

# **La interpretación constitucional del principio de gratuidad y equidad en la educación universitaria argentina**

Sheldon Cooper

## 1. Introducción

Uno de los legados de la reforma constitucional del año 1994 se advierte en el expreso reconocimiento de la garantía de los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal, tal como prescribe el Artículo 75, inciso 19 de la Constitución de la Nación Argentina<sup>1</sup>. En la determinación del significado de esta disposición constitucional, en lo que respecta a la gratuidad de la educación universitaria, a primera vista pareciera que estamos frente a un principio tan claro que no requiere elaboración doctrinaria. Sin embargo, la interpretación constitucional de tal disposición se complejiza cuando se pretende superar la equivalencia conceptual entre el principio de gratuidad y el principio de no arancelamiento. De hecho, el propio texto constitucional pretende evitar tales reduccionismos al conectar el principio de gratuidad con el de equidad en la educación de gestión estatal.

Ahora bien, la interpretación de la citada disposición constitucional resulta todavía más desafiante cuando se examinan sus presupuestos teóricos e implicancias prácticas en lo que hace a la educación universitaria de gestión estatal. En efecto, ¿qué significa que la educación estatal es “pública”? ¿Es un derecho materialmente abierto a un universo limitado o amplio de personas? ¿A qué refiere que la educación de gestión estatal es “gratuita”? Como es obvio advertir estamos frente a un servicio que tiene unos costos determinados. Solo es propiamente gratuito aquello que abunda en tal medida que no precisa de ninguna clase de administración.

---

<sup>1</sup> Se advierte también que el artículo 13 del Pacto de Derecho Económicos, Sociales y Culturales (en adelante: PDESC) hace referencia al derecho a la educación, el que según el Artículo 75, inciso 22 de la Constitución de la Nación Argentina tiene jerarquía constitucional. La citada normativa establece que se reconoce el derecho de toda persona a la educación, precisando que la de nivel superior “debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, [...] en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita”.

La incorporación de una noción de equidad inmediatamente después de reconocer el principio de gratuidad parece indicar una pauta de distribución en el acceso y disfrute de la educación pública. Por tanto, si la educación universitaria tiene sus costos, ¿entonces cómo se financia la educación universitaria que brinda el sistema estatal? Pues la universidad de gestión estatal en Argentina es financiada principalmente mediante un sistema tributario sumamente regresivo. Entonces cabe preguntarse, ¿las políticas educativas de corte inclusivo han sido capaces de incrementar significativamente la movilidad social de los sectores socioeconómicos relegados en la educación universitaria?

El presente trabajo aspira a dar respuesta tales interrogantes mediante la defensa de una interpretación de los principios de gratuidad y equidad en la educación universitaria que sea capaz de concretar eficaz y armónicamente ambas aspiraciones constitucionales. La argumentación de este artículo pondrá el foco en trabajos científicos provenientes de las ciencias de la educación, diseño y evaluación políticas públicas, derecho de las finanzas públicas, con el fin de precisar el significado de lo prescrito en el Artículo 75, inciso 19, en lo referido a la educación universitaria de gestión estatal. Esta decisión metodológica se justifica en virtud de que no existe un tratamiento monográfico de los citados principios en la ciencia del derecho constitucional. Así, el abordaje metodológico resultará interdisciplinario y atravesará a las ciencias jurídicas, políticas y de la educación.

La estructura argumentativa de este artículo se basará en dos grandes secciones. En primer lugar, (1) se brindará una descripción junto con la evaluación o balance crítico de la realización o concreción de una universidad “pública y gratuita”, bajo el prisma del principio constitucional de “equidad educativa”. A partir del balance crítico realizado en la primera parte, (2) se propondrá la clarificación del “costo de oportunidad” que supone una inversión educativa en el ámbito universitario, poniendo el énfasis en los estudiantes que provienen de las capas sociales más bajas por ser estos quienes presentan mayores tasas de deserción. En efecto, se argumentará que la determinación del “costo de oportunidad” que lleva a cabo cada estudiante permitirá que las universidades de gestión estatal logren concretar armónicamente los principios de gratuidad y equidad educativa dispuestos en el artículo 75, inciso 19 de la Constitución argentina.

## 2. La caracterización del principio de gratuidad y equidad en la educación universitaria

### 2.1. El principio de equidad: de la universidad pública o universidad de gestión estatal abierta a todos

La educación es la función más importante del Estado —en todos sus niveles—. Se la requiere para desempeñar desde nuestras responsabilidades cívicas más básicas hasta las más relevantes<sup>2</sup>. En efecto, como lo ha manifestado la Corte Suprema de Justicia de la Nación Argentina, “La educación es la base del desarrollo personal del ser humano”<sup>3</sup>.

Así, pues, las universidades nacionales brindan un servicio público. ¿Qué significa esto? Pues estamos ciertamente en una cuestión problemática porque, en el plano del derecho público, no deja de ser controvertida la definición de lo qué es un servicio público. Gordillo plantea que resulta ciertamente difícil poder especificar aquellos criterios que permiten reconocer a un servicio público por su inherente carácter dinámico. En efecto, el citado autor propone centrar la cuestión en torno al grado de regulación que se justifica en una determinada actividad, basándose tanto en las normas legales, actividad de los entes reguladores, jurisprudencia, etc.<sup>4</sup>. Entre tales criterios, en el plano específico de la educación universitaria, uno de los legados de la reforma educativa de 1918 fue que el acceso y disfrute de la universidad estuviera abierto a todos; esto es, que fuera pública<sup>5</sup>.

Ahora bien, la población estudiantil argentina está atravesada por altos niveles de desigualdad social que se refleja en la escasa proporción de estudiantes y graduados de las capas socioeconómicas más desfavorecidas. Aquí es precisamente cuando cobra particular relevancia el problema de la equidad en universidades de gestión estatal<sup>6</sup>. La equidad, en el contexto educativo, supone trascender el criterio de justicia distributiva. Según este último concepto, la igualdad se concreta al proporcionar el mismo bien a todos

---

<sup>2</sup> US “Brown v. Education” (1954), p. 493. CSJN, “Universidad Nacional de Córdoba c/ Estado Nacional” (1999a), consid. n° 17°.

<sup>3</sup> Badeni (2006), p. 538. CSJN, “Estado Nacional c/ Universidad Nacional de Luján” (1999b), consid. n° 15.

<sup>4</sup> Gordillo (2003), p. 113.

<sup>5</sup> El reconocimiento de un progresivo acceso universal a los estudios superiores fue recogido en el “bloque de constitucionalidad” por medio del artículo 13 del PDESC.

<sup>6</sup> Arias, Mihal, Lastra, & Gorostiaga (2015), pp. 48-49.

los miembros de la comunidad política, pero sin atender a las desigualdades sociales, económicas o culturales de las personas.

La equidad educativa, en cambio, apunta a considerar el efectivo acceso, la compensación de las desigualdades, la permanencia y los resultados de aprendizaje significativos<sup>7</sup>. Por lo tanto, la equidad educativa a la que hace referencia el artículo 75, inciso 19, prescribe la necesidad de tomar medidas para que, a través del apoyo pedagógico, económico y social, los estudiantes de los sectores más postergados de la población puedan permanecer en las aulas y lograr resultados iguales en relación con los demás estudiantes provenientes de otras estratificaciones sociales más aventajadas<sup>8</sup>.

Una de las consecuencias de entender a la educación universitaria como un servicio público es que presenta una regulación en lo que hace al acceso y goce de tal servicio. De esta manera, el acceso a la educación universitaria está al alcance de todos —universal—, pero bajo ciertas condiciones<sup>9</sup>. De hecho, el amplio universo de personas que cubre la educación universitaria fue reconocida por la Corte Suprema de Justicia de la Nación Argentina cuando afirma que “originariamente la Universidad fue un *studium generale* no en el sentido de un lugar donde todos los conocimientos o materias eran estudiados, sino de un lugar donde eran recibidos estudiantes de todas partes”<sup>10</sup>.

Respecto a las condiciones que se imponen para el acceso a la educación universitaria, la primera de ellas es la necesidad de cumplir con ciertos requerimientos académicos. Más específicamente, el artículo 7 de Ley n° 24521 establece que “Todas las personas que aprueben la educación secundaria pueden ingresar de manera libre e irrestricta a la enseñanza de grado en el nivel de educación superior”. Luego, en ese mismo artículo, se establece un procedimiento para “los mayores de 25 años que no reúnan esa condición”.

Ahora bien, el acceso a la educación pone condiciones de ingreso muy generosas. Estas facilidades se amplifican con la proliferación de muchas universidades nacionales en los últimos treinta y tres años. En concreto, se han creado treinta y dos instituciones entre 1985-1995 y trece en las décadas siguientes —nueve de las universidades públicas inauguradas en este último periodo se localizan en el conurbano bonaerense—<sup>11</sup>. También

---

<sup>7</sup> Arias, Mihal, Lastra, & Gorostiaga (2015), p. 49.

<sup>8</sup> Silva-Laya (2012).

<sup>9</sup> CSJN (1996), “Monges”, consid. n° 23.

<sup>10</sup> CSJN (1996), “Monges”, consid. n° 12.

<sup>11</sup> García de Fanelli (2015), pp. 278-279.

existen otras condiciones que facilitan el acceso a la universidad. Así, por ejemplo, en la provincia de Córdoba, uno de los distritos educativos más importantes del país, se ha implementado un ingreso irrestricto a cualquier carrera de grado, tutorías para ingresantes, becas para financiamiento de materiales de estudios, comedor universitario gratuito para estudiantes becados, transporte público subsidiado para estudiantes. Con todo, los niveles de inclusión educativa todavía son deficientes<sup>12</sup>.

De esta manera puede advertirse que la proliferación de universidades y diversas políticas inclusivas llevadas a cabo por universidades o por el Estado a nivel local, provincial o nacional no han logrado disminuir tasas de deserción significativamente altas. Esto se manifiesta con particular énfasis en el caso de universidades localizadas en zonas económicamente desfavorecidas<sup>13</sup>. Las tasas de graduación que se manejan actualmente están algo desactualizadas debido a que en los últimos años de la gestión de Fernández de Kirchner se omitió relevar tales datos. Sin embargo, la información estadística señala un promedio de 22 graduados por cada cien 100 ingresantes<sup>14</sup>. Otros estudios resultan ligeramente más positivos e indican una tasa de 25 graduados por cada centena de ingresantes<sup>15</sup>. Con todo, la última autora señala un punto que resulta especialmente preocupante: 30% de las personas que abandonan sus estudios universitarios lo hacen en el primer año<sup>16</sup>.

Así, resulta que la universidad argentina tiene un acceso e índice de matriculación comparables a sistemas educativos de Europa, pero la proporción de graduados con nivel terciario en la población activa es 50% inferior a la que se identifica en tales países europeos<sup>17</sup>. Las causas de este fenómeno son extremadamente complejas y, de acuerdo con lo que sugiere Araujo, las políticas inclusivas que pretendieron universalizar la educación universitaria han fallado precisamente por tener un enfoque unilateral que atendía a una sola causa homogénea<sup>18</sup>.

---

<sup>12</sup> Bard Wigdor & Artazo (2016), p. 183.

<sup>13</sup> Araujo (2017), pp. 38-39.

<sup>14</sup> Araujo (2017), p. 39.

<sup>15</sup> Parrino (2014), p. 39.

<sup>16</sup> Parrino (2014), p. 39.

<sup>17</sup> García de Fanelli (2015b), p. 17.

<sup>18</sup> Araujo (2017), p. 41.

En tal sentido, a partir del año 2014 se ha pretendido remediar esta situación mediante becas que otorgan un estipendio a los menores de 25 años que emprenden estudios universitarios mediante un programa gestionado por la ANSES titulado “Becas Progresar”. No obstante, esta política pública resulta insuficiente porque la problemática de la deserción no obedece a causas enteramente económicas y, por lo tanto, la solución que tales becas proporciona es parcial. En otras palabras, un problema que no es meramente económico no se resolverá tan solo con mayores transferencias de recursos financieros a los estudiantes. De hecho, autores como Ezequiel Nino proponen que las becas de ayuda económica no estén basadas solo en la necesidad sino también en méritos académicos<sup>19</sup>.

Situados en este contexto de ideas resulta posible apreciar que, a pesar de la complejidad del problema de la deserción, sus causas se podrían agrupar en tres categorías: sociales, económicas, y culturales. Así, en primer lugar, se advierte que las relaciones sociales en las que están involucrados los estudiantes universitarios están atravesadas tanto por sus situaciones económicas como por sus posiciones culturales. Los estudiantes, en efecto, articulan sus prácticas sociales en función tanto de su capital económico como cultural<sup>20</sup>. Esto implica que las relaciones sociales que se forjan en el seno de la universidad están fuertemente condicionadas por los recursos culturales de los estudiantes, y no solo por sus limitaciones económicas. En concreto, el estudiante que finaliza sus estudios universitarios suele estar dotado de un capital cultural que se traduce en la formación escolar previa que ha recibido, el acervo cultural recibido en su familia, la carrera seleccionada y el valor atribuido al logro de obtener el título en el medio familiar<sup>21</sup>.

De esta manera, resulta que estamos frente a una universidad que se llama “pública”, en el sentido de que tiene un acceso universal —sujeta a la condición de que se demuestre cumplir con los requerimientos de solicitar un título de educación secundaria o media—, pero si no logra erradicar esas limitaciones culturales de los estudiantes, incluso si se les brinda un amplio apoyo económico, la universidad termina siendo realmente para algunos pocos y no para todos. De hecho, solo los estudiantes que cuenten con un “capital

---

<sup>19</sup> Nino (2011), p. 356.

<sup>20</sup> Parrino (2014), p. 41.

<sup>21</sup> Parrino (2014), p. 41.

cultural” suficiente para acometer una carrera universitaria serán quienes puedan transitar exitosamente su paso por la educación superior.

En consecuencia, parafraseando a Ghiretti, lo más correcto sería más correcto afirmar que estamos frente a una universidad de gestión estatal y no frente a una universidad pública<sup>22</sup>. No todo lo que es gestionado por las agencias u órganos del Estado tiene un acceso y disfrute realmente público. Porque la permanencia en el sistema educativo universitario de gestión estatal no depende solamente de que no existan aranceles que se cobren al estudiante, sino que es preciso contar con un capital cultural que permita superar exitosamente los procesos de aprendizaje que tienen lugar en la universidad. De hecho, si la universidad de gestión estatal no procura un intenso cumplimiento armónico del principio de gratuidad junto con el de equidad, en rigor, nunca llegará a ser auténticamente “pública”, sino tan solo “no arancelada”<sup>23</sup>.

## 2.2. Hacia una redefinición de la gratuidad: ¿universidad gratuita o universidad no arancelada?

Se suele repetir que las universidades nacionales argentinas son gratuitas. En rigor, solo cabría calificar a un bien como gratuito en tanto no sea posible un conflicto en el uso de tales bienes y en donde resulta innecesaria toda clase de coordinación de acciones<sup>24</sup>. Hoppe, en efecto, afirma que los bienes gratuitos no precisan de ninguna clase de administración. Sin embargo, resulta obvio que la educación no es un bien que sobreabunda en tal medida que no precisa de gestión administrativa alguna. De hecho, la razón de ser del gobierno universitario y de las diversas oficinas públicas encargadas de realizar un seguimiento de su funcionamiento administrativo radica en que los establecimientos educativos deben administrar recursos públicos que son escasos. En otras palabras, la existencia de un gobierno universitario revela que la educación superior tiene su costo y, por ende, que no es propiamente gratuita.

---

<sup>22</sup> Ghiretti (2018).

<sup>23</sup> Este trabajo adhiere a una interpretación que procura complementar el principio de gratuidad con el de equidad. Por ende, se rechaza concebir a este último principio como una limitación del primero (Etchichury, 2010).

<sup>24</sup> Hoppe (2010), p. 158.

Ahora bien, si la universidad pública no es gratuita, ¿pues quién la paga? Las universidades, de acuerdo con el Anuario de Estadísticas Universitarias elaborado por la Secretaría de Políticas Universitarias, en el año 2013 (último dato disponible agregado para el conjunto del sistema con ese nivel de detalle), del total de recursos de las universidades nacionales, la fuente del Tesoro Nacional representó el 85,7%, los recursos propios el 7,6%, los remanentes (ahorros) el 4,9% y todo el resto de las fuentes, tan solo, el 1,8 por ciento.

En el último presupuesto que remitió el Poder Ejecutivo Nacional al Congreso (2018) se proyecta que el 92.5% de los ingresos se corresponderán a recursos tributarios y previsionales. Dejando de lado a estos últimos, ya que tienen una asignación específica al sistema general previsional de jubilaciones y pensiones, los recursos tributarios ascenderían a 1,18 billones. De esta suma, 406.754 millones serán recaudados por concepto de impuesto al valor agregado (IVA) y, en segundo lugar, el peso del impuesto a las Ganancias que se proyecta equivale a una recaudación de \$257.288 millones<sup>25</sup>. Esto implica que el principal aporte del Tesoro de la Nación es un tributo que se recauda a partir de la venta de bienes y servicios de consumo que van desde artículos suntuarios hasta otros de primera necesidad. En consecuencia, el principal recurso tributario con que se financia la educación universitaria de gestión estatal es a través de un impuesto que grava prácticamente toda clase de consumo.

Desde el punto de vista de los estudiantes tampoco es gratuita la universidad. Y no solo me refiero a los recursos que es preciso disponer para hacer frente a gastos tales como materiales bibliográficos, transporte, manutención e insumos para actividades prácticas —algo que puede resultar casi ínfimo para un estudiante de abogacía, pero que demanda ingentes sumas de dinero en carreras artísticas o técnicas—. Existe un factor más decisivo que es lo que los economistas han denominado “costo de oportunidad”. Así, el costo real que paga un estudiante no radica tanto en la cantidad de dinero de la que es preciso desprenderse para acceder y mantenerse en el sistema educativo universitario, sino en los beneficios a lo que se renuncia por escoger tal alternativa.

---

<sup>25</sup> Asociación Argentina de Presupuesto y Administración Pública Financiera (2017), p. 7.

### 3. La determinación del “costo de oportunidad”: un gran desafío para asegurar una educación universitaria no arancelada pero equitativa

Si bien la educación universitaria de gestión estatal no cobra aranceles a sus estudiantes, no implica que éstos no hagan una inversión económica en sus estudios superiores. No se refiere esto meramente a las erogaciones que conlleva toda carrera universitaria en concepto de materiales, bibliografía, transporte, alimentación y, en algunos casos, vivienda. Los estudiantes de las capas sociales más desfavorecidas realizan, de un modo más o menos reflexivo, un examen de las tasas de rendimiento económico de sus inversiones educativas. Aquellas carreras que demandan mayor costo por la adquisición de la escolaridad (llamado “costo de oportunidad”) propician mayor salario, pero menor demanda educativa. Y, en contraste, un menor costo por la adquisición de la escolaridad propicia menor salario, pero mayor demanda educativa<sup>26</sup>. No obstante, a medida que se van satisfaciendo las demandas laborales, esto propicia la disminución del salario y de los costos de la adquisición de la escolaridad. Así pueden generarse aumentos de demanda educativa, pero un menor nivel de ocupación asociado a determinadas profesiones<sup>27</sup>.

El “costo de oportunidad” resulta especialmente oneroso para estudiantes que provienen de estratos socioeconómicos más bajos<sup>28</sup>. Quien accede a la educación universitaria desde condiciones económicamente desfavorables debe ponderar no solo aquello que no paga por su educación, sino las oportunidades laborales a las que debe renunciar o postergar en función de proseguir sus estudios superiores<sup>29</sup>. Este llamado “costo de oportunidad” es incluso más difícil de determinar en un contexto signado por la falta de certezas sobre la inserción laboral de los graduados. En efecto, si no existe una causalidad entre las expectativas depositadas tras la obtención de su título universitario y lo que el estudiante debe renunciar para llegar a él, pues entonces el esfuerzo se torna demasiado costoso<sup>30</sup>.

---

<sup>26</sup> Trejo Garrido (2007), p. 79.

<sup>27</sup> Trejo Garrido (2007), p. 79.

<sup>28</sup> Ghiretti (2018).

<sup>29</sup> Trejo Garrido (2007).

<sup>30</sup> Trejo Garrido (2007), p. 79.

Los estudiantes universitarios de sectores más desaventajados son quienes más realizan y revisan continuamente el costo de oportunidad de su educación superior. Porque ellos son quienes más experimentan la presión de abstenerse de recibir unas sumas de dinero por la prestación de algún servicio en razón de que están adelantando estudios universitarios. Ante esta clase de dificultades, por ejemplo, tales estudiantes podrían ser acompañados en la formulación de expectativas realistas en aquello relativo a los beneficios futuros y exigencias actuales que implica cada carrera universitaria. Estas exigencias incluyen competencias, habilidades y aptitud que el estudiante debe contar para recorrer cada una de las carreras de grado o posgrado<sup>31</sup>. Solo sabiendo qué se requiere hacer para alcanzar una meta uno puede comprometerse realísticamente a alcanzarla. De lo contrario, no debe extrañarnos que muchos estudiantes de capas sociales desfavorecidas terminen abandonando su carrera bajo el argumento “no puedo con esto porque no era lo que me esperaba”.

Y, si a esto último le adicionamos que los estudiantes de estratificaciones sociales bajas no siempre disponen de un capital cultural que les permita afrontar exitosamente sus estudios universitarios, resulta que estos dejan de percibir un beneficio económico por algo que deben confiar que será mejor. Sin embargo, ante la falta de experiencias directas en sus redes de contención social que apoyen tales expectativas, estas son percibidas como una suerte de “salto de fe”. Con otras palabras, si no queda claro el beneficio que implica emprender una carrera universitaria, pues no resulta sencillo ponderar adecuadamente las oportunidades dejadas en el camino.

La concreción de este principio de gratuidad en la educación universitaria argentina, con altas tasas de deserción, exige tomarse en serio la idea de que la educación universitaria es una inversión. Esto supone necesariamente un uso eficiente y óptimo de los recursos. Las tasas de deserción que se manejan en Argentina, que promedian un 25% del total de graduados, instan a tomar un robusto compromiso con los recursos públicos destinados a la universidad de gestión estatal. De lo contrario, una porción significativa

---

<sup>31</sup> Autores como Ezequiel Nino presuponen implícitamente una visión demasiado simplificada del “costo de oportunidad”. Ciertamente los estudiantes de las capas sociales más desaventajados advierten que sus ingresos mejorarán en caso de obtener un título universitario. De hecho, como señala Nino, hay evidencia estadística que respalda esto (Nino, 2011, p. 354). El punto que aquí se resalta con la noción de “costo de oportunidad” es la efectiva percepción de una proporcionalidad entre la inversión educativa realizada y el beneficio que se recibirá.

de recursos públicos se estará asignando a sostener los primeros años de universidad de un 75% de personas que no finalizarán sus estudios.

Así, lo que se suele querer decir con la expresión “universidad gratuita” equivale, en realidad, a “universidad no arancelada”. Este último término designa con mayor claridad que la universidad tiene un costo que no es pagado solo por quienes la aprovechan, sino principalmente a través de fondos provenientes de recursos tributarios. Algo especialmente acuciante en un sistema tributario caracterizado por su complejidad, ineficiencia y falta de equidad<sup>32</sup>.

#### 4. Conclusiones

Una interpretación que armonice los principios de gratuidad y equidad en la educación universitaria permite concretar simultáneamente ambas aspiraciones constitucionales. La universidad de gestión estatal resultará auténticamente pública, es decir, abierta a un universo amplio de estudiantes, solo si la gratuidad de los estudios superiores está acompañada por medidas equitativas que permitan remediar las insuficiencias de estudiantes que no cuentan con un capital cultural suficiente para enfrentar los retos de aprendizaje propios de una carrera universitaria. De lo contrario, las tasas de deserción seguirán siendo altas en las capas sociales más desfavorecidas, a pesar de no arancelar a los estudios universitarios y de apoyos de tipo financiero.

Uno de los principales desafíos para disminuir las tasas de deserción en las capas sociales que cuentan con menor capital cultural para emprender estudios universitarios radica en la evaluación del “costo de oportunidad”. La decisión de cursar una carrera de grado supone dejar de percibir un ingreso —parcial o totalmente— para abocar ese tiempo a las cargas de estudio propias de la universidad. Sin embargo, tal costo de oportunidad no podrá ser ponderado apropiadamente si los estudiantes resultan incapaces de apreciar detallada y realísticamente tanto los costos como los beneficios de una carrera universitaria.

Las políticas inclusivas que procuran la equidad educativa no solo han de procurar de proveer de recursos económicos a los estudiantes desaventajados sino, ante todo, de

---

<sup>32</sup> Agosto (2017), p. 1.

recursos educativos y culturales para acometer exitosamente una carrera de grado. Solo así podrá incrementarse la tasa de graduación en las capas sociales más desfavorecidas. Así se podrá concretar armónicamente las aspiraciones de una universidad pública, gratuita y equitativa, tal como lo prescribe el Artículo 75, inciso 19, de la Constitución de la Nación Argentina.

## 5. Referencias bibliográficas

- Agosto, W. (2017). *El ABC del sistema tributario argentino*. Buenos Aires. En línea: <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2017/08/188-DPP-ADE-El-ABC-del-sistema-tributario-argentino-Julio-2017.pdf> (Última visita: 13-07-2018).
- Araujo, S. (2017). Entre el ingreso y la graduación: el problema de la democratización en la universidad. *Espacios en Blanco*, 27(1), 35–62.
- Arias, M. F., Mihal, I., Lastra, K., & Gorostiaga, J. (2015). El problema de la equidad en las universidades del conurbano bonaerense en Argentina: un análisis de políticas institucionales para favorecer la retención. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(64), 47–69.
- Asociación Argentina de Presupuesto y Administración Pública Financiera, A. (2017). *Análisis del proyecto de ley de presupuesto de la Administración Pública Nacional 2018*. Buenos Aires.
- Badeni, G. (2006). *Tratado de derecho constitucional* (Vol. 1). Buenos Aires: La Ley.
- Bard Wigdor, G., & Artazo, G. C. (2016). L@s Otr@s de la universidad pública: exclusiones y desafíos que persisten en Argentina. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 183–199.
- Corte Suprema de Justicia de la Nación, M. 399. XXXII. “Monges, Analía M. c/ U.B.A. -resol.2314/95” (1996).

Corte Suprema de Justicia de la Nación, U. 2. XXXIII. “Universidad Nacional de Córdoba —doctor Eduardo Humberto Staricco, rector—c/ Estado Nacional - declaración de inconstitucionalidad” (1999a).

Corte Suprema de Justicia de la Nación, E. 9. XXXIII. “Estado Nacional —Ministerio de Cultura y Educación— c/ Universidad Nacional de Luján s/ aplicación ley 24.521” (1999b).

Corte Suprema de Estados Unidos de América, US “Brown v. Board of Education of Topeka”, 347 U.S.483 (1954).

Etchichury, H. J. (2010). La gratuidad en la educación superior argentina: un derecho humano. En *VII Coloquio de Gestión Universitaria de América del Sur* (pp. 1–15). Mar del Plata: Asociación de Estudios en Gestión de la Educación Superior. (Última visita: 13-07-2018).

García de Fanelli, A. (2015a). Inclusión social en la educación superior argentina: indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación. *Páginas de Educación*, 7(2), 275–297.

García de Fanelli, A. (2015b). La cuestión de la graduación en las universidades nacionales de la Argentina: indicadores y políticas públicas a comienzos del siglo XXI. *Propuesta Educativa*, 43(1), 17–31.

Ghiretti, H. (7 de julio de 2018). La Universidad de la falsa conciencia. *La Voz*. En línea: <https://losandes.com.ar/article/view?slug=la-universidad-de-la-falsa-conciencia-por-hector-ghiretti>. (Última visita: 13-07-2018).

Gordillo, A. (2003). *Tratado de Derecho Administrativo* (8° edición). Buenos Aires: Fundación de Derecho Administrativo.

Hoppe, H.-H. (2010). *A Theory of Socialism and Capitalism: Economics, Politics and Ethics*. Auburn: Ludwig von Mises Institute.

- Nino, E. (2011). La desigualdad en el acceso a la educación universitaria argentina. *Revista Lecciones y Ensayos*, 89, 351–366.
- Parrino, M. del C. (2014). Factores intervinientes en el fenómeno de la deserción universitaria. *Revista Argentina de Educación Superior*, 6(8), 39–61.
- Silva-Laya, M. (2012). Equidad en la educación superior en México: la necesidad de un nuevo concepto y nuevas políticas. *Education Policy Analysis Archives*, 20(4), 1–24.
- Trejo Garrido, C. (2007). La educación desde la teoría del capital humano y el otro. *Educere*, 11(36), 73–80.