



Sisyphus — Journal of Education

ISSN: 2182-8474

[sisyphus@ie.ulisboa.pt](mailto:sisyphus@ie.ulisboa.pt)

Universidade de Lisboa

Portugal

MIRANDA, ESTELA M.

El Derecho a la Universidad en Argentina: Una Mirada Desde la Igualdad y el  
Reconocimiento del Otro

Sisyphus — Journal of Education, vol. 6, núm. 1, 2018, pp. 79-96

Universidade de Lisboa

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=575763873006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)

[redalyc.org](http://redalyc.org)

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# **EL DERECHO A LA UNIVERSIDAD EN ARGENTINA. UNA MIRADA DESDE LA IGUALDAD Y EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO**

ESTELA M. MIRANDA

estelam@ffyh.unc.edu.ar | Universidad de Córdoba, Argentina

## **RESUMEN**

Si bien los debates y las disputas en torno al derecho a la educación se actualizaron recientemente y con posicionamientos fuertemente encontrados, los reclamos por las libertades y los derechos a la educación superior están presente en las luchas estudiantiles en todo el mundo a lo largo del Siglo XX y continúan. En Argentina, la democratización de la educación superior fue un tema nodal de las políticas educativas desarrollada en el período 2003-2015. La masificación del acceso trajo aparejado un cambio en el perfil social del estudiante. En este artículo analizamos las políticas y estrategias nacionales e institucionales (universidades) diseñadas para una efectiva inclusión en los estudios universitarios de los grupos sociales más desfavorecidos; a la vez que garantizar el mejoramiento de la formación profesional, académica y científica.

## **PALABRAS - CLAVE**

Derecho a la universidad, Igualdad distributiva, Reconocimiento de las diferencias, Inclusión educativa, Política educativa.



**SISYPHUS**

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 6, ISSUE 01,

2018, PP.79-96

# THE RIGHT TO UNIVERSITY IN ARGENTINA: A PERSPECTIVE FROM EQUALITY AND THE OTHER RECOGNITION

ESTELA M. MIRANDA

estelam@ffyh.unc.edu.ar | Universidad de Córdoba, Argentina

## ABSTRACT

Although debates and disputes on the right to education have been updated recently, with firm positions, the claims for freedoms and rights to education have been present in students struggles during the 20<sup>th</sup> century until today. In Argentina higher education democratization has been a central issue in educational policies developed in 2003-2015. Expanding greatly the access has also changed the social profile of the student profile. This paper analyzes national and institutional, that is, universities' policies and strategies for effectively include in higher education the most socially disadvantaged groups, at the same time that they assure the improvement of academic, scientific and professional formation.

## KEY WORDS

Right to university, Distributive equality, Differences recognition, Educational inclusion, Educational policy.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 6, ISSUE 01,

2018, PP.79-96

# **O DIREITO À UNIVERSIDADE NA ARGENTINA: UMA VISÃO A PARTIR DA IGUALDADE E DO RECONHECIMENTO DO OUTRO**

ESTELA M. MIRANDA

estelam@ffyh.unc.edu.ar | Universidad de Córdoba, Argentina

## **RESUMO**

Embora os debates e as disputas em torno do direito à educação se tenham atualizado recentemente, com posicionamentos firmes, os clamores pelas liberdades e direitos à educação superior estão presentes nas lutas estudantis em todo o mundo ao longo do século XX, que se prolongam hoje. Na Argentina, a democratização da educação superior constituiu um tema nodal das políticas educativas desenvolvidas de 2003 a 2015. A massificação do acesso trouxe consigo uma mudança do perfil social do estudante. Neste trabalho analisamos as políticas e estratégias nacionais e institucionais (universidades) elaboradas para uma efetiva inclusão nos estudos universitários dos grupos sociais mais desfavorecidos e, ao mesmo tempo para garantir o melhoramento da formação profissional, acadêmica e científica.

## **PALAVRAS-CHAVE**

Direito à universidade, Igualdade distributiva, Reconhecimento das diferenças, Inclusão educacional, Política educativa.



**SISYPHUS**

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 6, ISSUE 01,

2018, PP.79-96

# El Derecho a la Universidad en Argentina: Una Mirada Desde la Igualdad y el Reconocimiento del Otro

*Estela M. Miranda*

Todos são iguais diante da lei. Na sociedade mais desigual do mundo, aí começa a injustiça  
Emir Sader  
Jornal do Brasil (23/fev/2003)

## INTRODUCCIÓN

Si bien los debates y las disputas en torno al derecho a la educación se actualizaron recientemente y con diferentes posicionamientos, los reclamos por las libertades y los derechos a la educación superior están presente en las luchas estudiantiles a lo largo del Siglo XX y continúan. Desde la Reforma Universitaria de Córdoba de 1918, el Mayo Francés (1968), los mártires de Tlatelolco en México (1968), la masacre de Tiannanmen (1989), la Huelga de la UNAM en México (1999-2000), hasta las movilizaciones actuales de los estudiantes chilenos por una universidad pública para todos (Donoso Díaz, 2013; Donoso Romo, 2015; Donoso Romo & Dragnic García, 2016; Marsiske, 2015; Sanfelice, 2008, Vallejo, 2012).

En diferentes países del mundo las protestas y los debates en los medios de comunicación sobre las recientes reformas de la educación superior pusieron en el centro de la discusión si el acceso a la universidad es un derecho o un privilegio. Aunque a menudo se las disfraza de una simple cuestión de arancelamiento o cobro de matrícula, las reformas neoliberales van más allá por las profundas implicancias al considerar a los estudios superiores como un bien predominantemente privado, por lo cual los individuos deberían asumir los costos. Por el contrario, para los defensores de la educación superior gratuita se trata de un bien público y universal que debería ser ofrecido de modo universal como los anteriores niveles del sistema educativo (Cowen, 2012).

Los debates y combates por la mercantilización de la educación superior y la privatización de la provisión podrían vincularse con los procesos de fuerte y sostenida expansión de la matrícula que se viene gestando desde mediados del Siglo XX y avanza a nivel global como una tendencia de universalización del acceso. En América Latina había 250 mil estudiantes de Educación Superior en 1950; 1,8 millones en 1970; 7,2 millones en 1990; 12 millones en 2000 y, actualmente hay más de 25 millones, en 10.000 instituciones y 60.000 programas (Banco Mundial, 2017a; Brunner, 2017). A partir de los años setenta se produce una acelerada expansión de la tasa bruta de matriculación en la educación superior (TBES) que se triplicó en veinte años, pasando del 6% (1970) al 17% (1990). Con un crecimiento más lento en la década del noventa alcanzó el 23% en el 2000 (6% en diez años) y nuevamente un aumento sostenido en los años siguientes hasta



alcanzar el 43% en 2013. Este notable crecimiento superó la tasa bruta de matrícula de Asia central que en 2000 era similar a la América Latina y el Caribe (Banco Mundial, 2017a; Miranda, 2014a).

Sin embargo, los datos globales no dan cuenta de la amplia diferencia entre los países, Argentina registra una tasa bruta de educación (TBES) del 74,8% (2010), Brasil del 27,8% (2013), Ecuador 33,8% en 2006; Uruguay del 63,2% y Venezuela al 80% (2009) (Anuario, 2013; CEPAL, 2013; Miranda, 2014a).

Si bien en los últimos quince años el acceso a la educación superior, en algunos países latinoamericanos, se volvió más igualitario para los sectores de bajos ingresos<sup>1</sup>, todavía los jóvenes del quintil superior de la distribución del ingreso tienen una probabilidad 45% mayor de acceder a la educación superior que los jóvenes procedentes del quintil inferior, en una de las regiones más desiguales del mundo.

El crecimiento de la matrícula estuvo acompañada de políticas de expansión del número de instituciones de educación superior, aunque no necesariamente por una equilibrada distribución territorial para atender las demandas socio-culturales y el desarrollo productivo regional, tal como se plantea en gran parte de nuestros países con una alta concentración de la oferta en las grandes ciudades, en las regiones más ricas o densamente pobladas. El crecimiento de la oferta privada agudizó aún más esta situación, a la vez que generó una oferta de carreras orientadas a las circunstancias del mercado, con mínima o nula investigación y, en algunos casos, de dudosa reputación.

La masificación del acceso a la educación superior, que no supone una inclusión efectiva, trajo aparejado cambios en el perfil social del estudiante: feminización, estudiantes trabajadores, estudiantes a distancia, estudiantes indígenas, campesinos, afro-descendientes, estudiantes con necesidades educativas especiales, estudiantes con responsabilidades familiares (padres, madres), estudiantes adultos mayores, estudiantes en condiciones de privación de la libertad y estudiantes profesionales en los postgrados (Ezcurra, 2011; Rama, 2006).

No obstante, las políticas de expansión de la matrícula y la ampliación de la oferta institucional en la educación superior latinoamericana las desigualdades sociales en el acceso, las elevadas tasas de deserción, el retraso en las carreras y las bajas tasas de egreso aún continúan siendo un problema no resuelto en gran parte de nuestros países. La tasa de deserción es alta, se estima en alrededor de 30-50% y, mayormente entre el primer y segundo año de estudio y si bien afecta a todas las áreas disciplinares, es mayor en las ciencias humanas (Ezcurra, 2011; García de Fanelli, 2016).

En Argentina la expansión de los estudios universitarios se inicia tempranamente acompañada de la sanción de la gratuidad de las universidades<sup>2</sup> y la creación de la Universidad Obrera en 1948, una institución que rompe con los cánones tradicionales

---

1 A diferencia de un documento reciente del Banco Mundial (2017b) donde se recomienda a los países (en estos días a Brasil) eliminar la gratuidad de la ES, en este estudio se señala: "En contra de la percepción popular según la cual el gasto en educación superior es regresivo porque los estudiantes de ingresos elevados se benefician desproporcionadamente de él, encontramos que el gasto actual en educación superior es (al menos ligeramente) progresivo debido a la creciente presencia de estudiantes de ingreso bajo y medio en la educación superior. Además, un cálculo aproximado indica que los gastos asociados a la expansión de la cobertura de la educación superior son cuatro veces más progresivos que el gasto promedio en educación superior" (Banco Mundial, 2017a).

2 El 22 de noviembre de 1949 por Decreto N° 29.337 se suprimieron todos los aranceles universitarios. El Presidente Perón fundamenta su decisión en que "el Estado debe prestar todo su apoyo a los jóvenes estudiantes que aspiren a contribuir al bienestar y prosperidad de la Nación suprimiendo todo obstáculo que les impida o trabaje el cumplimiento de tan notable como legítima vocación". Este decreto fue ocultado y desconocido por la mayoría de los académicos, intelectuales y estudiantes que le atribuyeron la gratuidad universitaria a la reforma de 1918 (Jaramillo, 2011). No obstante, vale señalar que la gratuidad de los estudios universitarios también fue uno de los reclamos de la Reforma de 1918 (Miranda, 1993).



de estudios superiores vigentes para atender la formación de Ingenieros de fábrica que demandaba el Proyecto político nacional (1946-1955), a la vez que habilitaba el ingreso a la universidad de sectores sociales excluidos de las universidades tradicionales.

Más recientemente, la inclusión en la educación superior se constituye en un aspecto sustancial de la democratización de la educación regulado por la Ley de Educación Nacional (Ley 26.206/06), al sostener como principio: “la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social garantizado por el Estado” (art. 2). En el marco de ese principio, las políticas educativas nacionales generaron un conjunto de estrategias de democratización externa de las universidades no sólo en términos de ampliación del acceso sino de inclusión efectiva. Adriana Chiroleu (2012, p. 88) define democratización externa como “la representación que las diversas clases sociales tienen en la población universitaria”.

En este artículo nos proponemos analizar las políticas nacionales que, traducidas en planes y programas, se focalizan en la promoción del acceso, la permanencia y la culminación exitosa de los estudios universitarios de los grupos sociales más desfavorecidos; a la vez que garantizar el mejoramiento de la formación profesional, académica y científica. Para ello, se recuperan algunos debates y tendencias sobre la democratización a modo de marco conceptual que oriente el abordaje de una problemática multidimensional y compleja. Posteriormente, y después de presentar en contexto el conjunto de políticas públicas en el período de gobierno que se inicia en 2003 y culmina en 2015, focalizaremos en experiencias significativas desarrolladas en universidades nacionales, acompañando las orientaciones nacionales o generando estrategias propias para mejorar las condiciones de estudio de sus estudiantes. Finalmente, enfatizaremos algunos resultados, avances o efectos de las políticas, en el sistema, en las instituciones y en los sujetos; atendiendo a desafíos que aún quedan y reconociendo que tanto las condiciones socioculturales de los sujetos y sus familias como los factores académico-institucionales inciden en la reproducción de las desigualdades educativas en los complejos escenarios de la educación universitaria actual (Ball, 2013; Miranda, 2011b).

## SOBRE LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. IGUALDAD DISTRIBUTIVA Y RECONOCIMIENTO DE DERECHOS. DEBATES Y TENDENCIAS

Si bien, los debates en torno al derecho a la educación se vinculan a la educación básica, recientemente se ha posicionado un fuerte debate en torno al derecho a la educación superior como un derecho universal. En tal sentido y retomando palabras de Eduardo Rinesi (2014, p. 161), finalizada la Segunda Guerra Mundial “la democracia como utopía y la democratización como proceso” se manifiesta en la promoción de nuevos derechos políticos y sociales, entre ellos el derecho a la

educación y el acceso a la educación superior. Así, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) en el artículo 26 señala:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos...

A partir de entonces el derecho a la educación adquiere status internacional y es incorporado como un derecho humano fundamental en el contenido de las declaraciones, acuerdos, convenciones, pactos internacionales y constituciones y como marco referencial en los textos legales de las políticas educativas de los países (Gentili, 2012; Miranda & Lamfri, 2017; Pacheco Méndez, 2010).

Interpelados por la Declaración, los Estados nacionales de bienestar sostuvieron el imaginario universalista e igualitario de la expansión de la educación como un derecho social, justificado en el principio de igualdad de oportunidades. En la perspectiva centrada en la justicia distributiva, la igualdad de oportunidades se asume como “un mecanismo que trataría de eliminar aquellas características que fueran moralmente arbitrarias” como las condiciones socio-económicas (Fernández Mellizo, 2003, p. 32), al garantizar el Estado las condiciones de ingreso y luego el esfuerzo y el mérito justificarán las diferentes trayectorias escolares. Esta perspectiva meritocrática del derecho a la educación se sustenta en lo que el filósofo Diego Tatián interpreta como:

un concepto liberal según el cual el Estado debería garantizar la línea de largada, para que el mérito, el esfuerzo, la inteligencia o el talento sean los únicos motivos por los que algunos lleguen y otros no, por los que algunos lleguen antes y otros después. (Tatián, 2014, p. 60)

Para el sociólogo francés Francois Dubet este modelo de justicia escolar considera a todos los individuos libres e iguales, pero distribuidos en posiciones sociales desiguales. El supuesto que subyace es que al jerarquizar a los alumnos según “su mérito” se “eliminan” las desigualdades sociales o de otra índole. Esto produce “desigualdades justas” porque “los individuos son iguales y sólo el mérito y el talento puede justificar las diferencias de ingreso, prestigio y poder que producen los diferentes desempeños y por tanto son las únicas causas de las desigualdades escolares” (Dubet, 2005, p. 14 en Miranda & Lamfri, 2017, p. 26).

Nancy Fraser (2008) introduce otra perspectiva de la justicia social cuando propone el “reconocimiento del otro” como complementario de una idea de justicia redistributiva. Al respecto, señala “Mi tesis general es que, en la actualidad, la justicia exige tanto la redistribución como el reconocimiento. Por separado, ninguno de los dos es suficiente” (p. 84). Al tiempo que revisa el origen filosófico divergente de los términos “redistribución” y “reconocimiento” coloca la discusión en su “referencia política”, en línea con “los paradigmas populares de la justicia, que informan las luchas que tienen lugar en nuestros días en la sociedad civil” (p. 86).





Para Fraser (2008) tres categorías conforman la justicia social: Las políticas de distribución (o redistribución socio-económica) para alcanzar una sociedad más justa e igualitaria, las políticas del reconocimiento a través del respeto a las diferencias y a la diversidad y las políticas de representación vinculadas a la participación democrática. Así destaca:

La lucha por el reconocimiento se está convirtiendo rápidamente en una forma paradigmática de conflicto en los últimos años del siglo XX. Las exigencias de ‘reconocimiento de la diferencia’ alimentan las luchas de grupos que se movilizan bajo las banderas de la nacionalidad, la etnia, la ‘raza’, el género y la sexualidad. En estos conflictos ‘postsocialistas’, la identidad de grupo sustituye a los intereses de clase como mecanismo principal de movilización política. La dominación cultural reemplaza a la explotación como injusticia fundamental. Y el reconocimiento cultural desplaza a la redistribución socioeconómica como remedio a la injusticia y objetivo de la lucha política. (Fraser, 1997, p. 1)

A los fines del análisis de las estrategias de democratización partimos del supuesto que las políticas educativas se sustentaron, en gran medida, en una matriz de igualdad distributiva que reconoce las condiciones socio-económicas de existencia de los grupos de primera generación de estudiantes universitarios, sus trayectorias escolares y el capital cultural y social que podría estar operando en resultados poco exitosos en las carreras universitarias. Sin embargo, podríamos decir que se avanzó (no lo suficiente) en políticas de reconocimiento de las diferencias, en términos de Fraser, al poner en la agenda de las políticas públicas universitarias cuestiones: como la igualdad de género, estudiantes con capacidades diferentes, poblaciones originarias y la identidad sexual autopercibida.

## CONTEXTOS Y TEXTOS DE LAS POLÍTICAS UNIVERSITARIAS

En tiempos en los que la institución Universidad, al decir de Boaventura de Sousa Santos, atraviesa una crisis de legitimidad como “resultado del éxito de las luchas por los derechos sociales y económicos, los derechos humanos de la segunda generación entre los cuales sobresale el derecho a la educación” (Santos, 1998, p. 256). Argentina, al igual que la mayoría de los países latinoamericanos incorporó el derecho a la educación superior como tema prioritario en las agendas de las políticas educativas.

Los gobiernos nacionales (Néstor Kirchner y dos mandatos de Cristina Fernández de Kirchner) que se sucedieron en la primera década de la actual centuria se caracterizaron por lo que Suasnábar y Rovelli (2012, p. 85) definen como “el giro hacia un neo-intervencionismo estatal” caracterizado por la diferenciación y ruptura con el discurso neoliberal, suplantando la visión mercantilista por nuevos lineamientos que operaron desde una concepción de la educación superior como un bien público y social. Para Pérez Rasetti el gobierno que asumió en 2003:

recupera el rol principal del Estado, su acción promotora y reguladora. En el campo de la educación superior, específicamente, se explicita un compromiso del Estado con el sostenimiento y el desarrollo de la educación superior, reforzado por un compromiso similar con el desarrollo científico y tecnológico que impacta en las universidades. (Pérez Rasetti, 2014 p. 24)

En otros términos, se avanzó en un mayor protagonismo del Estado a través de la Secretaría de Políticas Universitaria, en articulación con los organismos específicos del sector, en el diseño, gestión y evaluación de programas y proyectos para atender los complejos problemas diagnosticados. Las investigaciones daban cuenta al menos de tres problemas que afectan a los estudios en la universidad: La deserción o el abandono temprano, un considerable retraso en la finalización de las carreras de quienes lograron permanecer<sup>3</sup> y la baja tasa de graduados de los estudios universitarios, sobre todo de los sectores más bajos de la escala social. De modo, que como señala Ezcurra, “la presunta puerta abierta a la educación superior (...) no es tal, sino que se trata de una puerta giratoria” (Ezcurra, 2011, p. 62).

Las políticas nacionales de democratización de la educación superior fueron diseñadas desde el reconocimiento de la complejidad que asume la efectiva inclusión, tanto por la incidencia de factores socioculturales como académico-institucionales, del propio nivel como de la educación secundaria de procedencia lo que termina reproduciendo las desigualdades educativas.

En ese sentido, los programas y proyectos diseñados para la puesta en acto (“enacted”) de las políticas formuladas por el gobierno nacional y que se traducen en diferentes acciones<sup>4</sup> en las instituciones universitarias estuvieron orientados a: 1) Mejorar las condiciones de acceso, permanencia y finalización de los estudios universitarios en los grupos más desfavorecidos; 2) Reducir la desarticulación entre los distintos sectores del nivel superior y con otros niveles del sistema educativo; 3) Fortalecer las carreras prioritarias para el desarrollo del país.

A) Para mejorar las condiciones de acceso, permanencia y finalización de los estudios universitarios de los grupos sociales más desfavorecidos se diseñaron políticas diferenciadas de becas y de ampliación de la oferta institucional, atendiendo al fortalecimiento de la distribución territorial de la educación superior universitaria.

**1. El programa de becas** comprende, por una parte, las clásicas becas destinadas a alumnos de escasos recursos económicos y buen desempeño académico en los estudios de grado (carreras no comprendidas en otros programas de becas) en universidades e institutos universitarios (Programa Nacional de Becas Universitarias(PNBU)). Dentro de

---

3 La mayoría de los egresados tardan bastante más tiempo que el establecido teóricamente en los planes de estudio. El retraso en la finalización de la carrera puede deberse a reiterados fracasos para regularizar las asignaturas o en los exámenes finales. Esos fracasos pueden llevar al abandono de los estudios. También puede deberse a priorizar responsabilidades laborales para sostenerse económicamente, lo que puede prolongar los estudios o abandonarlos.

4 Es importante dos aclaraciones. En primer lugar que varias de las políticas del gobierno nacional están orientadas a toda la educación superior (Universidades e Institutos de Formación Superior, estos últimos dependientes del Instituto Nacional de Educación Técnica (INET) y del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD)). En segundo lugar, que partimos de considerar que estas políticas no son “implementadas” linealmente, sino que atraviesan un proceso de recontextualización en el marco de la autonomía de que gozan las instituciones universitarias para interpretar y traducir esas políticas en el nivel institucional, atendiendo a las necesidades diagnosticadas y a los intereses de los actores universitarios (Miranda, 2014b).



esos programas de becas, un subprograma destinado a poblaciones indígenas y estudiantes con capacidades especiales.

A fines del año 2008 se crearon dos nuevos tipos de becas,: **Programa Nacional de Becas Bicentenario (PNBB)** y el **Programa Nacional de Becas de Grado TICs (PNBTICs)**, el primero dirigido a aquellos alumnos procedentes de hogares de bajos ingresos, que cursan carreras científico técnicas (licenciaturas, ingenierías, profesorados y tecnicaturas) dictadas en universidades nacionales, institutos universitarios Nacionales e institutos dependientes del Instituto Nacional de Educación Técnica (INET) y del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD)<sup>5</sup>. El PNBTCs, específicamente, estaba dirigido a los alumnos de aquellas carreras de grado vinculadas a las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

El presupuesto destinado a becas universitarias, entre 2002 y 2010, pasó de \$ 7.200.000 a \$45.063.000, lo que significó un aumento del 650% en ocho años. Si a eso se le suma el Programa Nacional de Becas Bicentenario y el Programa de Becas Tics, el monto del presupuesto destinado a becas universitarias era de \$320.777.022, lo que significó un aumento considerable en el monto de los recursos asignados. El mayor presupuesto se tradujo en un aumento considerable de las becas universitarias otorgadas: de 2726 becas en 2003 se estiman en más de 50.000 para el período 2013 (Anuarios 2013; Del Bello, 2015; Miranda, 2013; Suasnábar & Rovelli, 2017).

2. El **Programa de Respaldo de Estudiantes de la Argentina** (PROG.R.ES.AR) consiste en una prestación de \$900 mensuales destinada a estudiantes de 18 a 24 años que desean concluir alguno de los niveles educativos (primario, secundario, terciario o universitario) y no trabajan o lo hacen en el sector informal o formalmente con un ingreso inferior a tres salarios mínimo, vital y móvil y el grupo familiar presenta iguales condiciones. En el año 2016, de 904.950 jóvenes que recibían el subsidio, el 19%, estaba estudiando en la universidad y el 16,4% en el superior no universitario (Del Bello, 2015; García de Fanelli, 2016; PROGRESAR, 2016).

3. **Programa de Expansión de la distribución territorial de la oferta de educación superior universitaria (PROEDESUP)**, acompañó la política de acceso a la educación superior. Desde fines de los años cincuenta y hasta mediados de los setenta el sistema universitario argentino se expandió por la ampliación y diversificación de la oferta institucional<sup>6</sup>. A mediados de los años ochenta, la implementación del ingreso irrestricto a la educación superior produjo un elevado crecimiento de la matrícula universitaria que no estuvo acompañado de la creación de nuevas universidades. Recién en los años noventa se produjo un proceso de ampliación, diversificación y heterogeneización de la oferta educativa por la creación de universidades nacionales y privadas. Las universidades nacionales se ubicaron mayormente en el conurbano bonaerense, en zonas muy pobres “y orientadas a una población estudiantil que hasta entonces había tenido pocas posibilidades de acceder a los estudios superiores” (Feeney, Marquina & Rinesi, 2011).

A partir del año 2003 se crearon un total de dieciocho universidades nacionales atendiendo al criterio de distribución territorial de las universidades, priorizando las provincias o regiones del país que concentran una población con más restricciones socio-

---

5 Argentina tiene una estructura de educación superior de tipo binaria, conformada por Institutos de Educación Superior (Institutos de formación docente, técnico-profesional o artística) (anteriormente denominado no-universitario) e Instituciones universitarias (Universidades e institutos universitarios). En 2014, el 70% de los estudiantes de educación superior estudiaba en las instituciones universitarias y el 30% en el sector superior no universitario (García de Fanelli, 2016).

6 Entre 1958 y 1974 se crearon 18 universidades nacionales y 21 universidades privadas.

económicas y menor acceso a bienes culturales. Es una constatación que la cercanía de la oferta universitaria disminuye los costos privados atrayendo a nuevas poblaciones o primera generación que accede a los estudios universitarios (los que no asistían a la universidad porque no tenían posibilidades de afrontar los gastos que supone trasladarse a otra ciudad, o tienen familiares a cargo, especialmente las mujeres, o porque la universidad aparecía lejana en sus expectativas y mucho menos como un derecho). La diversidad de perfiles requirió pensar en otras estrategias para dar respuestas a una nueva condición de alumno universitario (Chiroleu, 2012; Miranda, 2013; Pérez Rasetti, 2014; Suasnábar & Rovelli, 2012).

B) Para reducir la desarticulación con otros niveles del sistema educativos se diseñaron:

**1. Proyectos de Articulación con la Escuela Media (PRODEAR)** para trabajar con docentes y alumnos de las escuelas secundarias sobre cuatro ejes temáticos: 1) El discurso oral y su vinculación con diferentes campos del conocimiento y con otros modos de representación; 2) Correlación de Lenguajes y Resolución de Problemas; 3) Promoción de la salud y desarrollo de habilidades para la vida como estrategias para la formación de ciudadanos; 4) Derechos sociales y ciudadanía. Desafíos para la inclusión (Miranda, 2014). Estas acciones tuvieron como propósito compensar las inequidades generadas durante las trayectorias escolar y atender la débil formación en diferentes campos de conocimiento, acompañando el pasaje de la escuela media a la universidad de aquéllos sectores sociales desfavorecidos (Geneyro et al., 2016).

**2. El Programa de Ingreso y Permanencia** con el propósito de: 1) Promover acciones destinadas a compensar las inequidades generadas por el sistema educativo en su conjunto y favorecer la incorporación de estudiantes de sectores sociales desfavorecidos en las mejores condiciones posibles; 2) Generar proyectos académico-extensionistas para acompañar a los estudiantes en el pasaje de la escuela secundaria a la universidad, entre otros objetivos (Baldoni et al., 2007; Cambours de Donini & Gorostiaga, 2016).

**3. El Proyecto de Apoyo para el Mejoramiento de la Enseñanza en Primer Año (PACENI)** dirigido a fortalecer las condiciones institucionales, curriculares y pedagógicas para el mejoramiento de la inserción y la promoción de los estudiantes ingresantes de Carreras de Grado de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática; el Proyecto de Apoyo a Carreras de Ciencias Sociales (PROSOC); Proyecto de Apoyo a Carreras de Humanidades (PROHUM) (Duarte, 2013; Martínez, Echenique & Reta, 2006).

C) Para fortalecer las carreras prioritarias para el desarrollo del país y garantizar el mejoramiento de la formación profesional, académica y científica se diseñó el **Programa de calidad Universitaria**. La calidad deja de ser pensada desde parámetros economicistas de eficiencia para ser abordada en su vinculación con la pertinencia social y académica, esto es, atendiendo al mejoramiento de la enseñanza; al fortalecimiento de las condiciones institucionales, en particular de las nuevas universidades creadas en geografías que albergan un alto porcentaje de grupos sociales vulnerables, y a la articulación e integración del sistema educativo entre niveles e instituciones. En el marco de ese Programa se implementaron **Proyectos para el Mejoramiento de la Enseñanza Universitaria** destinados a financiar el mejoramiento de la enseñanza en las carreras de grados que realizaron procesos de acreditación por la Comisión Nacional de Evaluación y



Acreditación Universitaria (CONEAU). Entre ellos se destaca el Programa de Mejoramiento de la Enseñanza en Ingeniería (PROMEI I y II), una de las políticas prioritarias del gobierno nacional por tratarse de “un campo profesional clave para el desarrollo económico nacional” (Ministerio de Educación, 2005). El Proyecto de Mejoramiento de la Enseñanza de las Ingenierías (PROMEI) constituyó el proyecto de mayor relevancia por el monto asignado y la cantidad de carreras comprometidas. La inversión total de los programas PROMEI entre 2006 y 2010 fue de 365 millones de pesos (Dibbern, 2010; García de Fanelli & Claverie, 2013; Ministerio de Educación, 2005, 2007; Pérez Rasetti, 2004).

Finalmente, mencionar el **Programa de Apoyo a Políticas de Bienestar Universitario** destinado a promover la articulación en red y la cooperación entre las oficinas de bienestar o asuntos estudiantiles de las Universidades Nacionales, a través de apoyo económico y/o facilitando la vinculación con otras áreas del gobierno en temas como: promoción de la salud (nutrición, actividad física y universidades libres de humo, salud sexual, etc.), accesibilidad para sujetos con discapacidad, turismo universitario, jardines maternos para los hijos de estudiantes universitarios, universidades seguras, deporte universitario y recreación, entre otros (Cambours de Donini & Gorostiaga, 2016; Red Bien, 2008).

Para poblaciones específicas el **Programa de Discapacidad e Inclusión Social (PRODIS)** para la accesibilidad, el acompañamiento y la promoción de los derechos de las personas con discapacidad; las becas de ayuda económica, el **Programa Pueblos Originarios (PPI)** implementado en la Universidad Nacional del Nordeste que atiende a una amplia población de pueblos originarios (wichi, Qom, Moqoit) y el **Programa de Inclusión de Jóvenes de Pueblos Originarios y Escuelas Rurales** de la Universidad Nacional de Cuyo (Lenz, 2017).

## RESULTADOS Y LO QUE AÚN FALTA.

### ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

Las universidades han sido muy activas en la implementación de las políticas nacionales y en el marco de la autonomía institucional generaron “oportunidades efectivas” que habilitaron el acceso y mejores condiciones para transitar los procesos de formación de los sectores históricamente excluidos de este nivel del sistema educativo y que mayores dificultades presentaban en sus trayectorias académicas (Socolovsky, 2014).

Si bien Argentina cuenta con una extensa tradición<sup>7</sup> en ingreso irrestricto y gratuidad de la educación superior, podría interpretarse que no son condiciones que por sí mismas

---

7 Sobre el acceso y la gratuidad la Ley Nº 27.204/2015, modificatoria de la Ley de Educación Superior (1995), en el artículo 2 bis establece que: “Los estudios de grado en las Instituciones de Educación Superior de gestión estatal son gratuitos e implican la prohibición de establecer sobre ellos cualquier tipo de gravamen, tasa, impuesto, arancel, o tarifa directos o indirectos” y en la segunda parte del mismo establece: “Prohibase a las instituciones de la educación superior de gestión estatal suscribir acuerdos o convenios con otros Estados, instituciones u organismos nacionales e internacionales públicos o privados, que impliquen ofertar educación como un servicio lucrativo o que alienten formas de mercantilización”. En el artículo 7º 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

estarían garantizando la democratización del acceso a la educación superior. Sin embargo, es posible pensar que estas condiciones en contextos de mejoramiento de la situación socio-económica de los sectores populares, la sanción de la obligatoriedad de la enseñanza media y la recuperación de las expectativas de acceder a mejores posiciones laborales a partir de la calificación profesional han contribuido al incremento sostenido de nuevas poblaciones que habitan las instituciones de educación superior (Socolovsky, 2014). En un estudio reciente del Banco Mundial (2017a) se sostiene que el 78 por ciento del aumento en las tasas de acceso a la educación superior es atribuible al aumento de los graduados de la educación secundaria. Entonces, las instituciones enfrentan el desafío de diseñar estrategias para atender a nuevas poblaciones y a un estudiante que trae otras expectativas respecto de los estudios universitarios y otros vínculos con las tecnologías (Sanchez Martínez, 2015).

La investigación es todavía insuficiente para una evaluación consistente de estas políticas destinadas a ampliar la base social de las universidades y desde un reconocimiento de las diferencias ofrecer igualdad de condiciones de estudios para los que cursan sus carreras en desventaja debido a su situación socio-económica, su capital cultural y a la formación escolar anterior de “baja intensidad”. No obstante, estudios parciales recientes dan cuenta de avances en:

- 1) La población con estudios superiores aumentó en un 54,6% en el período 2001-2010, mientras la población general de Argentina creció un 10%, según datos del Censo de Población (2010).
- 2) La matrícula universitaria creció un 28%, pasando de 1.412.000 de alumnos en el 2001 a 1.808.000 en 2012, de los cuales el 80% pertenece a universidades públicas.
- 3) El aumento de cantidad de egresados universitarios: de 65.000 egresos en 2001 a 109.000 en 2011. Esto significa un aumento del 68%.
- 4) Un aumento sostenido del financiamiento estatal, superior a la tasa de crecimiento del PBI, que pasó de 0,5% del PBI en el 2003 a 1.02% del PBI en 2013, “casi en línea con los países de la Unión Europea”.
- 5) Mayor diversificación social por una mayor presencia de una población escasamente representada en el pasado. En el último decenio, la participación en la educación superior del quintil más pobre creció más del 50% y la relación entre el 20% más rico que cursa estudios de nivel superior y el 20% más pobre pasó del 4/5, a menos del 2/1 Argentina es el país con mayor equidad en el acceso a la educación superior: 18,5% provienen del primer quintil de ingresos y 24,3% de segundo quintil, lo que sumandos alcanzarían 43% del total de alumnos (Del Bello, 2015; García de Fanelli, 2016; López Acotto & otros, en Del Bello, 2015; Miranda, 2016).
- 6) Hubo importantes avances en la reorientación de la matrícula hacia carreras estratégicas: científico técnicas (licenciaturas, ingenierías, profesorado y tecnicaturas) y carreras de grado vinculadas a las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Las becas direccionadas a carreras estratégicas permitieron reorientar las “históricas preferencias vocacionales

---

de Educación Superior. Este ingreso debe ser complementado mediante los procesos de nivelación y orientación profesional y vocacional que cada institución de educación superior debe constituir, pero que en ningún caso debe tener un carácter selectivo excluyente o discriminatorio” (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2015).



hacia las carreras de ejercicio liberal como Contador Público, Derecho y Medicina (Del Bello, 2015, p. 47).

- 7) Los estudiantes becados tienen un desempeño promedio superior a los estudiantes no becados, lo que “significa que las becas a estudiantes provenientes de hogares de bajos ingresos contribuye a maximizar el rendimiento académico” (Del Bello, 2015, p. 47).

Las transformaciones en los patrones de acceso, oportunidades y justicia social (Ball, 2013) se traducen en cambios en las subjetividades, en las expectativas de una población estudiantil que encuentra otras condiciones de posibilidad: la efectivización de derechos, ingresar, pertenecer y obtener un certificado de estudios superiores. En otros términos, deja de pensar en la universidad como un lugar que no es para ellos (Cambours de Donini & Gorostiaga, 2016).

A partir de estos avances, y reconociendo las deudas pendientes, se puede sostener que las políticas de inclusión para la educación superior fueron diseñadas no como un subsidio a los estudiantes o a las familias, sino desde una concepción de la política educativa y universitaria que coloca la mirada en “colectivos reales” atendiendo a las diferencias y a la diversidad sociocultural. En otros términos, se trata de una política educativa comprometida con la justicia social y, a diferencia del pasado en el que las políticas se plantearon bajo la retórica de la eficiencia de los servicios educativos y desde una concepción economicista de la educación, el Estado asumió (en el período que estamos analizando) “el pilotaje estratégico” de la educación haciendo uso instrumentos de intervención política, desde una perspectiva de garantía de derechos, inclusión e igualdad socio-educativa.

## REFERENCIAS

- ANUARIOS DE ESTADÍSTICAS UNIVERSITARIAS ARGENTINAS. MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA ARGENTINA. (2013). Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/universidad/universidad-en-cifras/estadisticas/>
- BALDONI, M. et al. (2007). *Las tutorías de estudio. Reflexiones de un proyecto en marcha en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la provincia de Buenos Aires*. Buenos Aires. Sociedad Argentina de Estudios Comparados (SAECE).
- BALL, S. (2013). *Education, justice and democracy: the struggle over ignorance and opportunity*. Policy Paper. The Centre for Labour and Social Studies. London. Disponible en: [http://classonline.org.uk/docs/2013\\_Policy\\_Paper\\_Education,\\_justice\\_and\\_democracy\\_\(StephenBall\).pdf](http://classonline.org.uk/docs/2013_Policy_Paper_Education,_justice_and_democracy_(StephenBall).pdf).
- BANCO MUNDIAL. (2017a). *Momento decisivo: la educación superior en América Latina y el Caribe*. Disponible en: <https://openknowledge.worldbank.org>



- BANCO MUNDIAL. (2017b). *Um Ajuste Justo. Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil*. Disponible en: <http://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-expenditure-review-report>
- BRUNNER, J. (2017, 1 de Noviembre). *Economía política de la educación superior*. Disponible en: <http://www.brunner.cl/?p=16598>
- CAMBOURS DE DONINI, A., & GOROSTIAGA, J. (2016). *Hacia una universidad inclusiva. Nuevos escenarios y miradas*. Buenos Aires: AIQUE.
- CEPAL. (2013). *Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Publicación de las Naciones Unidas.
- CHIROLEU, A. (2012). Expansión de las oportunidades, inclusión y democratización universitaria. In A. CHIROLEU, C. SUASNÁBAR & L. ROVELLI, *Política Universitaria en la Argentina. Revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes* (pp. 87-98). Buenos Aires: IEC-Universidad Nacional de General Sarmiento.
- COWEN, R. (2012). Is There an Universal Right to Higher Education? *British Journal on Educational Studies*, 60 (2), 111-128. doi: <https://doi.org/10.1080/00071005.2011.648605>
- DEL BELLO, J. (2015) II. Agenda de políticas universitarias. In C. MARQUIS, *La Agenda Universitaria II. Propuestas de Políticas Públicas* (pp. 43-78). Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- DIBBERN, A. (2010). Presentación realizada en el V Taller Internacional: *Las Políticas de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: Una nueva agenda para la integración regional*. La Habana, Cuba: IESALC.
- DONOSO DÍAZ, S. (2013). *El derecho a educación en Chile: nueva ciudadanía tras el ocaso neoliberal*. Santiago de Chile: Bravo y Allende Editores.
- DONOSO ROMO, A (2016). El desarrollo en disputa en la intelectualidad latinoamericana (1950-1980). *Revista Izquierdas*, (27), 272-292. Disponible en: <http://www.izquierdas.cl/images/pdf/2016/n27/11.Donoso.pdf>
- DONOSO ROMO, A., & DRAGNIC GARCÍA, M. (2015). Hacia la Universidad pública: aproximación a la importancia del movimiento estudiantil chileno de 2011 en perspectiva latinoamericana. In VV. AA, *Los desafíos de la universidad pública en América Latina y el Caribe* (pp. 119-145). Buenos Aires: CLACSO/UBA. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/posgrados/20150722114530/LosDesafiosDeLaUnivPublica.pdf>
- DUARTE, M. (2013). *Tutorías para ingresantes: Experiencias en la UNC*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- DUBET, F. (2005). *La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Gedisa Editorial.





- EZCURRA, A. M. (2011). Masificación y enseñanza superior: Una inclusión excluyente-Algunas hipótesis y conceptos clave. In N. FERNÁNDEZ LAMARRA & M. PAULA (Comp.), *La democratización de la Educación Superior en América Latina. Límites y posibilidades*. (pp. 60-72) Buenos Aires: Editorial de la Universidad de Tres de Febrero.
- FEENEY, S., MARQUINA, M., & RINESI, E. (2011). Democratizar la Universidad: Un ensayo permanente. In N. FERNÁNDEZ LAMARRA & M. PAULA (Comp.), *La democratización de la Educación Superior en América Latina. Límites y posibilidades* (pp. 201-214). Buenos Aires: Editorial de la Universidad de Tres de Febrero.
- FERNÁNDEZ-MELLIZO, M. (2003). *Igualdad de oportunidades educativas. La experiencia de socialdemócrata española y francesa*. Barcelona: Ediciones Pomares.
- FRASER, N. (1997). *Justicia interrumpida*. Colombia: Universidad de los Andes/Siglo del Hombre Editores.
- FRASER, N. (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de Trabajo*, 6 (4), agosto-diciembre, 83-99.
- GARCIA DE FANELLI, A. (2016). Informe Nacional. Argentina. In CINDA, *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2016*. Santiago de Chile: Universia.
- GARCIA DE FANELLI, A., & CLAVERIE, J. (2013). Políticas públicas para la mejora de la calidad de las carreras de ingeniería: Estudio de caso del PROMEI en la Argentina. *Revista Argentina de Educación Superior*, 5(6), 72-96. Disponible en: [http://raes.org.ar/revistas/raes6\\_art1.pdf](http://raes.org.ar/revistas/raes6_art1.pdf)
- GENEYRO, J. et al. (2016) Las disposiciones de lectura y escritura de los ingresantes a la universidad. El caso de la Universidad Nacional de Lanús. In A. CAMBOURS DE DONINI & J. GOROSTIAGA, *Hacia una universidad inclusiva. Nuevos escenarios y miradas* (pp. 181-198). Buenos Aires: AIQUE.
- GENTILI, P. (2012). *Pedagogía de la igualdad: ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- JARAMILLO, A. (2011, 28 de agosto). La gratuidad universitaria argentina, una decisión histórica de Perón. *Diario Tiempo Argentino*. Buenos Aires.
- LENZ, S. (2017). Las universidades nacionales frente al desafío de la democratización. Estrategias institucionales y dispositivos de acceso y permanencia. In D. DEL VALLE, F. MONTERO & S. MAURO, *El derecho a la universidad en perspectiva regional* (pp. 249-269). Buenos Aires: IEC-Conadu-CLACSO.
- MARSISKE, R. (Coord.) (2015). *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina IV*. México: ISSUE/UNAM.
- MARTÍNEZ, S.; ECHENIQUE, M., & RETA, I. (Comps.) (2006). *Programa de Mejoramiento de la Calidad Educativa y Retención Estudiantil (UNCo 2004-2005)*. Neuquén: Universidad Nacional de Comahue.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS. (2005). *Proyecto de Mejoramiento de la Enseñanza en Ingeniería (PROMEI). Plan Plurianual 2005-2007*. Buenos Aires: Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS. (2007). *Programa de Calidad Universitaria. Proyecto de Mejoramiento de la Enseñanza en Ingeniería II (PROMEI II). Plan Plurianual 2007-2010*. Buenos Aires: Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias, Mayo 2007.
- MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS. (2015). *Ley No 27.204/15 "Implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior"*. Disponible en: <http://www.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/250000-254999/254825/norma.htm>
- MIRANDA, E. (1993). *La Formación del Sistema Universitario Nacional. Desarrollo y Crisis*. Córdoba: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.
- MIRANDA, E. (2013). De la selección a la universalización. Los desafíos de la obligatoriedad de la educación secundaria. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 23, 9-32.
- MIRANDA, E. (2014a). *Democratización de la Educación Superior. Una mirada desde el Mercosur*. Córdoba: Narvaja Editor. Disponible en: <http://nemocosur.siu.edu.ar/>
- MIRANDA, E. (2014b). Una "caja de herramientas" para el análisis de la trayectoria de la política educativa. La perspectiva de los ciclos de la política (Policy Cycle Approach). In E. MIRANDA & N. BRYAN (Orgs.), *(Re)Pensar a Educação Pública: contribuições da Argentina e do Brasil* (pp. 105-126). Campinas: Atomo & Alínea Editora.
- MIRANDA, E. (2016, Abril). La educación superior como derecho. Una mirada del ingreso y la permanencia a la universidad desde la inclusión socio-educativa. Panel: El ingreso y la permanencia en la universidad. Diversas perspectivas de análisis. *III Congreso Internacional de Educación. Formación, sujetos y prácticas*, organizado por la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa.
- MIRANDA, E., & LAMFRI, N. (2017) La educación secundaria ante los desafíos de la obligatoriedad. Discursos y textos en las políticas educativas. In E. MIRANDA & N. LAMFRI (Orgs.), *La Educación Secundaria. Cuando la política educativa llega a la escuela* (pp. 19-43). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- PACHECO MÉNDEZ, T. (2010). Derecho a la Educación en México. Discurso y realidad. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 3(3), 234-248. Disponible en: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8703>
- PÉREZ RASETTI, C. (2004). *La acreditación y la formación de los ingenieros en la Argentina*. Buenos Aires: CONEAU. Disponible en: <http://www.coneau.edu.ar>
- PÉREZ RASETTI, C. (2014). La expansión de la educación universitaria: Políticas y Lógicas, *Integración y conocimiento. Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR*, 2, 8-32.
- PROGRESAR. (2016). *Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina*. Disponible en: <http://www.progresar.anses.gob.ar/noticia/progresar-acompana-en-sus-estudios-a-casi-un-millon-de-jovenes-desde-hace-dos-anos-25>



- RAMA, G. (2006). *Introducción. La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulación e internacionalización*. Venezuela: IESALC.
- RED BIEN (2008). El bienestar en Argentina. Líneas metodológicas y modelos de intervención. Documento presentado en Cali, Colombia, en el *Congreso de ASCUM*. Disponible en: [http://www.redbien.edu.ar/upload/Cali\\_2008.pdf](http://www.redbien.edu.ar/upload/Cali_2008.pdf)
- RINESI, E. (2014) Democratizar la Universidad: los desafíos pendientes. In E. MIRANDA (2014), *Democratización de la Educación Superior. Una mirada desde el Mercosur* (pp. 161-174). Córdoba: Narvaja Editor. Disponible en: <http://nemerocosur.siu.edu.ar/>
- SADER, E. (2003, 23 de fevereiro). Cotas de igualdade e de desigualdade. *Jornal do Brasil*.
- SANCHEZ MARTINEZ, E. (2015). Hacia una mayor inclusión, calidad y transparencia. In C. MARQUIS, *La Agenda Universitaria II. Propuestas de Políticas Públicas* (pp. 185-212). Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- SANFELICE, J. L. (2008). *Movimento estudantil, a UNE na resistência ao golpe de 1964*. Campinas: Editora Alínea.
- SANTOS, B. de S. (1998). *De la mano de Alicia: Lo social y lo político en la postmodernidad*. Bogotá: Universidad de los Andes/Colombia, Siglo del Hombre Editores/ Ediciones Uniandes.
- SOCOLOVSKY, Y. (2014). Editorial. *Política Universitaria*, 1, 5-8.
- SUASNÁBAR, C., & ROVELLI, L. (2012). Impensar las políticas universitarias en la Argentina reciente. In A. CHIROLEU, M. MARQUINA & E. RINESI (Comp.), *La política universitaria de los gobiernos de Kirchner. Continuidades, rupturas, complejidades* (pp. 85-125). Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- SUASNÁBAR, C., & ROVELLI, L. (2017). Tendencias recientes en el desarrollo universitario y las dinámicas de diferenciación. In D. DEL VALLE, F. MONTERO & S. MAURO, *El derecho a la universidad en perspectiva regional* (pp. 233-247). Buenos Aires: IEC-Conadu-CLACSO.
- TATIAN, D. (2014). Universidad abierta, universidad común. In E. MIRANDA (2014), *Democratización de la Educación Superior. Una mirada desde el Mercosur* (pp. 51-61). Córdoba: Narvaja Editor. Disponible en: <http://nemerocosur.siu.edu.ar/>
- VALLEJO, C. (2012). *Podemos cambiar el mundo*. Santiago de Chile: Ocean Sur.

\*

**Received:** January 20, 2018

**Final version received:** February 28, 2018

**Published online:** February 28, 2018

