumiendo que en la medida en que se autoperciben como tales, se produce un efectivo logro de esa democratización.

El ensayo se estructura en cuatro partes que recogen los resultados de investigaciones desarrolladas y en curso.<sup>1</sup> En la primera,

<sup>1</sup> Proyecto PIO CONICET “Políticas de inclusión en la universidad Argentina. Alcances, límites y contradicciones en los procesos de democratización del nivel superior” (2015-2016), IDH-UNGS. Dir.: Adriana Chiroleu. Proyecto “Diagnóstico y recomendaciones de líneas de acción para la superación de barreras no financieras en la finalización de los estudios de nivel superior y culminación de trayectos formativos”, FSOC-UBA, MEN. Dir.: Nora Gluz. Tesis de maestría *El Progresar en la universidad pública: derecho a la educación superior y procesos de subjetivación política. Un estudio con*

argumentamos acerca de la relevancia de construir una perspectiva conceptual sobre el derecho a la educación en términos de democratización, reconociendo las dimensiones ya consagradas (internas y externas de la universidad) y proponiendo la dimensión subjetiva de constitución de sujetos de derecho y su articulación con las distintas funciones de la universidad. En la segunda, daremos un debate respecto de las políticas de protección social tendientes a desmercantilizar las condiciones de vida de lxs jóvenes que han tenido lugar a lo largo del siglo XXI y que han incidido en el nivel universitario, focalizando en las concepciones que portan dichas políticas respecto del derecho a la educación. Haremos hincapié en el PROGRESAR como una de las políticas de protección orientada al campo escolar y laboral social más amplias desde la década del noventa del siglo pasado hasta la actualidad. En la tercera parte, recuperaremos desde la perspectiva de lxs becarixs sus experiencias de participación en el nivel universitario identificando evidencias que den cuenta de los alcances y los límites de las políticas frente a las profundas desigualdades sociales. En la cuarta parte, discutiremos cómo en la amalgama entre las políticas públicas hacia el nivel, las políticas institucionales y el PROGRESAR lxs estudiantes se constituyen como sujetos de derecho a la universidad; cómo experimentan la inserción/exclusión de la diversidad de dimensiones que definen la vida universitaria y cómo la presencia de criterios dispares de justicia entre instituciones y al interior de las mismas se expresan en los marcos para la acción que construyen a partir de su implicación en el programa. Para finalizar, proponemos discutir en qué medida la democratización subjetiva puede ser una vía fértil para ampliar los debates acerca de la articulación compleja entre desmercantilización y democratización, entre la democratización de derecho

---

*jóvenes del conurbano bonaerense*. CIEP-UNSAM. Tesista: Marcelo Ochoa. Dir.: Nora Gluz. Codirección: Isabelino Siede. Tesis de doctorado (en curso) *Democratización universitaria y políticas sociales. El caso del PROGRESAR en universidades del conurbano bonaerense (2014-2022)*. Tesista: Marcelo Ochoa. Dir.: Nora Gluz. IDES-UNGS.

y la democratización de hecho, y cómo las definiciones de política inciden en la configuración de sujetos políticos.

### **¿Democratización y mercantilización de la universidad?: los vaivenes recientes del campo político universitario**

Los procesos de mercantilización y privatización de y en la educación en América Latina asumen distintas fisonomías en función de las historias, tradiciones y culturas institucionales que se han ido configurando al amparo de luchas sociales que disputaron no solo el acceso, sino el sentido mismo de la universidad. La ampliación de la educación a partir del neoliberalismo aconteció a la par de los procesos de fragmentación y mercantilización que traccionaron sobre esos procesos. La llamada inclusión desigual ha caracterizado el avance de los nuevos públicos escolares tanto en el nivel secundario como, posteriormente, en la universidad. Ello se fue construyendo a través de distintas dinámicas, como la creación de cada vez más instituciones privadas desde la década del sesenta amparadas en la posibilidad de emitir títulos, sumado a un sector público cuya expansión matricular no fue paralelo a los recursos asignados, a los cuestionamientos que los gobiernos de derecha popularizaron respecto de la baja eficiencia de lo estatal y a las diversas estrategias que los sectores más acomodados desplegaron en su afán distintivo. Esta dinámica posibilitó que hoy haya más instituciones privadas que estatales, pero en tanto tienen menor tamaño, su matrícula alcanza a la cuarta parte de lxs estudiantes universitarixs (Saforcada y Trotta, 2020).

Pero la mercantilización opera también a través de la inserción de nuevos lenguajes y dispositivos que instituyen lógicas que inscriben la producción de conocimiento como función propiamente universitaria bajo los cánones empresariales o aquello que Ball y Youdell (2007) denominaron como “privatización endógena”. Desde los sistemas de incentivos a docentes investigadores en función

de sus publicaciones hasta el establecimiento de métricas para su medición y jerarquización han ido cambiando el escenario institucional. Lo paradójico es que estas transformaciones acontecieron a la par de procesos de democratización institucional que involucró la creación de nueva oferta y la reformulación de sus atributos para albergar a un estudiantado cuyas experiencias formativas y el capital escolar de sus familias resultaban distantes del mundo universitario.

Los variados estudios sobre la institución y los sujetos universitarios, que se inspiraron en los pioneros análisis de Bourdieu y Passeron (2009) para la sociedad francesa de la década del sesenta, se han ido complejizando al amparo de nuevos procesos como la masificación y fragmentación de la oferta (Dubet, 2005), la especificidad de los territorios para el caso de América Latina y el Caribe (Saraví, 2015) y los nuevos sujetos de la educación superior (Carli, 2017; Krotsch, 2004). En Argentina, en particular, los fenómenos de remercantilización de los derechos a través de la articulación entre clase social, trayectorias y experiencias estudiantiles siguen siendo la punta de lanza de un profundo debate acerca del derecho a la educación superior (Hammond, 2020; Hammond et al., 2019; Naidorf, Perrota y Cuschnir, 2020). Allí se expresan, parafraseando a Dubet (2020), una parte de las dinámicas a través de las cuales las luchas contra las grandes desigualdades coexisten en estas instituciones con la persistencia de otras menos pronunciadas, pero no por ello de consecuencias más leves, que permiten cierta porosidad entre el discurso educativo y los principios, lenguajes y prácticas de gestión propias del mundo empresarial. La persistencia de la meritocracia como principio de acceso a ciertos bienes demarca de algún modo los límites de la desmercantilización.

La desmercantilización supone una protección frente a la diversidad de riesgos sociales que ponen en jaque la satisfacción de necesidades. Los derechos, en tanto protecciones de esos riesgos socialmente delimitados que deben ser atendidos con instrumentos de gobierno, generan las condiciones para demandar por los

satisfactor o, lo que es lo mismo, desmercantilizar el acceso al satisfactor (Arcidiácono y Gamallo, 2011). Cuáles son esas necesidades varía históricamente en función de la correlación de fuerzas, pero también del conocimiento de los condicionantes para el goce de derechos. De allí la preocupación por conocer las dinámicas institucionales que articulan los principios de justicia social que posibilitan la materialización de esos derechos y que constituyen “uno de los ejes principales de la lucha política y social y encarna el nivel de autonomía que los individuos y grupos sociales logran establecer respecto de la dependencia del mercado” (Arcidiácono y Gamallo, 2011, p. 69). Tanto las necesidades como los riesgos y poblaciones afectadas son objeto de una disputa a través de la cual se intenta limitar la entrada de bienes en la esfera mercantil, adscribiendo a la esfera de la regulación estatal relaciones y bienes que dependían otrora del circuito mercantil, o viceversa. Como expresan estos autores, sin satisfactor no hay derechos, lo que deviene en la preocupación por la definición de los contornos de ese derecho, no solo por eliminar ciertas trabas, sino también por promover su goce desarrollando las condiciones necesarias para que cualquier ciudadanx acceda, aun cuando no podría por sí mismx. Por ello, proteger, asegurar y promover son aspectos consustanciales a esa responsabilidad pública constitutiva de los derechos.

El derecho a tener derecho a la universidad o a la ciudadanía tal como la define Ansaldi (1997) se dirime en cada contexto y se vincula con los alcances de su definición como bien común a ser garantizado por el Estado y con las distancias respecto de las perspectivas que lo consideran un bien individual y una responsabilidad de cada cual. Pero lejos de tratarse de una opción unívoca, las dimensiones de la universidad que se integran a esos bienes comunes no tienen una definición esencial. La democratización universitaria se resuelve de modo siempre transitorio en una diversidad de disputas por el acceso a los bienes que allí están en juego, la legitimidad de los mismos y los grupos sociales que se distinguen al producir/apropiarse de los mismos (Bourdieu, 1991).

Argentina constituye un caso paradigmático en esta cuestión. Distintos indicadores han posicionado al país entre los más democráticos de América Latina en materia de educación superior (Ezcurra, 2020; Lamarra, 2012). Entre ellos, se destaca su grado de masificación, el carácter irrestricto de su ingreso y una serie de políticas recientes que, si bien inicialmente se inscribieron en los marcos de la discriminación positiva, prontamente avanzaron a modelos de protección social y disminución de las desigualdades que acompañaron las trayectorias en el nivel (Chiroleu, 2018). Algunos de estos procesos se asientan en la larga trayectoria cuyo origen se remonta a la tradición reformista, su lucha por el cogobierno y la autonomía a comienzos del siglo XX; se extiende hasta la gratuidad universitaria conquistada a mediados de dicho siglo y culmina con el ingreso irrestricto legislado durante la segunda década del siglo XXI, en el marco de una ola de expansión universitaria que enarbó la bandera de la educación superior como derecho. Esta última etapa de ampliación de derechos tuvo lugar en un contexto de gobiernos progresistas cuyo escenario se caracterizó por la impugnación al neoliberalismo y las luchas de los movimientos populares por la radicalización de la democracia (Thwaytes Rey y Ouviaña, 2018).

La inclusión de la universidad como parte del derecho social a la educación fue consistente con los cambios emergentes durante el Ciclo de Impugnación al Neoliberalismo en América Latina (CINAL). Este período estuvo caracterizado por un cambio en las relaciones de fuerza que debilitaron la hegemonía neoliberal de la década del noventa a partir de diversas luchas populares y de los movimientos sociales en el continente (Thwaites Rey y Ouviaña, 2018). Entre muchas otras causas, este ciclo fue posible por el reordenamiento de la producción capitalista mundial que posicionó a la región en un lugar estratégico en la venta de *commodities*; la recuperación del Estado como actor económico con autonomía relativa para responder a las reivindicaciones populares mediante políticas de redistribución del ingreso (hasta donde fue posible

y no sin contradicciones), generación de empleo y promoción del consumo e integración regional no solo en términos económicos, entre otros aspectos relevantes (Thwaites Rey y Ouviaña, 2018; Traversa, 2017).

En Argentina, en particular, las políticas orientadas a garantizar la educación superior como derecho en este período estuvieron orientadas a la ampliación de la oferta formativa en territorios segregados a partir de la creación de nuevas casas de estudio de gestión estatal y gratuitas entre 2007 y 2016; la modificación de la Ley de Educación Superior (24521/95) que estableció el ingreso irrestricto y la gratuidad de la formación de grado en 2015 como parte de las estrategias de inclusión; el fortalecimiento del sistema de becas de ayuda económica, incluidas aquellas orientadas a despertar vocaciones en carreras estratégicas (Plan Nacional de Becas Universitarias y Plan Nacional de Becas Bicentenarios); la articulación con otros ministerios para generar acceso a menor costo a una diversidad de bienes culturales como cine y teatro, entre otras.

Siguiendo a Unzué (2016), la democratización involucra la ampliación de las bases sociales del estudiantado, como se observa en las medidas recién mencionadas, pero cabría considerar adicionalmente la participación en el gobierno universitario mediante la ampliación de los mecanismos tradicionales y la creación de nuevas formas de participación política; la articulación territorial de la universidad con su comunidad a través de la transferencia de conocimientos y tecnologías al sector productivo y social, y el acceso a las condiciones materiales y culturales para la construcción de conocimientos científicos, entre los que es posible ubicar los mecanismos institucionales para la formación de futurxs investigadorxs. Al analizar lo acontecido en las últimas dos décadas, se observa que todas estas dimensiones se vieron afectadas por los procesos de democratización, aunque de modos muchas veces contradictorios. Si bien las nuevas universidades permitieron el acceso de jóvenes que anteriormente no asistían al nivel, algunos estudios alertan que cuanto “más nueva es la universidad,

menor es la representación en promedio de lxs estudiantes en los órganos de gobierno” (Luque, 2020, p. 2), lo que refuerza la hipótesis del foco educacionista de la democratización por sobre las otras dimensiones. En relación a la articulación territorial como bandera democratizadora surgida en la Reforma del 1918, el Ministerio impulsó algunas acciones nuevas como la consideración de las universidades como “consultoras preferenciales” a partir del decreto 204/2004 del Estado nacional (González y Schneider, 2019); la creación del Ministerio Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, que brindó recursos para el desarrollo de proyectos de transferencia; o el programa IMPACTAR, lanzado en 2020 para poner la producción académica al servicio de los problemas públicos articulando con otros ministerios. Estas definiciones desmercantilizan la circulación de conocimientos al garantizar perspectivas sobre su utilidad social que no los restringen a su valor mercantil, aunque no impactan necesariamente en la constitución de los nuevos públicos que ingresan al nivel como universitarios. Por su parte, el programa Voluntariado Universitario, impulsado por el Ministerio de Educación Nacional desde 2006, apuesta en cambio a una práctica sostenida e institucionalizada de articulación de las universidades para atender necesidades de su medio, incluyendo estudiantes como requisito para acceder al financiamiento. En relación a la producción de conocimiento, si bien en el período se crea el Ministerio de Ciencia y Tecnología, se implementan nuevas líneas de financiamiento a la investigación, se amplía la carrera de investigación científica y tecnológica, se repatrian científicos que habían abandonado el país por la crisis de los noventa, entre otras líneas, las lógicas meritocráticas variaron poco (en 2017 se elimina el requisito de edad para el ingreso al CONICET, pero sosteniendo la lógica selectiva competitiva).

En términos generales, es posible afirmar que se asistió a un período con importantes avances en la materialización de la garantía del derecho a la educación universitaria para sectores históricamente excluidos, aunque con debates pendientes sobre el

grado de articulación del sistema, un silencioso crecimiento de la gestión privada en el nivel y la paradójica situación de ingresos y “deserciones” masivas (Chiroleu, 2018; Mazzola y Rodríguez Luiz, 2015; Suasnábar y Rovelli, 2012).

Respecto de esta última cuestión y más allá de sus logros, las intervenciones fueron muy activas. A nivel nacional, se ponen en marcha una serie de políticas sociales dirigidas a sectores de alta vulnerabilidad social, dentro de las cuales el nivel superior universitario comenzó a formar parte de los derechos contemplados en un sistema ampliado de protección social (Mazzola, 2014). En efecto, la creación y puesta en marcha del PROGRESAR en 2014 responde a los esfuerzos realizados por entonces para superar los instrumentos de políticas públicas centrados en el combate de la pobreza extrema, para dar paso a la creación de coberturas sociales que garantizan la ampliación de derechos desde una perspectiva pretendidamente universalista (Danani, 2017), aunque sujeta al cumplimiento de condicionalidades que se constituyen en requisitos para ingresar y permanecer en los programas. Algunas de las apuestas de estos programas se universalizaron en ciertas jurisdicciones, como el boleto estudiantil gratuito, cuya demanda tiene larga historia, pero se materializó a partir de la segunda década del siglo XXI.

También las institucionalidades emergentes atendieron estas cuestiones. Frente al fenómeno de inclusión excluyente o a “la puerta giratoria”, como fenómeno que ocluye la democratización en condiciones e ingreso irrestricto pero sin transformaciones sustantivas en las culturas institucionales socialmente excluyentes (Ezcurra, 2011), las universidades nacionales más jóvenes primero, pero muchas otras después, desplegaron nuevos soportes para la constitución del oficio de estudiante universitario. Se disputaba así la idea de que el mero ingreso irrestricto garantizaría la democratización de las trayectorias estudiantiles. Bajo la evidencia del elevado fracaso en el primer tramo universitario, algunas instituciones nuevas se alejaron tanto de la política de admisión abierta

como de la selectiva socialmente mediante exámenes de ingreso, para avanzar con distintas modalidades de admisión a través de cursos en áreas estratégicas como lectoescritura y matemáticas, y otros apoyos de transmisión de saberes omitidos como talleres de vida universitaria. Desde allí pretendieron acompañar y fortalecer la permanencia en las instituciones a través ya no solo de soportes materiales, sino también de aquellos capitales necesarios para la integración social y académica. Avanzaron asimismo en el diseño de intervenciones entre pares que ayudaran a la adquisición del oficio desde la proximidad de posiciones, la oferta de condiciones materiales para el estudio que estuvieran ausentes en los hogares (bibliotecas, computadoras, internet), hasta espacios de cuidado infantil para estudiantes madres/padres. Estas políticas aspiraron a atenuar el impacto de las variables socioeconómicas sobre las trayectorias estudiantiles (Gluz, 2011) y en algunos casos se integraron como parte de las estrategias para el primer tramo universitario una vez legislado el ingreso irrestricto como modificatoria de la Ley de Educación Superior vigente. El reconocimiento de la heterogeneidad social de la población que aspira a ingresar fue parte de los debates que posibilitaron abandonar tanto el tradicional y selectivo examen de ingreso de modelos elitistas como el ingreso directo y sus consecuentes mecanismos implícitos de selectividad social a través del desgranamiento en el primer tramo universitario.

En el marco de estas preocupaciones, cobra inteligibilidad la creación vía el decreto de necesidad y urgencia n.º 84/2014 del PROGRESAR como uno de los programas más ambiciosos desarrollados hacia el final del llamado ciclo progresista. El programa es parte de la ya consolidada trayectoria de políticas de transferencia condicionadas de ingresos que se han multiplicado en los últimos treinta años en todos los países de la región, cuyos alcances y perspectivas constituyen un foco de debate que acompaña la garantía (o no) de una diversidad de derechos sociales (Barba Solano y Valencia Lomelí, 2016). Se crea con el propósito de ampliar la

protección social hacia lxs jóvenes de entre 18 y 24 años de mayor vulnerabilidad, acompañar las trayectorias en el campo escolar y el mundo del trabajo, reconociendo las necesidades específicas y complejas de las juventudes para alcanzar su inclusión social. A diferencia de programas precedentes hacia este sector y de muchos otros implementados en la región, cuatro atributos contribuyeron a diferenciarlo y lo constituyen, por lo tanto, en un analizador del derecho a la universidad: incluir al nivel superior como opción para cumplir la condicionalidad educativa requerida para obtener la percepción; definir su población objetivo en hogares de hasta tres salarios mínimos; articular con otras políticas de protección social y no establecer cupos. Se desmarcó así de las políticas destinadas a la pobreza extrema y a la formación básica y/o en oficios, a la vez que fue superando en cobertura a otras líneas de apoyo a las trayectorias educativas en el nivel (Plan Nacional de Becas Universitarias, Becas Bicentenario, entre otras).

Esta política perduró a pesar de la alternancia de los gobiernos y sus orientaciones políticas de allí en adelante, que afectaron las prestaciones en todas sus dimensiones. Las alteraciones del programa fueron escasamente cuestionadas, aun cuando afectó a lxs propixs destinatarixs interrumpiendo parte de los soportes o excluyéndolxs de las percepciones. Bajo estas condiciones, cobra relevancia la inclusión de la dimensión subjetiva de la democratización, que revele la autopercepción de lxs becarixs como titulares y demandantes del derecho a la universidad en las distintas dimensiones: aquellas que lxs inscriben como actorxs de la universidad –su ser estudiante–, pero también aquellas otras que son parte definitoria del nivel y frente a las cuales persisten aún dinámicas socialmente selectivas –la investigación–. Atenderemos a estas cuestiones reconociendo que esas experiencias y subjetividades se construyen en el cruce entre las condiciones estructurales (la posición social), institucionales (políticas públicas y regulaciones de cada universidad) y las propias biografías. La democratización subjetiva es por ende pensada en su dimensión social, integrando

al análisis elementos que ligen el conjunto de sus relaciones de producción, así como a la capacidad de agencia. Se trata de no caer en el reduccionismo psicológico ni comprenderla a partir de la reconstrucción histórica de los mecanismos que la determinan (Zemelman, 1997).

### **Democratización universitaria y PROGRESAR: avances y retrocesos en un contexto de disputa hegemónica**

El programa PROGRESAR no puede analizarse ni por fuera de las pujas por el derecho a la educación ni como un todo homogéneo. A lo largo de su existencia, atravesó distintas etapas, cada una de las cuales se modeló en función de los proyectos político culturales de los gobiernos y funcionarixs de turno. Ello se expresó en los recursos asignados, en la aplicación de distintos requisitos de acceso y continuidad para lxs becarixs y, en especial, en los actos de nombramiento (Bourdieu, 1996) a través de los cuales las políticas demarcaron simbólicamente a quiénes se reconoció como sujetos de derecho y bajo qué condiciones. Asimismo, parte de estos sentidos se fueron especificando en su articulación con otras políticas sociales y educativas con las cuales se complementó y/o entró en tensión. De hecho, el propio programa ha condensado principios contradictorios en su trayectoria, pudiendo distinguirse momentos diferentes en su implementación como expresión de las concepciones sobre el derecho a la universidad que se desprenden de las regulaciones establecidas y de su (des)articulación con otros niveles y modalidades habilitadas para certificar la condicionalidad educativa, así como por la trama que fue organizando en relación a las políticas y dinámicas más generales del campo universitario.

Mirando las reglas y recursos de la política, es posible distinguir tres etapas. Una primera abarca desde su creación en 2014 hasta 2018, cuando la ANSES asumió un papel central en su gestión y ejecución. Esta etapa fundacional creó las bases de una profunda

transformación en la mirada sobre las políticas hacia las juventudes vulneradas y en el orden moral que construyó a través de las obligaciones y derechos que les requirió (Wilkis y Hornes, 2017). A diferencia de las políticas hacia lxs jóvenes de sectores vulnerados que articulaban transferencias condicionadas a trabajo las más de las veces y a educación obligatoria o en oficios, el PROGRESAR incluyó los niveles educativos superiores como horizonte para los grupos vulnerados e históricamente excluidos de los mismos. No solo habilitó y nombró oficialmente estos posibles recorridos, sino que reconoció la diversidad de dimensiones de la desigualdad que afectan el derecho a la educación en general y a la universidad en particular, como las asimetrías de género en las tareas de cuidado o las condiciones materiales de vida. Por último, no se restringió a la pobreza extrema, sino que delimitó como destinatarixs a jóvenes de hogares de hasta tres salarios mínimos. De este modo, el programa partió de una perspectiva compleja de las condiciones para constituirse en universitarixs.

Desmarcándose de la ejecución programas focalizados de capacitación y becas destinados a mejorar las oportunidades educativas y laborales de los sectores más excluidos, actuando particularmente sobre las capacidades y competencias laborales (Salvia y Tuñón, 2006, p. 7), promovieron una estrategia integral en la que se articularon diversidad de derechos (materiales, redes de cuidado para lxs estudiantes con hijxs a cargo, transporte y sistemas de tutorías). Se avanzó de este modo hacia la satisfacción de necesidades ampliadas de la vida y al reconocimiento y garantías de derechos interrelacionados. A diferencia de las becas precedentes para el caso del nivel universitario, lo hizo sin cupo para todx joven que cumpliera los requerimientos, desterrando los mecanismos meritocráticos para su asignación y fortaleciendo la incidencia en los grupos de menores ingresos; de hecho, en las becas anteriores estos grupos representaban menos de un tercio de los perceptores (Cerezo, 2018).

Partiendo de esta definición ampliada, tanto de las condiciones educativas como de la población destinataria, el nivel superior fue progresivamente representando una proporción mayor de lxs jóvenes bajo programa, en especial el nivel universitario. En la primera inscripción, casi el 30 % fueron universitarixs, siendo superadx por un 33 % de jóvenes cursando la escuela secundaria (Lombardía, 2018). Según los reportes de monitoreo de programas sociales del Sistema de Información, Evaluación y Monitoreo de Programas Sociales de Argentina, el nivel superior representó al 34 % de lxs becarixs para para 2019, mientras que en 2020 y 2021 superó el 40 %; y mantiene su elevada participación aun cuando, por el impacto de la pobreza sobre las desigualdades durante la pandemia, en 2022 se incorporó a becarixs de 16 y 17 años en finalización de la educación obligatoria –incluso con estxs nuevxs destinatarixs siguieron representando aproximadamente el 30 % de lxs becarixs– (SIEMPRO, 2022).

Estas definiciones fueron en sintonía con las políticas universitarias del período que, junto con la jerarquización del Ministerio de Ciencia y Técnica (Mollis, 2016), crearon universidades de cercanía que, bajo otras concepciones sobre las trayectorias educativas, combinaron la promoción de nueva oferta en los territorios con otros modos de construcción del oficio de estudiante universitarix, lo que traicionó la lógica selectiva del nivel y fue atenuando el carácter elitista de la institución. Con posterioridad, estas apuestas se vieron refrendadas y consolidadas por la Declaración Regional de Educación Superior de 2008 en Cartagena, en que se definió a la educación superior como un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado, en franca oposición con los proyectos privatistas que impulsaran los organismos internacionales de crédito en los años noventa.

La efectivización de las apuestas del PROGRESAR fue variable, ya que, por ejemplo, las redes de acompañamiento y de cuidado tuvieron una baja institucionalidad; la expansión se dio en el marco de una profunda fragmentación del sistema universitario

atravesado por nuevas jerarquías de prestigio/estigmatización sobre los aprendizajes ya desiguales de lxs estudiantes en función del fragmento escolar de procedencia, dificultando la integración académica de muchxs de lxs perceptorxs. Sin embargo, significó indudablemente una revolución copernicana respecto de las perspectivas precedentes sobre el derecho a la educación superior que sostenían criterios meritocráticos y diferenciales. Es en este sentido que el PROGRESAR puede ser pensado como una política paradigmática de las transformaciones de los proyectos político culturales a lo largo del siglo XXI.

El 2018 será un punto de inflexión en la política. Bajo el gobierno de la alianza Cambiemos que había asumido la presidencia nacional y las principales jurisdicciones del país en diciembre del 2015, la política educativa asume una nueva orientación. Si bien en los años previos se avizoran los primeros cambios a partir de la baja de la percepción a numerosxs jóvenes –que la gestión fundamentó como producto de problemas técnicos y la falta de actualización de las transferencias monetarias respecto de los índices de inflación, entre otras cuestiones–, será recién en el año 2016 que se produce un cambio sustancial en la definición de la política. Vía el DNU n.º 90/2018, se introducen modificaciones a la fundamentación y el diseño de la política que alteran esencialmente el sentido original del PROGRESAR. La asignación se convierte en una beca, se transfiere la autoridad de aplicación del ANSES al Ministerio de Educación de la Nación, y se introducen diferenciaciones monetarias en función del rendimiento y del nivel educativo (mayores estipendios a quienes cursan nivel superior y a quienes obtienen promedios superiores a 8 puntos). Se restauran de este modo lógicas individualizantes, se desarticula el carácter intersectorial a través del cual se operacionalizó la concepción integral de los derechos que sustentó el programa y se restringió tanto la cobertura como los servicios asociados a la misma. De hecho, Letcher y Strada (2019) estimaron que para 2019 lxs becarixs serían casi la mitad de los perceptores del 2016.

Complementariamente, se redefine el rol del Estado y de la política pública desmarcándose de los procesos de politización y desmercantilización de las necesidades –“promoción e integración es el trabajo y una formación plena” (DUN n.º 84/2014, 2014)– hacia una concepción sobre la educación en tanto “fuente de libertad que el Estado debe garantizar ya que a través del conocimiento los individuos pueden elegir con independencia entre opciones a lo largo de su vida” (DUN n.º 84/2014, 2014). Se define al PROGRESAR no ya como una prestación social, sino como una beca académica con topes máximos de asignación según cada categoría del nivel superior (Secretaría de Políticas Universitarias, 2018, art. 4º).

Tres desplazamientos operan en este proceso. En primer lugar, la conversión de la percepción en una beca supuso una reorientación destinada a “pedagogizar” la asignación monetaria, tal como lo definieron lxs funcionarixs responsables de la misma. Pero en la práctica significó desterrar el carácter integral del programa y los derechos que pretendía articular al reducir su alcance al sector educación devaluando la participación de otros ministerios. En segundo lugar, al jerarquizar los montos asignados en función de criterios meritocráticos (nivel educativo y rendimiento académico), se restituyó el carácter competitivo e individualizante que habían portado inicialmente las becas durante la política social neoliberal. En el caso de la educación superior, se diferenció según asistieran a carreras terciarias (asignando montos menores a los de quienes asistían a carreras universitarias) y, a su vez, respecto de los niveles obligatorios u oficios. En tercer lugar, al establecer en 2019 un premio a la excelencia académica para aquellas personas con PROGRESAR que hubieran cumplido con el 100 % de materias estipuladas en el plan de estudios y contaran con un promedio igual o superior a 8 puntos, se fragmentó a lxs becarixs al interior de las mismas categorías, contribuyendo a una mayor atomización social.

Se trata de instrumentos propios de las “políticas de individuación”, entendidas como una serie de tecnologías del yo que se

difuminan en el todo social y configuran una forma de vinculación con unx mismx que deviene en maneras de autorresponsabilización por los logros personales que caracterizan el presente (Merklen, 2013) y que es contraria a los mecanismos de protección previamente establecidos. Distanciándose de la colectivización de los riesgos sociales o los riesgos producto del orden social vigente como horizonte, aquí se comprende que los riesgos son de existencia personal y deben ser afrontados por cada cual. Con foco en las conductas de lxs más desfavorecidxs, se lxs conmina a mejorar su *performance* para la competencia sin límites que significa la vida en sociedad: rendir académicamente, alcanzar los niveles superiores, hacerlo cada vez más rápido para llegar en el marco de los límites etarios previstos por las becas.

Esta y otras políticas de individuación contribuyen a la consolidación social de prácticas y esquemas de pensamiento propios de las derechas en los distintos sectores sociales (Ansaldi, 2017), ya que dan forma a lo que Laval y Dardot (2013) denominan el neosujeto o sujeto neoliberal de la competencia que se va erigiendo bajo el sometimiento a la libre elección en las más diversas esferas sociales, incluso aquellas esferas que antes se regían por otros principios. Estas transformaciones revelan cómo los recursos y las reglas de uso de los mismos generan un tipo de relación con las instituciones públicas que demarca el contenido de los derechos. Al igual que en diversas políticas de transferencias de ingresos, este proceso de desmercantilización de la educación se trama con las dinámicas de poder. Siguiendo a Wilkis y Hornes (2017), estas transferencias operan en un orden moral jerarquizado. Recuperando la trayectoria de este tipo de políticas, los autores analizan las representaciones sobre las transferencias condicionadas de ingresos que se instituyen en los noventa como estrategia de contención y que son significadas las más de las veces como un dinero “robado” (por oposición al dinero ganado). De allí la insistencia en la demostración de las condicionalidades tensando la “política de rehabilitación” e integración al consumo de los sectores populares,

más allá de su posición en el mercado laboral. En el campo escolar, se observa en demandas específicas de demostración requeridas a estxs jóvenes para legitimar el merecimiento: de las asignaturas aprobadas, de las calificaciones obtenidas, de los gastos evidenciados. Tales requerimientos devalúan su reconocimiento como sujetos de derecho a la universidad. Proponiendo un nuevo universo de sentidos, las poblaciones otrora definidas en términos de grupos sociales vulnerables, son ahora seleccionadas en función de sus “carencias económicas verificables”. De este modo, se refuerza la lógica de la demostración a la vez que se individualizan las condiciones de vida en carencias *de lxs sujetxs*. La pobreza (o cualquier otra desigualdad) sería la consecuencia de un desencaje individual o grupal, eventualmente transitorio, en determinados escenarios, mucho más que un efecto de esos escenarios y de las relaciones sociales que estructuran los individuos y sus hogares (Vilas, 2007).

El último período, que se inicia en el año 2020, coincide con el retorno a la presidencia de un frente conformado por partidos políticos que habían promulgado el PROGRESAR en diciembre 2019, el tránsito por una situación de excepción como fue la pandemia del COVID-19 (2020-2021) y culmina con la pérdida de las elecciones nacionales en noviembre 2023. Se flexibilizan requisitos de cursada en el marco de la continuidad pedagógica mayormente a distancia, se produce un incremento en la cantidad de becas y se introduce la vulnerabilidad multidimensional como nuevo criterio de asignación de becas, por lo que las acciones se orientan a generar también instancias de articulación que acompañen las trayectorias educativas, con foco en ciertas minorías en función de los recursos adicionales asignados al programa. Así, a la consideración desde los orígenes de los pueblos originarios, se suma la prioridad orientada al colectivo trans, a mujeres madres menores de 18 años y a refugiados, con la pretensión de generar dispositivos de apoyo a la escolarización más allá de lo económico. Relanzado luego como PROGRESAR+, otra transformación significativa fue la erradicación de los principios meritocráticos establecidos en la

fase anterior: aumentaron y equipararon los montos mensuales para estudiantes del nivel superior universitario y no universitario,<sup>2</sup> a la vez que dejaron sin efecto el premio a la excelencia. Una tercera transformación fue impulsar el trabajo territorial a través de distintos dispositivos: la definición de unx referente territorial en cada jurisdicción con quienes se estableció no solo una articulación operativa, sino también un trabajo de formación sobre los condicionantes para las trayectorias en el nivel superior; la creación de puntos PROGRESAR en algunos municipios, con recursos para nombramiento de referente a esa escala encargadx de acompañar el proceso de inscripción al programa, fortalecer el acceso de lxs becarixs a políticas complementarias de ampliación de derechos y acompañamiento para continuidad de los estudios; la creación, luego, de los espacios PROGRESAR en las universidades nacionales que presentaron proyectos pedagógicos en alguna de las tres líneas del trabajo territorial, en articulación con la Subsecretaría de Trayectorias estudiantiles de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Es posible afirmar entonces que el PROGRESAR en este período retoma su capacidad para interrumpir las desigualdades al incorporar desmercantilizar otras dimensiones del acceso al bienestar, como el acceso a la cultura o el apoyo académico para los estudios, desde una perspectiva que reconoció la relevancia de acompañar la transferencia monetaria con otras intervenciones sobre la trama de condicionantes del goce del derecho a la educación. Este proceso, como mostraremos más adelante, está puesto en cuestión con el gobierno asumido en diciembre de 2023.

Sin dudas y con sus vaivenes, a lo largo de su trayectoria el PROGRESAR contribuyó con el proceso de democratización externa al favorecer la mayor presencia de estudiantes de estratos sociales

<sup>2</sup> Las carreras estratégicas continuaron percibiendo valores superiores de modo de no recortar los recursos comprometidos para ese subgrupo, pero no se abrió nueva convocatoria para ir unificando las percepciones.

más bajos, en su articulación con otras políticas que, como la creación de instituciones de proximidad, el ingreso irrestricto acompañado por diversidad de sistemas de apoyo a las trayectorias y la ampliación del sistema de ciencia y técnica, fueron generando las condiciones también para una democratización interna, o de las instituciones. Según una encuesta desarrollada en el marco de una evaluación del programa, este alcanza a población no solo históricamente excluida del nivel superior, sino que por sus trayectorias intermitentes se alejan del “estudiante esperado” por estas casas de estudio (Gluz et al., 2022). El perfil de lxs becarixs presenta una especificidad que lxs distingue y, a la vez, abre nuevos desafíos para las instituciones. El 70 % de quienes respondieron la encuesta aplicada aún en una fase restrictiva de la política era primera generación de estudiantes de sus familias, lo que diferencia a estas poblaciones del promedio en las universidades tradicionales (en la UBA, en 2015 representaban solo la mitad).

Sin embargo, es preciso preguntarse en qué medida las políticas de transferencias condicionadas de ingresos, aun aquellas que como el PROGRESAR asumen una perspectiva amplia de la democratización, han avanzado al mismo tiempo que en la desmercantilización del acceso a la universidad en desembarazarse de la retórica del ascenso que supone que igualar las oportunidades genera, a su vez, oportunidades de ascenso social (Sandel, 2020); relato este que restituye lógicas individualizantes y meritocráticas a ese primer desocultamiento de las condiciones sociales e institucionales que inciden en las trayectorias. La urgencia de estos debates se acelera en la actualidad, cuando la radicalización de la derecha en el país está poniendo el riesgo la existencia misma de las universidades frente a un desfinanciamiento de tal magnitud que, de no revertirse, derivará en la imposibilidad de abrir sus puertas en los próximos meses.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> El Consejo Interuniversitario Nacional transmitió esta preocupación en una comunicación del pasado 21 de febrero de 2024, en la que además pone en valor la

## **¿El PROGRESAR es un derecho? La lógica del merecimiento y los debates sobre los “verdaderxs” sujetxs de derecho**

Lxs estudiantes han sido actorxs centrales de las distintas oleadas de democratización, por lo que atender a sus experiencias como sujetxs de derecho constituye una dimensión central para comprender los avatares de la misma en contextos en los que las redes de política promercado tienen alto impacto en la conformación de subjetividades mercantiles, en sujetxs de competencia y en derechos que las perspectivas libertarias amenazan con interrumpir. La pregunta que nos hacemos es si el acceso de esos nuevos públicos escolares avanza hacia una ciudadanía de “alta intensidad”, una ciudadanía de hecho capaz de generar las condiciones para que lxs jóvenes participen en las distintas dimensiones que caracterizan a la universidad y constituyen sus jerarquías.

Desde el punto de vista de la materialidad de los derechos, una primera cuestión refiere a las dimensiones de la vida universitaria que el PROGRESAR contribuye a desmercantilizar, es decir, indaga sobre a qué “cosas” da derecho el programa desde las experiencias estudiantiles. Desde un punto de vista conceptual, esta indagación permite dar cuenta del grado de institucionalización de los postulados del PROGRESAR en las universidades; de las estrategias desplegadas por lxs becarixs para el goce de esos derechos; de las afectaciones que produce ser parte de la política, es decir, si contribuye (o no) a mostrar las relaciones de poder que ordenan las jerarquías en el campo universitario y legitiman (o subvierten) los patrones establecidos. Como venimos sosteniendo, ello se dirime, entre otras muchas otras posibilidades, en los modos como experimentan su condición de becarixs y se representan en su relación con otrxs, en el intercambio intersubjetivo y generacional, en el

---

importancia de las universidades públicas para el desarrollo económico, social y cultural del país (CIN, 2024).

entramado del espacio social universitario en el que, en definitiva, la política cobra sentido como soporte.

A partir de las investigaciones que hemos podido realizar en los últimos años, una cuestión recurrente es que no se sienten o perciben como iguales, sino como diferentes y en muchos casos desiguales (Dubet, 2020; Sierra e Ibarra, 2021). Las experiencias estudiantiles están profundamente atravesadas por las desigualdades materiales de vida. Estas políticas de algún modo visibilizan y sensibilizan sobre cómo estas afectan el derecho a la universidad que, por ende, no puede ser pensado por fuera del aseguramiento de las mismas.

Según los testimonios relevados, la beca contribuye a cubrir necesidades elementales ligadas a la reproducción de la vida, como el financiamiento de pequeños emprendimientos, la cobertura de gastos comunes en el hogar como los servicios o el alquiler: “Yo por esto, por el PROGRESAR, me pude poner Internet en casa y es básicamente tipo PROGRESAR, Internet y solamente eso” (Varón, becario, estudiante inicial de carrera audiovisual de una universidad de región metropolitana bonaerense, comunicación personal, 30 de septiembre de 2021).

Yo las becas las uso más que nada para comprar materia prima y para hacer pastelería, y ahí revendo y hago mi diferencia en el ingreso, pero si fuera por las becas solas, no me alcanzaría [...]. Ahora trato de acomodarme, no sé, si tengo algún pedido, cocinar en la noche, estudiar en el día e ir viendo (Mujer, becaria, estudiante intermedia de carrera de salud de una universidad de región patagónica, comunicación personal, 16 de septiembre de 2022).

Yo soy mamá y viene mi hijo conmigo a estudiar. Porque acá en la facu no hay, tampoco guarderías. Si hay guarderías, hay muy lejos. Y tengo la beca PROGRESAR y también cobro la parte de él [Asignación Universal por Hijo]. Pero ocupo la beca PROGRESAR para mis estudios o a veces para pagar el alquiler, y lo que es de él, para él (Mujer, becaria, estudiante inicial de carrera artística de

una universidad de región norte grande, comunicación personal, 4 de octubre de 2022).

En los casos donde estas necesidades se encuentran resueltas, la beca se destina a demandas circunscritas a las condiciones de cursada académica, como el traslado a las instituciones, la adquisición de materiales de estudio o insumos para prácticas, aparatos tecnológicos (computadoras, cámaras, teléfonos celulares, teclados) o tomar clases adicionales (cursos, talleres, actividades culturales). En algunos casos, contar con la beca repercute en el fortalecimiento de la autonomía de lxs becarixs en su grupo familiar.

Así que en ese sentido no solamente [fue] una ayuda económica, esto me dio como ese primer sentimiento de cierta independencia, de decir, bueno, no le tengo que pedir a mi familia que pague mis apuntes para poder estudiar o los libros (Mujer, exbecaria, graduada de carrera humanidades de una universidad de región metropolitana bonaerense, comunicación personal, 3 de agosto de 2021).

La recurrencia en los testimonios sobre el PROGRESAR como una ayuda da cuenta de una posición de unx sujetx que está en deuda con la sociedad por lo que le ha asignado, antes que su asunción como parte de un derecho social que le corresponde. De allí que el hecho de contar con la beca no pueda escindirse de una lógica moralista del mérito según la cual hay que demostrar constantemente que se lo merecen, que lo usan bien y que están dispuestxs a ser buenxs estudiantes.

Digamos, si bien el Estado somos todos, pero te están brindando una ayuda monetaria para que justamente por si, no sé, tenés complicaciones en tu familia, en tu trabajo, no alcanza, etc., intentá hacer un poco más de materias o intentá ayudar un poco más, ¿no? Como para mostrarle también que tenés ese reconocimiento (Varón, becario, estudiante inicial de carrera de administración de una universidad de región metropolitana bonaerense, comunicación personal, 9 de octubre de 2021).

Tanto la demanda de selección por esfuerzo, rendimiento u otros criterios meritocráticos como el rechazo, la baja o la suspensión de la postulación de jóvenes que no alcanzan a comprender las causas de esas soluciones, expresan la labilidad de su autopercepción como sujetos de derecho. De hecho, que no queden claras las razones que motivan la resolución del programa es interpretado como una cuestión o inconveniente individual. En ese sentido, la experiencia de PROGRESAR como derecho presenta límites en lo que respecta a la obligatoriedad de su garantía.

[E]n ese momento estaba viviendo con mi amigo que también está estudiando, no la misma carrera, pero sí estudia en la misma universidad, y trató de percibir la beca y estamos en una situación [social-económica] casi idéntica, pero a él le negaron la beca por algo que yo también tenía, y hasta ahora no sabemos por qué se la negaron. (Varón, becario, estudiante inicial de carrera tecnológica de universidad de la región metropolitana bonaerense, comunicación personal, 30 de septiembre de 2021).

Yo la beca siempre la tuve, aunque hubo algunos inconvenientes ahí en la entrada [inscripción], pero le hice un seguimiento, molesté, insistí. Hice el reclamo y eso hasta que, no sé si por cansancio o qué, que se me aprobó la beca, tardaron, he esperado varios meses, pero me la aprobaron (Varón, becario, estudiante avanzado de carrera de salud de una universidad de región norte grande, comunicación personal, 3 de octubre de 2022).

Otrxs estudiantes también cuentan: “Después, lo de cobrar creo que me pasó lo mismo, que dos meses no me pagaron. Pero tampoco fui a reclamar porque, bueno, ya no lo necesito” (Mujer, becaria, estudiante inicial de carrera de humanidades de la universidad de la región metropolitana bonaerense, comunicación personal, 10 de noviembre de 2022); “Me dejaron de pagar. Pero como eran vacaciones, también lo dejé” (Varón, becario, estudiante avanzado de carrera de ingeniería de una universidad de la región metropolitana bonaerense, comunicación personal, 17 de agosto de 2021).

Siguiendo a Sandel (2020), las respuestas a las desigualdades sostuvieron la promesa liberal del aporte de las universidades a la movilidad social, abordando en menor escala las desigualdades desde su base. De allí que surjan contrastes entre lo que la universidad pública y PROGRESAR brindan para poder disminuir la incidencia de condicionantes materiales o geográficos; no todos logran la inserción académica y social debido a la persistencia de profundas desigualdades que la beca no logra cubrir, por lo que la posición de los estudiantes y sus familias en el mercado siguen siendo en muchos casos determinantes. El derecho formal a la universidad no logra efectivizarse.

[La beca en sí es baja, porque no solo estás comprometido con los materiales, sino, como dice [el compañero], la parte económica. No alcanza, hay muchos chicos que no llegan a cumplir su sueño. Muchos compañeros se quedaron en la calle, muchos que terminaron conmigo y otros que no llegaron a terminar [la secundaria]. Se enfrentan a tener que trabajar sí o sí y no llegan, del interior mismo hay pocos. Hoy la educación gratuita superior y pública está hecha solo para gente de clase media alta, tenés que tener todos los requisitos necesarios, comida, alquileres, todo para poder solventarte y recibirte (Varón, becario, estudiante intermedio de carrera de salud de una universidad de región norte grande, comunicación personal, 3 de octubre de 2022)

Las facultades ofrecen [soportes] una vez que estás adentro, pero al no incluirte tampoco les llega a todos. También se centraliza la educación en todo lo que sean las ciudades y en el interior de la provincia no se sabe. Después, la beca en relación a la canasta básica, es muy baja (Varón, becario, estudiante intermedio de carrera de salud de una universidad de región norte grande, comunicación personal, 3 de octubre de 2022).

Hay mucha gente que no puede estudiar por la plata. Lo que pasa es que de Buenos Aires para abajo no hay muchas carreras. Ya ir a Comodoro [Rivadavia] es lejos. Esta carrera está acá y en

Buenos Aires, y Buenos Aires es re caro (Mujer, becaria, estudiante inicial de carrera artística de una universidad de la región sierra pampeana, comunicación personal, 22 de septiembre de 2022).

Estas “ayudas”, como se suele llamar a los recursos que asigna una política originalmente pensada como de protección social, se equipara a otras precedentes, y tanto jóvenes como instituciones despliegan una serie de estrategias de posicionamiento y reposicionamiento para gestionar lo que en la experiencia deviene en una dinámica próxima a aquella que Merklen (2000) analizaba como propia de los barrios populares de la década del noventa en términos de “lógica del cazador”. La vivencia de una labilidad, de cierta contingencia en el acceso a recursos, continúa presente en los relatos estudiantiles aun cuando el PROGRESAR se asienta sobre nuevas bases. Lxs estudiantes, cual estrategas, comparan las opciones de becas, las diversas intervenciones y los recursos que facilitan, y cual “cazadores” en contextos de escasez, eligen “su presa” midiendo las posibilidades de neutralizar las irrupciones biográficas producto de sus condiciones de vida. Evalúan el riesgo que están dispuestxs a asumir para asegurarse algún tipo de integración en la vida institucional, haciendo inscripciones sucesivas, cambiando el domicilio de pertenencia para mejorar la evaluación de requisitos, realizando trámites de emancipación respecto al grupo familiar de origen, inscribiéndose a más de una carrera para ampliar las chances de ingresar por una u otra, esperando alguna garantía de cobertura.

Yo estuve en las dos líneas [de becas], creo que el PROGRESAR es una ayuda. Suena meritocrático decir que llegás a la facultad si tenés ganas. Pero yo obtuve el PROGRESAR, el Más Cultura en su momento, también el Conectar Igualdad en el secundario. Todos los planes, suena re feo, que Nación bajó fui beneficiaria, pero fue eso: ayuda. No me senté a que venga la Nación a que me haga la secundaria o la universidad. Suena meritocrático porque hubo otros factores, mi familia, mi escuela me ayudó y fui a un bachillerato, no fue la gran cosa. Pero es una ayuda, un aporte (Mujer, becaria,

estudiante avanzada de carrera audiovisual de una universidad en región norte grande, comunicación personal, 4 de octubre de 2022).

Una vez logrado el acceso al programa, las otras dimensiones que acompañan la vida estudiantil reaparecen como retos para cada estudiante de acuerdo a si asumen tareas de cuidados o encuentran dificultades para conseguir trabajo.

Mi mamá en un momento cuando estudió acá cobraba, y a ella no le alcanzaba. Aclaro que cuando ella estudió era muchísimo menos cantidad, pero en ese tiempo era de valor. Y ella prefería usar eso no para sus apuntes, sino para comprarle una zapatilla a mi hermano o poner para la comida en la casa (Mujer, becaria, estudiante avanzado de carrera de salud de una universidad de la región metropolitana bonaerense, comunicación personal, 29 de octubre de 2022).

Eso les pasa a compañeros que están hoy con la beca y mañana no cobran porque tuvieron que dejar el estudio para trabajar, y no pudieron meter la materia, le dieron de baja a la materia. Yo hoy tengo la beca, pero mañana no sé si voy a seguir trabajando, porque la beca no me alcanza y me tengo que dedicar a trabajar (varón, becario, estudiante avanzado de carrera de salud de una universidad de región norte grande, comunicación personal, 3 de octubre de 2022).

Estas experiencias dan cuenta de cómo la multiplicación de los clivajes de la desigualdad interfieren con los criterios universales de asignación, tanto por lo que ello significa en términos de los montos como en relación a las condiciones vitales para sus trayectorias. Así, por ejemplo, lxs estudiantes suelen incluir la discusión entre el tiempo que supone trabajar y asumir tareas de cuidado como condicionantes de la dedicación exclusiva a los estudios. Muy vinculado a ello, suelen problematizar el hecho de que PROGRESAR esté limitado a una edad específica. Variable que perciben

como algo injusta cuando la contrastan con las trayectorias que realizan sus compaÑerxs de cursada o, incluso, familiares.

[M]i mamá estuvo estudiando todo este tiempo y mi vieja tiene 39-40 [años] y esa plata que pudo haber percibido de la beca le hubiera venido muy bien como estuvimos en toda esa época [pandemia]. Siento que también es algo, no me sale la palabra, un condicionante lo de la edad. Es pensar que toda persona mayor a 31 siempre va a tener un trabajo, más en la situación en la que estamos (Varón, becario, estudiante inicial de carrera audiovisual de una universidad de región metropolitana bonaerense, comunicación personal, 12 de noviembre de 2022).

A esta mirada comprensiva sobre las condiciones para dedicarse a la vida universitaria, le siguen otras denuncias sobre la legitimidad del mérito académico que recae en la comparación con “los otros”. Ese “otros” puede referir a estudiantes pares que, desde su perspectiva, se aprovechan de la beca (“no estudian y cobran igual”), perjudicando a lxs que sí la merecen, o bien a otrxs sujetxs de la protección social que reciben un conjunto de medidas más acordes a los tiempos de crisis económica y social que experimentan. Es notorio cómo, aun en estos casos, el cuestionamiento genera debates entre lxs estudiantes en relación al principio de justicia que se pone en juego, frente a la búsqueda de reconocimiento de cómo afectan las desigualdades específicas y del tipo de cobertura que es necesario garantizar.

PROGRESAR no tiene por qué preocuparse por eso, es un plan nacional; no agarra el presidente y va viendo caso por caso. Es un plan general, si te ayuda bien, pero no van a tu casa a ver si tenés hijos o cuidás mayores a darte el doble (Mujer, becaria, estudiante intermedia de carrera artística de una universidad de región norte grande, comunicación personal, 4 de octubre de 2022).

No coincido tanto con mis compaÑeros, porque yo por ahí no me fijo en la cantidad que cobran otras personas, no lo veo como competencia de quién más o menos. A mí no me parece injusto

si alguien con hijos cobre más, porque creo que está haciendo un esfuerzo doble, estudiar y mantener y cuidar a sus hijos. No lo veo como algo mal, si recibe algo extra, lo va a usar para esas cosas (Varón, becario, estudiante inicial de carrera artística de una universidad de región norte grande, comunicación personal, 4 de octubre de 2022).

Los posicionamientos heterogéneos articulan fronteras distintivas entre quienes merecen y quienes no, construidas en torno a la demostración de cualidades personales que traccionan sobre la lógica ciudadana del derecho a tener derechos (y a las políticas más valoradas por ellxs). Mientras algunxs acompañan sin más los criterios establecidos por las gestiones de derecha que confieren mayor relevancia a la articulación entre asignaciones y resultados académicos (beca de excelencia), otrxs los restringen al esfuerzo para sostener la trayectoria académica y la vinculación con la universidad sobre la base de la cantidad de esfuerzo que se solicita y el modo en que se premia ese esfuerzo.

[Y] que por ahí a veces uno piensa que no se reconoce a quien tiene buenas notas o lo que fuese, más que nada la universidad que por ahí lo que uno quiere es aprobar las materias y hay gente que si desea siempre un diez o un nueve, y no quiere bajar de ese promedio. Yo creo que eso no tiene que ver con después la calidad que tengas como profesional, pero que te lo reconozcan así a mí me gustó [...] para mí, más que nada, que venga del Estado, me gustó, aunque no hubiera sido plata y solamente fuera un mensaje de aliento a uno como estudiante (Mujer, becaria, estudiante avanzada de carrera de formación jurídica de una universidad de la región metropolitana bonaerense, comunicación personal, 28 de julio de 2021).

Yo la diferencia la noto entre la de la PROGRESAR y la de la [universidad de referencia], yo me siento más motivada por la [universidad de referencia] porque te van pidiendo cierto progreso y es más estricto, entonces vos, para poder mantenerla, y además siendo un monto más alto, vos decís sí o sí tenés que meter tales materias. Siento esa motivación (Mujer, becaria, estudiante intermedia

de carrera de salud de una universidad de región patagónica, comunicación personal, 29 de octubre de 2022).

Más próximos a los discursos de las extremas derechas, algunas perspectivas revalorizan las reglas de juego establecidas en el segundo período de la política y resaltan –aunque no sin contradicciones– que la universidad no es un derecho, sino más bien un reconocimiento a quienes pueden efectivamente aprovecharla. Esto nos muestra que los modos de percepción, apreciación y acción producto de las políticas de individuación resultaron factores resistentes a los cambios que los gobiernos progresistas desplegaron, lo que se expresó en la persistencia de perspectivas neoliberales sobre el derecho a la educación en la vida cotidiana de las instituciones. En este sentido, la experiencia muestra más una disputa por la ciudadanía universitaria que su consagración, que se expresa en cierto sentimiento de merecimiento que no logran articular en una narrativa consistente en términos de derecho, que sigue tejiendo una distancia con el ideal de individuo autónomo que enarbolan las sociedades modernas, a pesar de la presencia de varias políticas que tienen como objetivo acercar y promover soportes y recursos para acompañar trayectorias.

Otro aspecto a detenerse es que, centrada la atención en el merecimiento del apoyo económico, la formación para la producción de conocimiento es marginal en las discusiones sobre los criterios de justicia distributiva. De todxs lxs entrevistadxs y participantes de grupos focales, solo una becaria ingresó al sistema de investigación científica, y desde esa posición cuestiona la contradictoria lógica meritocrática de esa dimensión de la universidad respecto de las apuestas divergentes del programa. Para el resto de lxs consultadxs, se trata de un tema invisibilizado o lejano a sus trayectorias.

A ver, si bien yo pude acceder, por suerte las veces que pude acceder a las becas, uno también tiene que ser razonable y pensar que no todos pueden tener esas condiciones. El tema de mucha exigencia me parece a mí. Por ejemplo, te piden tener un buen promedio

y ahí es donde está todo lo que uno ya sabe. Esto de un promedio no te define como estudiante, menos como persona. Un pibe con buen promedio, pero a su vez te piden asistir a veces a congresos, jornadas, aprobar cierta cantidad de materias. Yo creo que esas condiciones como que a veces se solapan, si querés tener un buen promedio, tenés que tener tiempo para estudiar, entonces ese tiempo no lo podés dedicar para ir a un congreso o a una jornada. Entonces, creo que ahí a veces es medio complicado poder con todo (Mujer, exbecaria, graduada de carrera humanidades de una universidad de región metropolitana bonaerense, comunicación personal, 3 de agosto de 2021).

En este punto compartimos la observación que realiza Tenti Fanfani (2021) cuando plantea que en el último tiempo ha sido más fácil democratizar la escolarización que el conocimiento; cuestión que en el campo universitario deviene en el desafío de democratizar la función de investigación (y que incluye tanto el acceso a la producción como la definición de la agenda de investigación) frente a la persistencia de una doxa meritocrática a través de la cual se establecen los criterios de selección y jerarquización de este ámbito, de constitución de las figuras autorizadas a ingresar al “secreto último de las disciplinas” y su propia producción. Visibilizar esta dimensión de la democratización, dada la centralidad que en las últimas décadas asumió la formación y, desde la reforma del 1918, el campo político para la participación en el autogobierno, constituye un nuevo desafío. Pero ninguna de estas luchas es posible sin la capacidad de agencia de lxs sujetxs que dotan de sentido a esos campos específicos, disputando los bienes, su legitimidad y jerarquías. De allí la relevancia de conocer cómo construyen lxs jóvenes su experiencia en el marco de estas tensiones entre la ampliación del acceso, la diversificación de los soportes institucionales para las trayectorias (Martuccelli, 2007), las reglas de juego que estructuran el gobierno de la universidad, sus funciones y las regulaciones meritocráticas que contradictoriamente organizan un

escenario de integración desigual para los sectores más vulnerados en algunas de dichas funciones.

Es claro que, aunque el PROGRESAR avanza en desmercantilizar en sus principios fundantes el acceso y permanencia en la universidad al visibilizar la articulación entre la posición social y los méritos, tal como históricamente se concebían –calificaciones, ritmos de cursada, etc.–, las experiencias de lxs jóvenes dan cuenta de otras disputas respecto de la igualdad de posiciones y de la dinámica de restitución de formas de reconocimiento que reinstauren jerarquizaciones. Estas distinciones simbólicas son transversales a las distintas fases de la política, pero solo encuentran legitimidad pública cuando las regulaciones de la política operan en consonancia. Los principios meritocráticos tensionan la perspectiva sobre los derechos y fragilizan la capacidad de demanda, y resulta especialmente preocupante en el actual contexto donde aún no se ha reabierto la inscripción a la beca para 2024 y donde el recorte en las universidades hace peligrar su misma existencia.

### **La dimensión subjetiva de la democratización: algunas reflexiones a partir del PROGRESAR**

La democratización de la universidad no puede pensarse por fuera de la construcción de sujetxs de derecho, más aún cuando los esfuerzos están puestos en aquellas poblaciones a las que históricamente les fue vedado ese estatus. La consideración como sujetxs de derecho en el plano de las políticas públicas, aun con sus contradicciones, no deviene de modo inmediato ni en acciones que efectivamente la garanticen ni en la autopercepción de estos grupos como titulares y demandantes de su cumplimiento.

Si entendemos que la democratización de la universidad depende no solo de la ampliación de las bases sociales o de una mejor trayectoria, sino también de la gestación de una experiencia democrática de lxs sujetxs en su praxis político-pedagógica cotidiana

(Gluz y Ochoa, 2022), conocer en qué medida se constituyen y autoperceben como sujetos de derecho se vuelve una dimensión central; mucho más cuando las políticas hacia el nivel han pivotado entre la ampliación de derechos desde una perspectiva integral y la estructuración de una beca competitiva, meritocrática e individualizante.

Como fuimos presentando, los mecanismos de selectividad en el primer tramo universitario están siendo objeto de debate desde al menos la última década del siglo XX y en especial en el siglo XXI con la postulación de la educación superior como derecho individual y colectivo, como bien público y social, y como deber de los Estados, tal como se viene reafirmando desde la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior de Cartagena en el 2008. En mayor o menor sintonía con las políticas de transferencia condicionadas de ingresos, como lo es el PROGRESAR, diversas políticas acompañaron la democratización externa e interna de la universidad y desmercantizaron en conjunto algunas dimensiones de la reproducción de la vida. Ello hizo posible instaurar una nueva narrativa respecto de los condicionantes para la continuidad de los estudios que generó otro lugar para reconocer la diversidad de las juventudes, que abarca desde personas trans, hogares monoparentales hasta integrantes de pueblos originarios, entre otras situaciones.

Estudiar estas políticas incluyendo la dimensión subjetiva de la democratización posibilitó penetrar en la construcción de la multiplicidad de sentidos de lxs actorxs involucradxs, comprendiéndolxs “en”, pero no circunscribiéndolxs “a” los contextos de producción de los mismos. Incluir las experiencias de lxs individuos y su proceso de subjetivación como parte de los ejes de comprensión de lo social, atender el tipo de ideales y experiencias que orientan la acción social a través del saber social que decanta en ellas (Araujo y Martuccelli, 2010), es parte de esta apuesta por ampliar el marco analítico de los estudios sobre la democratización de la universidad. Estas biografías expresan procesos sociales y

es en este marco que podemos “leer” la beca como recurso, pero también como parte de vínculos de poder que pueden habilitar acciones y demandas (en tanto dos dimensiones del derecho a la educación superior) o cercenarlas. Otros autores han realizado análisis en términos de subjetivación política (Modonesi, 2010), explicando las configuraciones subjetivas como inherentemente procesuales, producto de la incorporación y procesamiento de experiencias estructuralmente condicionadas a la vez que forjadoras de disposiciones a actuar. Atravesadas con distinto peso por los procesos de subalternidad, antagonismo y autonomía, se juegan en las experiencias tanto la proyección consciente de la subversión del orden como de su continuidad, así como la actuación espontánea donde se ponen en marcha procesos de reproducción, resistencia y/o cambio social.

Esta perspectiva se vuelve más relevante frente a la transformación del régimen de las desigualdades en el capitalismo contemporáneo. Las políticas de igualdad son cuestionadas por no “medir” las diferencias, por no establecer reconocimientos, y en ese marco la emergencia de discursos de competencia cobra nueva vigencia. De algún modo, estas demandas de diferenciación, sumadas a la ausencia o debilidad de los reclamos por sostener las becas cuando estas son dadas de baja sin motivos reconocidos por lxs jóvenes, deja al descubierto los límites de la desmercantilización de la universidad y su articulación con la ampliación de derechos: la desmercantilización se manifiesta en ciertos casos como una conquista personal, un premio a aquello que lxs unifica como parte de alguno de los tantos subgrupos posibles que los distancia del colectivo: lxs que se esfuerzan, lxs que rinden, lxs que no cambian sistemáticamente de carrera. Como expresa Vilas (2007),

la diferencia deviene desigualdad en el momento en que la estructura de poder adjudica determinados efectos a esa diferencia: ejercicio de derechos, acceso a recursos, participación política o social, u otros. Sin esa referencia a las relaciones de poder, a la

subjetivación de éstas como ideologías, símbolos y valores y a su objetivación en comportamientos e instituciones, la desigualdad queda reducida a una cuestión de determinados individuos en relación con otros (p. 11).

La prestación convertida en beca durante el gobierno de la derecha en Argentina reguló el acceso diferencial a recursos e impulsó dinámicas de diferenciación cuya pregnancia en lxs jóvenes universitarixs fue contradictoria: resolvió para algunxs la búsqueda de reconocimiento, pero al costo de no implicarse con las peculiaridades de ciertas poblaciones que debían ser atendidas y de toda una gama de posibilidades de participación que la universidad supone. Son lxs menos lxs que presentan perspectivas más próximas a la lógica del derecho que tracciona hacia esquemas de igualdad de posiciones. Sin embargo, las experiencias de lxs becarixs ponen de relieve también que, aun sin encontrar cuál sería el modelo justo de derecho a la universidad, es necesario continuar resquebrajando el monopolio de los bienes y recursos de esta institución por ciertos grupos sociales. Se trata de un proceso siempre inconcluso, pero especialmente amenazado cuando las políticas de las nuevas derechas reducen el campo de la solidaridad social que organiza el Estado, concentran el poder en la cúpula y desarticulan las instancias de agregación de intereses. La democratización subjetiva es entonces una batalla central en condiciones en las que la aceptación de las desigualdades y la retracción de los derechos se arraiga en las transformaciones de más larga data del capitalismo que, al incrementar los riesgos de desclasamiento, erosiona la fraternidad y consolida una creciente preferencia por la desigualdad (Dubet, 2020).

Seguir fortaleciendo las dinámicas de construcción de sujetxs de derechos es condición necesaria para dar batalla por la transformación de las estructuras y prácticas que sostienen privilegios y que operan a través de estrategias diversas de cierre social meritocráticas. Es por todo esto que es preciso defender y recuperar la

democratización y la desmercantilización de la universidad como un proceso multidimensional (interno, externo y subjetivo), la ampliación del espacio público para atender a la satisfacción de las necesidades sociales y la construcción de proyectos colectivos que dejen de abonar a la individualización de los éxitos o fracasos de lxs sujetxs, para concretar desde allí el deseo de una sociedad igualitaria, socialmente justa y políticamente comprometida con los tiempos que se acercan.

## **Bibliografía**

Ansaldi, Waldo (1997). Más allá del mercado. La cuestión de la constitución de una ciudadanía democrática en la agenda del 2000. En *Ciudadanía y Democracia*. Buenos Aires: Unidad de Docencia e Investigación Sociohistóricas de América Latina.

Ansaldi, Waldo (2017). Arregladitas como para ir de boda. Nuevo ropaje para las viejas derechas. *Theomai*, (35), 22-51.

Araujo, Kathya y Martuccelli, Danilo (2010). La individuación y el trabajo de los individuos. *Educação e Pesquisa*, 36, 77-91.

Arcidiácono, Pilar y Gamallo, Gustavo (2011). Política social y judicialización de los derechos sociales. *Temas y Debates*, (22), 65-85.

Ball, Stephen y Youdell, Deborah (22-26 de julio de 2007). Privatiización encubierta en la educación pública [Informe]. *Internacional de la Educación V Congreso Mundial*. Bruselas.

Barba Solano, Carlos y Valencia Lomelí, Enrique (eds.) (2016). *La reforma social en América Latina en la encrucijada: transferencias*

*condicionadas de ingresos o universalización de la protección social.* Buenos Aires: CLACSO.

Bourdieu, Pierre (1991). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto.* Madrid: Taurus.

Bourdieu, Pierre (1996). Espíritus de Estado. Génesis y Estructura del campo burocrático. *Revista Sociedad*, (8), 5-29.

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Carli, Sandra (24 de julio de 2017). La experiencia universitaria. Memorias, geografías y nuevos desafíos. *Riberas*. <https://riberas.uner.edu.ar/la-experiencia-universitaria-memorias-geografias-nuevos-desafios/>

Cerezo, Leticia (2018). El Programa Nacional de Becas Universitarias de Argentina: Características, implicancias y modificaciones. 2009-2017. *Revista Argentina de Educación Superior*, 10(16), 9-35.

Chiroleu, Adriana (2018). Democratización y masificación universitaria: una mirada sobre desigualdades y políticas públicas en el centenario de la Reforma de 1918. *Integración y Conocimiento*, 7(1), 68-85. <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v7.n1.2010>

Consejo Interuniversitario Nacional [CIN] (21 de febrero de 2024). Situación crítica en las universidades públicas. <https://www.cin.edu.ar/situacion-critica-en-las-universidades-publicas/>

Danani, Claudia (2009). La gestión de la política social: un intento de aportar a su problematización. En Magdalena Chiara y Mercedes Di Virgilio (orgs.), *Gestión de la Política Social. Conceptos y herramientas.* Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento/Prometeo.

Danani, Claudia (2017). Políticas sociales universales: una buena idea sin sujeto. Consideraciones sobre la pobreza y las políticas sociales. *Revista Sociedad*, (37), 77-94.

Decreto de Necesidad y Urgencia [DNU] n.º 84/2014 (23 de enero de 2014). Por el cual se crea el Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos. Argentina.

Decreto de Necesidad y Urgencia [DNU] n.º 90/2018 (30 de enero de 2018). Por el cual se transfiere el Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos del ámbito de la Administración Nacional de la Seguridad Social al Ministerio de Educación. Argentina.

Dubet, François (2005). Los estudiantes. *Revista de Investigación Educativa*, 1, 1-78.

Dubet, François (2015) *¿Por qué preferimos la desigualdad? (Aunque digamos lo contrario)*. México: Siglo XXI.

Dubet, François (2020). *La época de las pasiones tristes. De cómo este mundo desigual lleva a la frustración y el resentimiento, y desalienta la lucha por una sociedad mejor*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Esping-Andersen, Gøsta (1993). *Los tres mundos del Estado del bienestar*. Valencia: Alfons el Magnanim.

Ezcurra, Ana María (2011). *Igualdad en Educación Superior. Un desafío mundial*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento/IEC-CONADU.

Ezcurra, Ana María (2020). Educación Superior en el siglo XXI. Una democratización paradójica. Escenarios globales y latinoamericanos. *Revista Latinoamericana de políticas y administración de la educación*, (12), 112-127.

Fernández Lamarra, Norberto (2012). La Educación Superior en América Latina. Aportes para la construcción de una nueva agenda. *Revista Debate Universitario*, 1(1), 1-29.

Gluz, Nora (ed.) (2011). *Admisión a la universidad y selectividad social: cuando la democratización es más que un problema de "ingreso"*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Gluz, Nora et al. (coords.) (2022) Diagnóstico y recomendaciones de líneas de acción para la superación de barreras no financieras en la finalización de los estudios de nivel superior y culminación de trayectos formativos. Informe final [Documento mimeografiado]. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Gluz, Nora y Ochoa, Marcelo David (2022). Derecho a la universidad y políticas educativas de (des)igualdad. El caso del Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina entre 2014 y 2019. *Revista Educación, política y sociedad*, 7(2), 172-200.

Hammond, Fernando (2020). La agenda de políticas universitarias durante el gobierno de Cambiemos. ¿Convergencia o divergencia con el proceso de mercantilización de la educación? *Revista de Educación*, 11(20), 65-85.

Hammond, Fernando et al. (2019). A cien años de la reforma universitaria, un análisis del proceso de mercantilización de la universidad pública argentina. En Luis Aguirrezabal (comp.), *Investigar UNMDP 2018. Hacia el futuro con ciencia y tecnología. Jornadas de Investigación de la Universidad Nacional de Mar del Plata*. Mar del Plata: UNMDP.

Krotsch, Pedro (2009). Los estudiantes universitarios como actores de reformas en América Latina: la cultura de los jóvenes y la crisis de la institución. *Avaliação*, 9(4), 99-119.

Laval, Christian y Dardot, Pierre (2013). *La nueva razón del mundo: Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Barcelona: Gedisa.

Letcher, Hernán y Strada, Julia (2019). Las transformaciones del Programa Progresar bajo la gestión Cambiemos: desnaturalización y metas de ajuste del 90 % [Informe]. Centro de Economía Política Argentina.

Ley nacional n.º 24.521 (20 de julio de 1995). Por la cual se aprueba la Ley de Educación Superior.

Ley nacional n.º 27.204 (28 de octubre de 2015). Por la cual se aprueba la Ley de Implementación Efectiva de la Responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior.

Lombardía, María Laura (2018). *Análisis del Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina-Progresar: aciertos, desaciertos y vicisitudes de una política social innovadora (2014-2018)* [Tesis de maestría]. FLACSO, Argentina.

López, María Noelia (2022). Neoliberalismo(s), políticas de individuación y desigualdad(es). En Elba Verónica Cruz y María Noelia López (comps.), *Transformaciones sociales contemporáneas. Interpe-laciones al campo del trabajo social* (pp. 8-25). Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.

Martuccelli, Danilo (2007). *Cambio de rumbo. La sociedad a escala del individuo*. Santiago: LOM.

Mazzola, Carlos Francisco y Rodríguez Luiz, Fernando (2015). La política universitaria de la gestión Kirchner [Ponencia]. Biblioteca Digital de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza. [https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/8094/rodriguez Mazzola.pdf](https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/8094/rodriguez Mazzola.pdf)

Mazzola, Roxana (2014). PROGRESAR: Juventudes, bienes públicos y justicia distributiva. *Revista Estado y Políticas Públicas*, (2), 91-113.

Merklen, Denis (2000). Vivir en los márgenes: la lógica del cazador. Notas sobre sociabilidad y cultura en los asentamientos del Gran Buenos Aires a fines de los '90. En Maristella Svampa (ed.), *Desde abajo. La transformación de las identidades sociales*. Buenos Aires: Biblos.

Merklen, Denis (2013). Las dinámicas contemporáneas de la individuación. En Robert Castel et al. (comps.), *Individuación, precariedad, inseguridad: ¿Desinstitucionalización del presente?* Buenos Aires: Paidós.

Ministerio de Educación (1 de marzo de 2021). Resolución 900 de 2021 por la cual se aprueba la convocatoria del Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos para el año en curso.

Modonesi, Massimo (2010). *Subalternidad, antagonismo, autonomía. Marxismos y subjetivación política*. Buenos Aires: CLACSO/Prometeo.

Mollis, Marcela (2016). La educación superior universitaria en los tiempos de Néstor y Cristina Kirchner. *Revista de Educación Superior del Sur Global*, (1), 72-102.

Naidorf, Clara Judith; Perrota, Daniela y Cuschnir, Melisa Sol (2020). El derecho a la educación superior en Argentina a partir de la modificación de la Ley de Educación Superior (2015). En Myriam Feldfeber y Inés Mañón (comps.), *La educación superior como derecho: A 100 años de la reforma universitaria* (pp. 149-176). Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras-UBA.

Saforcada, Fernanda y Trotta, Lucía (2020). La privatización de la universidad en Argentina y América Latina. *Ciencia, tecnología y política*, 3(4), 54-64.

Salvia, Agustín y Tuñón, Ianina (2006). Jóvenes excluidos y políticas fallidas de inserción laboral e inclusión social. *Revista Acceso Directo*, 1, 89-115.

Sandel, Michael (2020). *La tiranía del mérito. ¿Qué ha sido del bien común?* Barcelona: Debate.

Saraví, Gonzalo (2015). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: FLACSO.

Secretaría de Políticas Universitarias (8 de febrero de 2018). Resolución 19-E de 2018 por la cual se aprueba la convocatoria del Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos para el año en curso.

Shore, Cris (2010). La antropología y el estudio de la política pública: reflexiones sobre la “formulación” de las políticas. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, (10), 21-49.

Sistema de Información, Evaluación y Monitoreo de Programas Sociales [SIEMPRO] (2022). Informe de evaluación del Programa PROGRESAR. [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/evaluacion\\_progresar-final.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/evaluacion_progresar-final.pdf)

Suasnábar, Claudio y Rovelli, Laura (2012). Impensar las políticas universitarias en la Argentina reciente. En Adriana Chiroleu, Mónica Marquina y Eduardo Rinesi (comps.), *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Tenti Fanfani, Emilio (2021) *La escuela bajo sospecha. Sociología progresista y crítica para pensar la educación para todos*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Thwaites Rey, Mabel y Ouviaña, Hernán (comps.) (2018). El ciclo de impugnación al neoliberalismo en América Latina: auge y fractura. En *Estados en disputa: auge y fractura del ciclo de impugnación al neoliberalismo en América Latina*. Buenos Aires: El Colectivo.

Traversa, Federico (2017). ¿La primavera de izquierda llegó a su final? Estructura, instituciones y agencia en los ciclos políticos recientes de América Latina (1980-2015). En Godofredo Vidal de la Rosa (comp.), *Política latinoamericana contemporánea*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Unzué, Martín (2016). Los sentidos de la idea de democratización de la universidad en Argentina. En Ignacio Aranciaga (comp.), *La universidad y el desafío de construir sociedades inclusivas: debates propuestas sobre modelos universitarios desde una perspectiva comparativa*. Río Gallegos: UNPAedita.

Vilas, Carlos (2007). Desigualdad social y procesos políticos: una perspectiva interdisciplinaria, *Cuyo. Anuario de filosofía argentina y americana*, 24, 9-33.

Wilkis, Ariel y Hornes, Martín (2017). Dinero, moral y poder: el enraizamiento de los programas de transferencias monetarias en la vida familiar. En Carla Zibecchi y Pilar Arcidiácono (comps.), *La trama de las políticas sociales. Estado, saberes y territorio* (pp. 169-192). Buenos Aires: Biblos.

Zemelman, Hugo (1997). Sujetos y subjetividad en la construcción metodológica. En Emma León y Hugo Zemelman (comps.), *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. México: Anthropos/CRIM-UNAM.