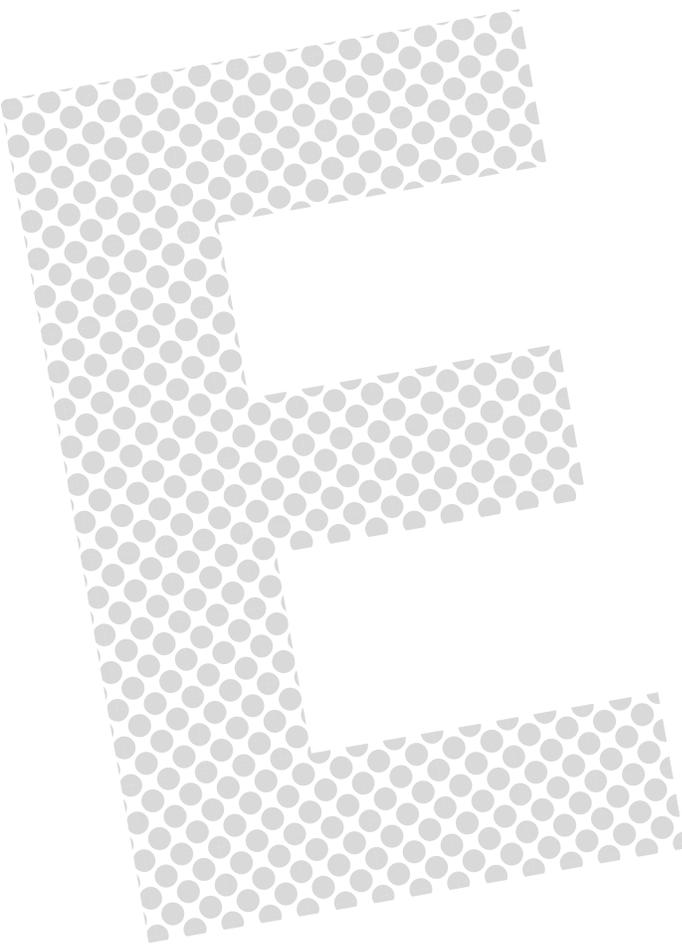


# Educación superior: ¿inclusión social o reproducción de desigualdades?

María Isabel Domínguez  
Socióloga. Centro de Investigaciones  
Psicológicas y Sociológicas (CIPS).



**E**l papel de la educación como instrumento de reproducción o de cambio social mantiene su vigencia, pero aumenta su complejidad ante la incapacidad de las sociedades de incluir satisfactoriamente en el mundo del trabajo, y garantizarle adecuadas condiciones de vida a los grupos juveniles que completan sus ciclos escolares; a pesar de ello aún constituye un mecanismo clave para la inclusión social y la participación.

En los últimos años se asiste a una expansión del sistema educativo en la mayor parte de las regiones del mundo y en particular en América Latina y el Caribe; sin embargo, todavía numerosos países no han alcanzado la meta de escolarización primaria universal (UNESCO, 2014), lo que hace que uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible promovido por Naciones Unidas para el período 2016-2030, sea el de «garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos» (ONU, 2016).

En 1990, en América Latina y el Caribe, los estudiantes universitarios matriculados eran aproximadamente siete millones y en 2012 habían aumentado a veintidós millones. Se estima que para 2025 la cifra podría llegar a los treinta millones (Henríquez, 2015: 20). El reto de tal expansión es mantener la calidad de la educación en esas condiciones de masividad y con un alumnado heterogéneo, de mayor diversidad de orígenes sociales y culturales. De ahí que las políticas educativas deben establecer como objetivos principales el mejoramiento de la enseñanza y su adecuación a las nuevas condiciones.

El crecimiento señalado ha ido acompañado de la feminización. En 2010, en una gran parte de los países

latinoamericanos y caribeños, las mujeres eran más de la mitad<sup>1</sup> (Darré *et al.*, 2014: 60). Sin embargo, entre países, y aun en zonas de un mismo país y entre grupos sociales diversos persisten importantes diferencias.

El ingreso y el tiempo de permanencia siguen mostrando un alto grado de selectividad por criterios tales como origen social (en especial, nivel de ingresos y de instrucción), etnia, estado de salud, lugar de residencia y edad (Peters, 2012: 104). Muchas instituciones públicas han perdido calidad, y han incrementado las opciones educativas y el número de ofertas privadas, altamente diferenciadas en eficacia. Ello fundamenta la fragmentación jerárquica del sistema, junto a la desigual valoración social de diferentes títulos educativos que oficialmente se presentan como equivalentes (Peters, 2012: 110).

En las últimas décadas ha crecido la atención internacional a la función social de las universidades, a su papel en la inclusión de las juventudes y la reducción de desigualdades.<sup>2</sup> Para entender el proceso de legitimación y reproducción de las desigualdades y la capacidad o no de las políticas públicas sobre educación en general y la superior en particular para reducirlas, resulta útil el enfoque del sociólogo François Dubet (2012) sobre la diferencia entre igualdad de oportunidades e igualdad de posiciones.

Él señala que el modelo de justicia social asentado en la igualdad de oportunidades plantea la posibilidad para todos de ocupar cualquier posición a partir de un principio meritocrático, pero ello no logra reducir las desigualdades sociales, no dice cuáles son intolerables y conduce a cada individuo a competir por hacer valer su mérito para optimizar sus oportunidades. A los que fracasan se les tiende a culpar de que no supieron aprovechar aquellas que les fueron otorgadas (46-7).

El enfoque de igualdad de posiciones «invita a reducir las desigualdades de ingresos, de condiciones de vida, de acceso a servicios, de seguridad, etc. [...] asociadas a las posiciones sociales ocupadas por individuos muy distintos en varios aspectos: nivel de calificación, sexo, edad, talento» (43). Se orienta a garantizar «seguridad social contra los imprevistos de la vida y los riesgos de la economía, gracias a la redistribución de las riquezas [...] Es en primer lugar en el terreno de las condiciones de trabajo y de los salarios donde se constituyen y se reducen las desigualdades sociales» (44).

Asimismo, cada vez más el panorama educacional deja de estar sujeto solo a las problemáticas de ámbitos nacionales; se complejiza por los retos que imponen la informatización y otros avances tecnológicos, la globalización de la economía y nuevos modelos de organización del trabajo. Por tanto, las universidades tienen ante sí la tarea de concebir estrategias articuladas que promuevan la inclusión y la capacitación para la comprensión crítica de las

nuevas realidades, conocimientos y sensibilidades y, con ello, para el ejercicio de la ciudadanía en condiciones en que, incluso cambian, se amplían y diversifican las nociones sobre ella, lo que también modifica sus espacios de construcción más allá de las instituciones tradicionales, en este caso las educativas (Hopenhayn, 2005).

En el contexto de acceso y permanencia desigual en las aulas, instituciones de distintas calidades y con títulos valorados socialmente de manera desigual que no garantizan la entrada en condiciones de igualdad al mundo del trabajo, no es posible lograr que la ES no reproduzca e incluso incremente la diferenciación social, si no se inserta en un marco más general de reducción de las desigualdades sociales, mediante cambios estructurales más amplios, dirigidos a transformar las relaciones productivas y de poder, y con ello una radical modificación de la estructura de clases. Incluso en esas condiciones, el desafío es cómo lograr transformaciones en las tradicionales matrices desiguales en las relaciones de sexo-género, etno-raza, discapacidades, entre otras.

Este ensayo enfoca en cómo se han comportado las dinámicas de inclusión social de las juventudes en la educación superior cubana, donde las políticas públicas se han inscrito en un proyecto sociopolítico con énfasis en el desarrollo social y el logro de altos niveles de igualdad y justicia social, para lo cual el ámbito educativo ha resultado privilegiado.

## Educación superior en Cuba. Sus efectos en la inclusión social de las juventudes

En la Isla, la masificación y la feminización de las universidades tienen larga data, como resultado de políticas públicas que priorizaron el acceso gratuito a todos los niveles de enseñanza, sin distinción de clase, sexo-género, color de la piel o ubicación territorial.

Según el Índice de Desarrollo de Educación para Todos (UNESCO, 2015), Cuba se sitúa en el primer lugar de Latinoamérica y el Caribe, secundada por Aruba (puesto 40) y Argentina (43), y en el 16 a nivel mundial, en una relación que encabezan Japón, Suecia, Noruega y Reino Unido.<sup>3</sup>

Este artículo se deriva de la investigación «Políticas públicas de educación superior y dinámicas generacionales en Cuba hoy», entre cuyos objetivos ha estado periodizar la educación terciaria, desde los años 60 del pasado siglo hasta la actualidad, a partir de su potencialidad como espacio de inclusión social, tomando en cuenta momentos cardinales en las definiciones de políticas, en particular la magnitud y estructura de la matrícula y los mecanismos de acceso.

## Etapas educacionales. Su caracterización

Desde la perspectiva de las políticas de ES en Cuba para la inclusión social con equidad, la investigación consideró cinco etapas:<sup>4</sup> 1960-1974, primera universalización de la enseñanza (UE); 1975-1990, meritocratización; 1991-2000, preservación; 2001-2010: segunda UE; 2011-2018: actualización del modelo (Domínguez, 2016).

El análisis de cada una de ellas revela cómo esas políticas han estado atravesadas por permanentes tensiones para garantizar los principios de universalización en el acceso, calidad educativa e integralidad del sistema, las que se han expresado en cómo resolver la dicotomía entre masificación-calidad; meritocratización-inclusión; y formación para las demandas económicas y sociales de corto plazo-formación general integral.

En cada momento, este nivel educacional ha desempeñado un papel relevante como mecanismo integrador o como reproductor de desigualdades sociales.

La primera UE favoreció la formación de profesionales de primera generación, procedentes de familias obreras y campesinas y, además, inició el crecimiento de la presencia femenina. Ese proceso se reflejó en un acceso amplio y diverso a las aulas. La matrícula aumentó 4,3 veces, los graduados 2,4 y los docentes 3,4. La educación superior devino la principal vía de movilidad ascendente en el estatus social y económico, y un elemento central de la subjetividad individual y colectiva: reforzó su significado en la escala de valores de la población, ocupó el primer lugar en la estructura de aspiraciones de grupos juveniles y sus familias, y fue el centro de las políticas públicas dirigidas a las juventudes. Los logros en esa esfera fueron fuente de satisfacción individual, y contribuyeron al fortalecimiento del orgullo nacional (Domínguez *et al.*, 1990).

A partir de 1975 tuvo lugar la institucionalización del país y también la de la educación.<sup>5</sup> Fue una etapa de proliferación de instituciones universitarias —de cuatro a treinta y cinco, distribuidas por toda la nación—, continuo crecimiento de la matrícula y del personal docente (casi tres y cuatro veces, respectivamente) y, sobre todo, del número de graduados (casi seis veces). Al cierre de ese período, el gasto público en educación representaba 8,5% del PIB y 21,9% del presupuesto del Estado (ONE, 1996: 99).

La enorme demanda de estudios superiores llevó al establecimiento de exámenes de ingreso para acceder a las universidades, y con ellos al primer recorte en la política de universalización, que favoreció la concentración de grupos específicos: mujeres, hijas de padres y/o madres profesionales y blancas.

El criterio de selección meritocrático se iba conformando desde un escalón anterior, pues la enseñanza preuniversitaria ya potenciaba los denominados Institutos de Ciencias Exactas (IPVCE),<sup>6</sup> a los que llegaban estudiantes con resultados relevantes en el nivel secundario, aunque luego podían optar por carreras de otras especialidades.<sup>7</sup> A partir del curso 1979-1980 y como alternativa a los estudios regulares, se puso en vigor la educación a distancia y cursos dirigidos o para trabajadores (CPT). Al iniciarse los 90, la educación superior entraba en un período de relativa autorreproducción de los sectores profesionales, y con ello las desigualdades en el acceso al conocimiento y la formación, según origen social y sexo-género, con desventajas para los jóvenes varones, negros y mestizos.

En esos años la aguda crisis económica por la que atravesaba el país obligó a importantes recortes en todas las esferas; no obstante, se hicieron esfuerzos por preservar los logros sociales, en especial en educación y salud. Sin embargo, hubo repercusiones negativas para el acceso a la ES y la inclusión social. Por una parte, se hicieron recortes en la matrícula y cambios en la estructura de carreras, que continuaron reforzando la concentración de determinados grupos por los conceptos señalados, al tiempo que, en el plano subjetivo, este nivel se devaluaba como canal de movilidad social. Entre los cursos 1989-1990 y 1999-2000, la matrícula disminuyó a la mitad. Hubo un descenso de becarios (59%), graduados (48%) y docentes (87%). La tasa bruta de matrícula decreció de 14,9% en 1990 a 9% en 1998 (ONE, 1996: 298; 1999: 277). Ya no se trataba del acceso masivo a la educación superior.

Ante estas reducciones, se fortalecieron los factores que favorecían la feminización, a la vez que las dificultades económicas estimularon que los jóvenes varones realizaran actividades laborales que les permitieran desempeñar su papel de proveedor. Así, en el curso 1999-2000 las mujeres representaron 61% de la matrícula y 66% de los graduados. Se consolidó la sobrerrepresentación de jóvenes cuyos padres y madres tenían nivel universitario y se encontraban ocupados en actividades laborales técnicas o de dirección, y se continuó robusteciendo la concentración de estudiantes blancos (CEDEM, 1994; Martín y Fernández, 1999).

Como se avizoraba desde finales de la etapa anterior, la concentración del estudiantado universitario en sectores con mayores ventajas educativas, culturales y económicas, tenía sus expresiones desde niveles de enseñanza precedentes, solo que la reducción de la oferta educativa terciaria potenció la segmentación escolar, y los *circuitos de excelencia* desde edades tempranas se favorecieron aún más, con incidencia

**Si llegar al nivel superior atraviesa por la necesidad de recurrir al repasador —lo que introduce un nuevo factor de desigualdad en el acceso—, significa que la preparación en los niveles previos es débil y se produce un salto brusco ante las exigencias del nivel terciario.**

sobre la diferenciación posterior (Domínguez y Díaz, 1997).

Otras vías emergentes para obtener mayores niveles de ingreso (trabajo por cuenta propia, remesas del extranjero, actividades ilícitas, etcétera.) generaron resignificaciones subjetivas acerca del papel de la educación. En las aspiraciones de los jóvenes, la opción de estudios superiores ocupó el cuarto lugar, en contraste con el que ocupaba en la década anterior (Domínguez y Castilla, 2011: 146).

Los elementos anteriormente comentados se convirtieron en el eje central del cambio de política para la etapa siguiente.

Debido a los impactos de los 90, un amplio sector de jóvenes no continuó estudiando y se desvinculó del estudio o del trabajo. Según datos del Censo de Población y Viviendas de 2002, su composición mostraba un predominio masculino (73%) (ONE, 2005: IV.8). La cifra de mujeres egresadas de la universidad duplicaba la de los varones (III.1). Entre la población blanca, los que habían alcanzado estudios superiores era 4,4% más que la media de su grupo poblacional, mientras en los no blancos, 4,4% menos, más desventajosa para los mestizos, cuya tasa de desocupación masculina superaba al resto (IV.10).

Para intentar revertir tal situación se instrumentaron los Nuevos Programas Sociales (NPS) (Domínguez, 2010). Esta segunda universalización presentaba importantes diferencias con la anterior: existía un elevado número de jóvenes con nivel educacional preuniversitario que les permitía, de forma masiva, aprovechar de inmediato las nuevas opciones.<sup>8</sup> La mayor parte de la oferta de carreras estaba en ciencias sociales y humanidades, pues el objetivo fundamental se encaminó a la formación de una «cultura general integral» más que a las demandas de la economía.<sup>9</sup> Quizás la diferencia más importante fue que se llevó la universidad a todos los municipios del país.

A partir del curso 2003-2004, además de las 59 instituciones de ES existentes, se abrieron 734 sedes universitarias municipales (SUM), las que alcanzaron la cifra de 3 150 en dos años, que dependían de la universidad central de cada provincia, así como de las pedagógicas y médicas, entre otras.<sup>10</sup>

Los NPS favorecieron una multiplicación de la matrícula universitaria y de graduados en más de cinco veces, a lo largo del decenio, y un crecimiento de docentes en casi tres veces. La masificación de la ES y

su ubicación en el entorno de los municipios cambió radicalmente la composición del estudiantado según su origen social y color de la piel, ya que se produjo un ingreso masivo de jóvenes cuyos padres eran obreros, campesinos, cuentapropistas, amas de casa, etc., y con ello se amplió el acceso de grupos de distinto color de la piel.

Las SUM no modificaron el predominio femenino en las aulas: para el curso 2009-2010 continuaron representando 61,3% del total de matriculados y 68,9% del de graduados. En esa fecha, la tasa bruta de matriculación de las mujeres fue 55,6%, mientras la de los hombres marcó 39,3% (ONE, 2010: 3.3, 18.9), lo que ratificaba la tendencia que se venía manifestando desde hacía casi cuatro décadas.

No todo fue positivo en esta experiencia de universalización. Los elementos más controvertidos fueron: 1) la calidad del proceso. Si bien los planes de estudio eran los mismos que en los cursos regulares y las instituciones de educación superior de cada provincia asumían la dirección metodológica y eran responsables por la calidad de la formación que se desarrollaba en los municipios, era deficitaria la preparación con la que llegaba la mayor parte de los estudiantes a este tipo de enseñanza, así como la de una parte del claustro, desde el punto de vista pedagógico y, sobre todo, la exigencia hacia los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje. 2) La posibilidad de empleo para esos egresados en sus territorios. En muchos, la oferta laboral era reducida y más aún en relación con el perfil social y humanístico de la mayoría de las carreras impartidas en las SUM. Ello ha dado lugar a que una proporción considerable de los jóvenes graduados durante ese período no esté ejerciendo esas profesiones.

Desde el punto de vista social y cultural, si bien los NPS reevaluaron el significado de realizar estudios superiores, no tuvo el mismo efecto como vía de movilidad socioeconómica. Las condiciones del país en el plano económico-financiero, la existencia de la doble moneda, así como el desajuste entre el valor de los salarios en el sector estatal y el precio de una amplia gama de productos y servicios no subsidiados por el Estado, siguió incidiendo en el valor atribuido a la formación universitaria, sobre todo, al ejercicio de la profesión.

El proceso de Actualización del modelo económico iniciado en la presente década, si bien no renuncia

a los principios de equidad y justicia social que han caracterizado al proyecto cubano por más de medio siglo, se ha encaminado a resolver los principales desequilibrios macroeconómicos acumulados, y para ello ha brindado una mayor prioridad al funcionamiento económico, y ajustes en el gasto social, aunque mantiene el propósito de que ello no afecte demasiado lo alcanzado en esas esferas.

En torno a la educación, los lineamientos que guían esa política plantean «continuar avanzando en la elevación de la calidad y rigor del proceso docente-educativo», pero propone sustanciales cambios en su orientación: mayor prioridad a la formación calificada de nivel medio; reordenamiento de la estructura de matrículas de las diferentes especialidades y carreras de la ES, en correspondencia con las demandas del desarrollo económico y social, lo que representa «incrementar la matrícula en carreras agropecuarias, pedagógicas, tecnológicas y de ciencias básicas afines», así como modificar la oferta de estudios superiores para personas que trabajan (PCC, 2016: 8).

En los primeros años de la actual década, aun cuando no hubo importantes variaciones en los recursos financieros destinados a la educación, se produjo un ligero decrecimiento en su proporción dentro del PIB (de 8,2% en 2010 a 6,7% en 2014) y en el presupuesto del Estado (de 18,4% a 16,7% en igual fecha) (ONEI, 2011; 2014: tabla 14).

Además, se completó el reordenamiento de las SUM y se redujo el número a 123, cifra que se mantiene estable desde el curso 2011-2012. En cada provincia se inició la compactación de las instituciones de educación superior; para el curso 2014-2015 ya se habían reducido de 59 a 51. En todos los casos se mantuvieron las carreras existentes.<sup>11</sup> (ONEI, 2015: 18.5).

Los cambios de políticas se han expresado, en particular, en la paulatina reducción del programa de la segunda UE, es decir, la opción de estudios superiores en los Centros Universitarios Municipales (CUM).<sup>12</sup> A partir del curso 2010-2011 se estableció el requisito de aprobación de exámenes de ingreso a la ES en cualquier modalidad. Ello provocó una fuerte contracción de la educación universitaria en el país: se redujo a una cuarta parte la cifra de docentes; la matrícula decreció 3,5 veces, los graduados 1,6 y los becarios 2,7. La tasa bruta de matriculación pasó de 40,9% en el curso 2010-2011 a 15,5% en 2015-2016 (Noda, 2016: 24). Se mantenía la brecha entre mujeres y hombres con tasas de 19,5% y 13,1% respectivamente (ONEI, 2015: 3.3, 18.9, 18.10), aunque hubo una ligera reducción del peso femenino (de 61,3% a inicios del período a 58,1%).<sup>13</sup>

La existencia de un plan de plazas, que rige la oferta de matrícula en cada curso —no siempre coincidente con los intereses de las juventudes—, junto a las

exigencias de las pruebas de ingreso, hacen que ni siquiera se cubra toda la oferta<sup>14</sup> (Otamendiz, 2016).

Después de los resultados no muy alentadores del primer lustro de la actual década, en materia de inclusión de las juventudes en la ES, se anunciaron y se han implementado nuevos cambios, dirigidos a agrupar universidades en cada provincia; compensar la reducción de matrículas en el curso regular diurno con las modalidades de cursos por encuentros y educación a distancia; ampliar el perfil de las carreras en el nivel de pregrado, acortar su duración y potenciar la especialización en la formación de posgrado; establecer procedimientos específicos que estimulen el ingreso a las carreras pedagógicas; y reconsiderar la universalidad de los exámenes de ingreso, los que han sido sustituidos —para la modalidad por encuentros— por la obligatoriedad de vencer los contenidos de las tres asignaturas durante el primer año; así como someterse a exámenes de oposición, si la demanda supera la oferta de determinadas carreras en cada centro.

En el curso 2016-2017 se abrieron 77 124 nuevas plazas; de ellas, menos de la mitad (46,8%) corresponde al regular diurno, y 41% del total a carreras pedagógicas (Barrios, 2016), con el objetivo de compensar la reducción, en más de seis veces, de los egresados de estas disciplinas en el quinquenio (Noda, 2016: 26). En el curso siguiente las plazas aumentan casi 9%, aunque en los cursos regulares se reduce ligeramente la proporción (43,8%) (Barrios, 2017).

Estas políticas se orientan a minimizar impactos por la reducción de las tasas de escolarización, satisfacer la demanda de estudios superiores de las juventudes, con una oferta más flexible para el ingreso y menos costosa para el Estado.<sup>15</sup>

Según las necesidades de especialidades en los distintos territorios, también se ha propuesto crear una educación superior de ciclo corto, carreras que se cursen en dos años o dos años y medio, conformadas por programas orientados a desarrollar habilidades profesionales para la práctica en ocupaciones requeridas por el mercado laboral. Estas serán una opción para los egresados de preuniversitario que no aprueben los exámenes de ingreso (Barrios, 2015).

Dado el comportamiento de la composición social del estudiantado universitario, en correspondencia con las políticas establecidas a lo largo de décadas, y las características actuales del contexto nacional, en el que está teniendo lugar un incremento de desigualdades socioeconómicas, es de suponer que, en la medida en que la matrícula se redujo, se amplió el requisito de aprobación de los exámenes de ingreso y estos aumentaron el rigor, se debe haber reproducido la concentración en los sectores en condiciones más ventajosas, al menos en los cursos regulares.<sup>16</sup>

Aun frente a un sistema educacional universal y gratuito como el cubano, el nivel socioeconómico de la familia influye de muy diversas maneras. No es un fenómeno nuevo, pues en todas las etapas no todos aquellos jóvenes que desearían continuar estudiando han podido hacerlo ante a la urgencia de trabajar para ayudar a su familia de origen o constituir otra. Pero en la actualidad, la necesidad de recurrir al apoyo de los denominados «repasadores» para acceder a cursos superiores hace que las familias de menores ingresos requieran de un esfuerzo extra para cubrir los pagos requeridos para esa actividad.

Sin duda, graduarse de una carrera universitaria es el resultado de un proceso continuo que comienza en los niveles primarios de enseñanza. Si llegar hoy al nivel superior pasa por recurrir al repasador —lo que introduce un nuevo factor de desigualdad en el acceso—, significa que la preparación en los niveles previos es débil, y se produce un salto brusco ante las exigencias del nivel terciario. Ello impone nuevos retos a las políticas educacionales en el actual contexto para conservar su condición de bien público, universal, gratuito y de calidad.

## Reflexiones finales

El escenario educativo cubano y en particular el de la ES ha mantenido una dinámica de ajuste a las condiciones económicas, sociales, culturales y políticas de la sociedad por más de cinco décadas, para permitir sortear las tensiones entre las demandas de una población joven con altas expectativas de convertirse en universitaria, unidas al compromiso social de garantizar un acceso universal gratuito, y sus impactos para el presupuesto nacional, para la correspondencia con las posibilidades de ofrecer empleo calificado y para la calidad de la enseñanza.

Mantener ese equilibrio ha estado en el trasfondo de los cambios de política que permiten identificar las cinco etapas anteriormente descritas, a veces con mayor peso de sus resultados como mecanismo integrador y, en ocasiones, como reproductor de desigualdades sociales, como hemos visto.

En Cuba los cambios que se implementan al modelo de universidad se encaminan nuevamente a flexibilizar los criterios meritocráticos para el acceso, al ofrecer diversas modalidades de estudios superiores, lo que deberá revertirse en una ampliación de la inclusión que contrarreste la fuerte contracción del primer quinquenio de la actual década y la concentración en aquellos/as jóvenes cuyas familias disponen de un capital cultural que coloca la continuidad de estudios en la primera prioridad o en aquellas que poseen un

mayor nivel económico que les permite apoyarlos para el ingreso a las universidades.

Si bien algunas de las acciones están en correspondencia con tendencias que se vienen aplicando en otros contextos, como las reformas universitarias llevadas a cabo en Latinoamérica desde hace más de una década «acortamiento de carreras, títulos intermedios, flexibilización de la currícula por modalidad de créditos, importación de modelos educativos basados en la adquisición de competencias profesionales» (Mollis, 2003: 11), será necesario estar alertas sobre sus impactos —ya señalados—, como «carreras cortas con salida laboral fácil [...] que confunde a la educación universitaria con formación post-secundaria» (14), y con ello el riesgo de reproducir el panorama de circuitos con calidades diferentes.

De ahí que el estudio desde una perspectiva de interseccionalidad de las dinámicas de acceso y culminación de carreras universitarias en las distintas modalidades será clave para entender el papel de la ES en los actuales procesos de (re)producción o atenuación de desigualdades en las juventudes.

En ese sentido, resulta de gran interés el seguimiento a la feminización, que si bien es uno de los grandes logros sociales en el sentido de favorecer una mayor inclusión e igualdad de las mujeres, obliga a considerar políticas que estimulen el interés de los jóvenes varones en la formación universitaria y garanticen sus posibilidades reales de acceder a ella y completarla con éxito.

En los actuales escenarios cabe preguntarse qué modificaciones se manifiestan en el interés de jóvenes mujeres y hombres por los estudios universitarios y qué significado les atribuyen con perspectiva de futuro, pues situaciones como la fluctuación laboral interna y la migración externa de los profesionales —que obliga a la constante preparación de nuevos estudiantes ante una demanda emergente permanente, la cual limita la acumulación de experiencia y el desarrollo de las profesiones— conduce a nuevas reflexiones sobre el vínculo universidad-sociedad y al planeamiento de estrategias que permitan hacer frente a los desafíos que plantea aportar al desarrollo económico, social y cultural de la nación y contrarrestar la reproducción de desigualdades.

---

## Notas

1. Cuba, Venezuela y Uruguay, por encima de 60%; Colombia, Costa Rica y Ecuador, entre 55% y 60%; Nicaragua, El Salvador, Chile, Guatemala y México, entre 50% y 54%.

2. En su Artículo 3 la *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción* expresa: «No se podrá admitir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni

en incapacidades físicas [...] La equidad en el acceso a la educación superior debería empezar por el fortalecimiento y, de ser necesario, una nueva orientación de su vinculación con los demás niveles de enseñanza, y más concretamente con la enseñanza secundaria» No obstante, casi veinte años después de su promulgación, el problema persiste y se agudiza». (UNESCO, 1998).

3. Este proceso se inició en 1961 con tres acontecimientos claves: la Ley de Nacionalización de la enseñanza en junio; la Campaña de Alfabetización que erradicó el analfabetismo, y la Reforma de la enseñanza superior en enero del 62, inspirada en la de Córdoba, que tenía entre sus principios propiciar el más alto ingreso de estudiantes, la obligada relación entre docencia e investigación, y el sentido social de la formación de profesionales, que establecía la pertinencia como categoría rectora en la evaluación del vínculo universidad-sociedad.

4. En cada etapa, la procedencia socioestructural de los jóvenes ha tenido mayor o menor peso en las posibilidades de lograr el máximo aprovechamiento de las oportunidades —por ejemplo, las diferencias de origen social, de sexo-género, color de la piel y territoriales—, a la vez que se produce una diferente subjetivación generacional sobre qué representan esas oportunidades, lo que incide en las prácticas sociales, culturales y políticas.

5. La nueva Constitución de la República (1976) definió la enseñanza como función del Estado, así como el derecho de todos a ella (ANPP, 1992); se aprobó una Resolución sobre política educacional y se creó el Ministerio de Educación Superior (MES), órgano ejecutor de las políticas de gobierno relativas a ese nivel.

6. Los estudiantes seleccionados recibían los contenidos con mayor profundidad y exigencias y, por ello, podían ocupar los primeros lugares en los escalafones de acceso a las universidades.

7. Se estableció una política que dotaba a cada provincia de una institución de este tipo y de un sistema de cuotas que distribuía territorialmente las matrículas para estos centros, así como para aquellas carreras de mayor demanda.

8. El Censo de Población y Viviendas del año 2002 indicaba que 17% de los/as jóvenes menores de 30 años tenían preuniversitario terminado (ONE, 2005: III.3).

9. En apenas un quinquenio, la matrícula en esas carreras creció 9,5 veces y duplicó su peso en la estructura de la ES: en el curso 2001-2002 representaba 12,7%, y en el de 2006-2007, 26,6% (ONE, 2006: XVI.19).

10. Esa cifra se mantuvo hasta el curso 2008-2009 cuando comenzó una reducción y compactación que dio lugar a los Centros Universitarios Municipales (CUM) donde se integraban las distintas SUM.

11. El proceso iniciado en el municipio ha continuado a nivel provincial y nacional.

12. Mientras en el curso 2009-2010, 76,6% de los estudiantes universitarios se concentraba en los CUM, en el de 2014-2015 solo eran 11,8% del total (ONEI, 2015: 18-9).

13. A esta ligera disminución de las mujeres deben haber contribuido los cambios en la estructura de la matrícula por tipos de carreras, con la mayor reducción (a la mitad) en ciencias sociales y decrecimientos más leves en las pedagógicas, económicas y deportivas, casi todas con mayor presencia femenina.

14. Las plazas no cubiertas se concentran principalmente en las carreras pedagógicas y de cultura física.

15. Esa flexibilización incluirá distintos grados de presencialidad para la modalidad por encuentros en función de la disponibilidad

de tiempo del estudiantado y las posibilidades de las instituciones, a la vez que las asignaturas aprobadas tendrán validez por tres años a partir de 2016 (Noda, 2016: 10).

16. Algunas investigaciones realizadas en el período apuntaron al peso que le corresponde al origen social y al papel que desempeña la familia, tanto en el sostén económico como en la orientación profesional y el apoyo subjetivo, en el acceso a las universidades, más allá de la política educativa (Bueno, 2014; Chávez y González, cit. en Almeyda *et al.*, 2015; Pardini, 2015).

## Referencias

Almeyda, A., Bueno, L., Chávez, K. y González, A. (2015) «El acceso a la educación superior. Derecho de todo joven cubano ¿igualdad de posibilidad?». En: *Simposio Nacional CIPS 2015*. La Habana: Acuario.

ANPP (Asamblea Nacional del Poder Popular) (1992) *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Editora Política.

Barrios, M. (2015) «Los nuevos tiempos de la educación superior». Reseña de las palabras del ministro de Educación Superior de Cuba, Rodolfo Alarcón Ortiz, en la Primera Conferencia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, la Ciencia y el Deporte. *Juventud Rebelde*, 23 de diciembre. Disponible en <<http://bit.ly/2uDgyox>> [consulta: 15 enero 2016].

\_\_\_\_\_ (2016) «Anuncian plan de plazas para el ingreso a la educación superior». *Juventud Rebelde*, 5 de marzo. Disponible en: <<http://bit.ly/2vjnncB>> [consulta: 23 marzo 2016].

\_\_\_\_\_ (2017) «Estudio sobre ingreso a las universidades facilita ajustes». *Juventud Rebelde*, 31 de marzo. Disponible en: <<http://bit.ly/2uJ5cjF>> [consulta: 15 mayo 2017].

Bueno, L. (2014) *Caracterización del proceso de elección profesional de los estudiantes de duodécimo grado de quince institutos preuniversitarios de La Habana*. Tesis de diploma no publicada. La Habana: Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.

CEDEM (Centro de Estudios Demográficos) (1994) *Encuesta nacional de migraciones internas*. La Habana: CEDEM.

Darré, S., Fainstain, L., Sosa, F. y Beramendi, C. (2014) *Percepciones sobre la inclusión social y la equidad en las Instituciones de Educación Superior en América Latina. Estudio con autoridades universitarias y gubernamentales de diez países*. Ramírez, R. (ed.). Berlín: MISEAL. Disponible en <<http://bit.ly/2tHI002>> [consulta: 23 octubre 2016].

Domínguez, M. I. (2016) «Educación superior en Cuba e inclusión social de las juventudes». *Nómadas*, n. 44, 85-103.

Domínguez, M. I. y Castilla, C. (2011) «Prácticas participativas en grupos juveniles de ciudad de La Habana». *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, v. 1, n. 9, 141-160.

Domínguez, M. I. y Díaz, R. (1997) *Reproducción social y acceso a la educación en Cuba: situación en los noventa*. Informe de investigación. La Habana: CIPS.

Domínguez, M. I., Ferrer, M. E. y Valdés, M.V. (1990) *Las generaciones en la sociedad cubana actual*. Informe de investigación. La Habana: CIPS.

Dubet, F. (2012) «Los límites de la igualdad de oportunidades». *Nueva Sociedad*, n. 239, mayo- junio, 42-50.

Henríquez, P. (2015) «Responsabilidad social de la universidad: Uno de los requisitos para ser universidad». En: *La responsabilidad*

*social de las universidades: implicaciones para América Latina y el Caribe*. Aponte, E. (ed.). San Juan de Puerto Rico: IESALC-UNESCO, 15-24.

Hopenhayn, M. (2005) «Tensiones y paradojas en América Latina» [en línea]. *TodaVía* n. 10, abril. Disponible en <<http://bit.ly/2gLkuykr>> [consulta: 18 mayo 2016].

Martín, E. y Fernández, I. (1999) *Estudio de la eficacia del sistema de ingreso a las universidades*. Informe de investigación. La Habana, Centro para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana.

Mollis, M. (2003) «Presentación». En: *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?* Buenos Aires: CLACSO, 9-15.

Noda, M. (2016) *Educación superior en Iberoamérica. Informe 2016. Informe nacional: Cuba*. Disponible en <<http://bit.ly/2s3xnph>> [consulta: 16 mayo 2017].

ONE (Oficina Nacional de Estadísticas) (1996) *Anuario estadístico de Cuba*. La Habana. ONE.

\_\_\_\_\_ (1999) *Anuario estadístico de Cuba*, La Habana. ONE.

\_\_\_\_\_ (2005) *Censo de población y viviendas. Cuba 2002. Informe Nacional*. La Habana: ONE.

\_\_\_\_\_ (2006) *Anuario estadístico de Cuba*. La Habana: ONE.

\_\_\_\_\_ (2010) *Anuario estadístico de Cuba* [en línea]. La Habana. Disponible en <<http://bit.ly/2tr1GKk>> [consulta: 26 mayo 2011].

ONEI (Oficina Nacional de Estadísticas e Información) (2011) *Panorama económico y social Cuba* [en línea]. Disponible en: <<http://bit.ly/2tr0Qxo>> [consulta: 11 septiembre 2015].

\_\_\_\_\_ (2014) *Anuario estadístico de Cuba* [en línea]. Disponible en: <<http://bit.ly/2gLTldF>> [consulta: 11 septiembre 2015].

\_\_\_\_\_ (2015) *Anuario estadístico de Cuba* [en línea]. Disponible en: <<http://bit.ly/2ubiJiF>> [consulta: 8 febrero 2016].

ONU (Organización de Naciones Unidas) (2016) *Objetivos de desarrollo sostenible (ODS)* [en línea]. Disponible en: <<http://bit.ly/1iKD85v>> [consulta: 11 mayo 2016].

Otamendiz, J. (2015) «Las cuentas del empleo juvenil». Entrevista a director de Empleo del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS). *Juventud Rebelde*, 6 de septiembre. Disponible en <<http://bit.ly/1K11fCy>> [consulta: 14 enero 2016].

Pardini, S. (2015) «Género y Orientación profesional. Un estudio de caso con estudiantes universitarios». En: *Simposio Nacional CIPS 2015*. La Habana: Acuario.

PCC (Partido Comunista de Cuba) (2016) *Actualización de los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021* (tabloide). La Habana: Editora Política. Disponible en <<http://cort.as/2jMW>> [consulta 18 septiembre 2017]

Peters, S. (2012) «¿Es posible avanzar hacia la igualdad en la educación? El dilema de las políticas educativas de la izquierda en América Latina». *Nueva Sociedad*, n. 239, mayo-junio, 102-21. Disponible en <[http://nuso.org/media/articles/downloads/3850\\_1.pdf](http://nuso.org/media/articles/downloads/3850_1.pdf)> [consulta: 18 enero 2017].

UNESCO (Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (1998) *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. París: UNESCO. Disponible en <<http://bit.ly/1iKD85v>> [consulta: 14 junio 2016].

\_\_\_\_\_ (2014) *Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo 2013/14. Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos*. París: UNESCO. Disponible en <<http://bit.ly/1bdsWrn>> [consulta: 21 diciembre 2015].

\_\_\_\_\_ (2015) *La educación para todos, 2000-2015: logros y desafíos* [en línea]. Disponible en: <<http://bit.ly/2uAkaYN>> [consulta: 21 diciembre 2015].

©TEMAS, 2016