



Correspondencia con el autor

¹ Pablo Daniel García

E-mail: pgarcia@untref.edu.ar

Universidad Nacional de Tres de Febrero
Buenos Aires, Argentina
CV Lattes

<http://lattes.cnpq.br/4838148271592428>

Presentado: 23 jul. 2022

Aceptado: 16 set. 2022

Publicado: 15 jan. 2023

[doi> 10.20396/riesup.v10i00.8670480](https://doi.org/10.20396/riesup.v10i00.8670480)

e-location: e024031

ISSN 2446-9424

Comprobación Antiplagio



Distribuido bajo



El acceso a la universidad en Argentina: dispositivos y regulaciones de ingreso en las universidades del conurbano bonaerense

Pablo Daniel García¹  <https://orcid.org/0000-0002-8572-7684>

RESUMEN

Introducción/Objetivo: El presente artículo pone su foco de análisis en los dispositivos y regulaciones que organizan el ingreso a la universidad pública en Argentina, con un especial foco en las universidades nacionales ubicadas en el Conurbano bonaerense. A partir de considerar el contexto sociodemográfico en el que funcionan las Universidades del Conurbano bonaerense, se presentan algunas especificidades sobre su creación y organización institucional/académica. Dado que el foco del artículo se encuentra en los dispositivos y regulaciones para el ingreso, se presenta una caracterización de los nuevos ingresantes a las mencionadas universidades, en términos de la evolución reciente de matriculación anual y a partir de su inserción laboral y la trayectoria educativa de sus familias. **Metodología:** A partir de esta contextualización, se presentan las características fundamentales de los dispositivos reguladores del ingreso construidos en cada universidad y se analiza, desde una perspectiva comparada, sus modos de organización en lo que respecta a su institucionalización, duración, modalidad de cursada, composición de los espacios curriculares que cada dispositivo incluye y las modalidades de aprobación previstas. **Resultados/Conclusión:** Para finalizar el artículo se enuncian para la discusión algunas reflexiones en torno a la vinculación entre estos dispositivos y regulaciones para el ingreso y los desafíos que enfrenta la universidad pública contemporánea.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza superior. Educación comparada. Acceso a la educación. Democratización de la educación.

Access to the university in Argentina: devices and regulations for admission to the universities of the Buenos Aires suburbs

ABSTRACT

Introduction/Objective: This article focuses on the devices and regulations that organize the admission to public universities in Argentina, with a special focus on national universities located in the Greater Buenos Aires. Starting from the sociodemographic context in which the Universities of Greater Buenos Aires operate, some specificities are presented about their creation and institutional/academic organization. Given that the focus of the article is on the devices and regulations for admission, a characterization of the new entrants to the aforementioned universities is presented, in terms of the recent evolution of annual enrollment and from their labor insertion and the educational trajectory of their families. **Methodology:** From this contextualization, the fundamental characteristics of the entrance regulatory devices built in each university are presented and, from a comparative perspective, their modes of organization are analyzed with regard to their institutionalization, duration, course modality, composition of the curricular spaces that each device includes and the envisaged approval modalities. **Results/Conclusion:** To end the article, some reflections on the link between these devices and regulations for admission and the challenges facing the contemporary public university are set out for discussion.

KEYWORDS

Higher education. Comparative education. Access to education. Democratization of education.

Acesso à universidade da Argentina: dispositivos e regulamentos para admissão nas universidades da conurbação de Buenos Aires

RESUMO

Introdução/Objetivo: Este artigo trata dos dispositivos e regulamentos que organizam o ingresso nas universidades públicas na Argentina, com foco especial nas universidades nacionais localizadas na Grande Buenos Aires. A partir da consideração do contexto sociodemográfico em que atuam as Universidades da Grande Buenos Aires, apresentam-se algumas especificidades sobre sua criação e organização institucional/acadêmica. Dado que o foco do artigo está nos dispositivos e regulamentos de admissão, apresenta-se uma caracterização dos novos ingressantes nas referidas universidades, em termos da evolução recente das matrículas anuais e de sua inserção laboral e a trajetória educacional de suas famílias. **Metodologia:** A partir dessa contextualização, são apresentadas as características fundamentais dos dispositivos reguladores de ingresso construídos em cada universidade e, numa perspectiva comparada, são analisados seus modos de organização no que diz respeito à sua institucionalização, duração, modalidade de curso, composição dos espaços curriculares que cada dispositivo inclui e as modalidades de aprovação previstas. **Resultados/Conclusão:** Para finalizar o artigo, são colocadas em discussão algumas reflexões sobre a articulação entre esses dispositivos e regulamentos de admissão e os desafios da universidade pública contemporânea.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino superior. Educação comparada. Acesso à educação. Democratização da educação.

CRediT

- **Reconocimientos:** No aplica.
- **Financiación:** No aplica.
- **Conflictos de intereses:** El autor certifica que no tiene ningún interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses en relación con el manuscrito.
- **Aprobación ética:** No aplica.
- **Disponibilidad de datos y material:** No aplica.
- **Contribuciones de los autores:** Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Metodología, Gestión de proyectos, Software, Supervisión, Validación, Visualización, Redacción - borrador original, Redacción - revisión y edición: García, P.

Editor de Sección: Diego Palmeira Rodrigues

Objetivo

En la Tercera Conferencia Mundial de Educación Superior, desarrollada recientemente en Barcelona, se reafirmó que la equidad en el acceso y el éxito en el ámbito de la educación superior no puede ser un lujo o una consideración de segundo orden y se abogó por la promoción de mayor inclusión y pluralismo en la Educación Superior como imperativo de justicia social (CMES, 2022). En Latinoamérica en general, y en Argentina en particular, persisten sociedades marcadas por la desigualdad social y educativa con núcleos de exclusión que afectan particularmente a los sectores empobrecidos (GARCÍA, 2019) y en particular, en el desarrollo reciente de la universidad en Argentina conviven importantes niveles de deserción y cursadas de duración muy superior a la formalmente establecida. Muchos jóvenes ni siquiera tienen la oportunidad de acceder. Otros, los que acceden, tienen interrupciones, reingresos y abandonos por lo que se hace muy dificultosa la interpretación del grado de aprovechamiento real que los diferentes grupos sociales hicieron de la posibilidad de acceder a la educación superior (FERNÁNDEZ LAMARRA y otros, 2016).

Si bien uno de los rasgos característicos de la historia universitaria argentina podría encontrarse en torno a la gratuidad de las universidades públicas, la democratización del nivel es una construcción permanente e inconclusa, que demanda constantes esfuerzos. Recientemente se realizó una reforma de la Ley de Educación Superior (LES) N° 24.521 para asegurar el ingreso irrestricto a las instituciones universitarias públicas. Este cambio, que reconocido como “Ley Puiggrós” -dado que su principal impulsora fue la pedagoga Adriana Puiggrós-, estableció la responsabilidad “indelegable y principal” del Estado respecto de la educación superior, considerándola un “bien público” y un “derecho humano”, términos que no aparecían en el texto anterior de la ley. La ley reformada explicita que ningún ciudadano puede ser privado del acceso a la universidad por razones personales o de origen social y hace cargo al Estado de garantizar ese derecho. El bis introducido en el artículo 2 establece, entre otras cosas, la prohibición de cualquier tipo de gravamen, tasa, impuesto, arancel o tarifa directos o indirectos consolidando la tradición argentina de la Educación Superior pública gratuita ante posibles tendencias mercantilistas. En relación con el acceso a las instituciones universitarias, se eliminó el párrafo del artículo 50 que habilitaba a las unidades académicas integrantes de las universidades “grandes” a establecer el régimen de ingreso y en su artículo 7 indicó 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 (...) 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 discriminador” (Ley 27.204). Se estableció también que las instituciones universitarias deberán desarrollar mecanismos para asegurar la igualdad de oportunidades para el cursado de las carreras, mediante estrategias de nivelación de conocimientos y la orientación para la elección de la formación superior, pero en ningún caso, podrán impedir el acceso a estos estudios.

Este artículo se enmarca en las discusiones mencionadas en los párrafos precedentes y se propone analizar los dispositivos diseñados por un grupo de universidades nacionales argentinas para regular el ingreso de los estudiantes al nivel superior. El foco está puesto en las denominadas “universidades del Conurbano bonaerense”, grupo de universidades públicas con diferentes trayectorias institucionales que se ubican en el territorio que rodea a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, muchas de ellas de reciente creación, que particularmente se crean con la voluntad de acercar la educación superior pública a nuevos sectores sociales. Considerando estas cuestiones, en este artículo se busca respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las características que poseen los dispositivos diseñados por las universidades del Conurbano bonaerense para regular/organizar el ingreso al nivel superior? ¿En qué medida esos dispositivos de ingreso dialogan con las características de los y las estudiantes que asisten a las mencionadas universidades? ¿Qué tendencias pueden establecerse en cuanto a la regulación del ingreso en las universidades de reciente creación en el Conurbano bonaerense?

Algunos aspectos conceptuales

Diversas investigaciones en educación superior han puesto de manifiesto que la condición socio-económica es el factor fundamental relacionado con los niveles de desigualdad en el ingreso y permanencia, asociada a otros factores, como los geográficos, étnicos-raciales y físicos (FERNANDEZ LAMARRA, COSTA DE PAULA, 2011). No obstante, en simultáneo, es posible afirmar que las instituciones desarrollan mecanismos explícitos e implícitos de selección que intervienen en el ingreso y permanencia de los jóvenes en el sistema universitario (BRACCHI, 2005). Numerosos estudios señalan que la democratización efectiva del nivel superior depende, en buena medida, de políticas y estrategias capaces de mejorar los índices de ingreso y de retención de los estudiantes, particularmente de aquellos provenientes de hogares de bajos recursos y/o de minorías étnicas, y, en algunos contextos, de las mujeres (ALTBACH, REISBERG, RUMBLEY, 2009; APONTE HERNÁNDEZ y otros; 2008, CAMBOURS DE DONINI, GOROSTIAGA, 2019). La búsqueda de una mayor equidad en el acceso a la universidad plantea una complejidad singular al tratarse de un nivel con una fuerte tradición selectiva. Incluso cuando se quitan barreras como exámenes y cupos, varios autores llaman la atención sobre el carácter poco sostenible de tal ingreso y la existencia de mecanismos de selección implícita para los estudiantes que acceden sin el capital cultural que demanda la experiencia universitaria (GARCÍA GUADILLA, 1996; JUARROS, 2006, GARCÍA DE FANELLI, 2014; TINTO y ENGSTROM, 2008) y esta situación permite plantear la metáfora de la “puerta giratoria” (quienes ingresan, salen pronto) por lo cual se arriesga la hipótesis de una “inclusión excluyente” (EZCURRA, 2011). Pedro Krotsch (2001) sostiene que, en Argentina, a mediados del siglo XX se da el pasaje de la universidad de elite a la universidad de masas motivado por demanda de estudiantes creciente para el nivel: hasta el momento las universidades recibían un número limitado de jóvenes con una relativa homogeneidad que se

rompe con la incorporación de nuevos sectores sociales al nivel universitario. Sin embargo, Chiroleu (1998) sostiene que estas nuevas incorporaciones, heterogéneas por su origen social, no fueron debidamente atendidas en las universidades, las cuales no produjeron los cambios acordes a las características del nuevo público, y tampoco se realizaron las reformas estructurales y presupuestarias para atender dicha expansión (GONZÁLEZ, CLAVERIE, 2007). Ubicándose en esta tradición de estudios, este artículo en particular se propone analizar el modo en que las universidades nacionales ubicadas en el conurbano bonaerense regulan el ingreso de los estudiantes para prevenir esta puerta giratoria que supone un ingreso masivo pero poca retención evitando tempranas deserciones.

Un aspecto central para la elaboración de este trabajo fue el posicionamiento en el marco de la sociología política para el estudio de las políticas de ingreso universitario. Recuperando las ideas de Stephen Ball (1997), el punto de partida de este trabajo es la consideración de las políticas como producto de un trayecto sinuoso e imprevisto impulsado por las distintas arenas políticas, de cada contexto, mediante peleas, compromiso, interpretaciones y reinterpretaciones de los decisores que aportan diversos sentidos elaborando ajustes vinculados con su contexto. La organización de una política de ingreso en cada universidad puede pensarse como producto de luchas de múltiples actores, tradiciones, posibilidades concretas, mediaciones y conflictos que se materializan en una propuesta específica que reinterpreta la idea de “educación pública superior sin restricción de ingreso” que establece la legislación formalmente. El abordaje analítico de este escrito considera a las políticas en su contexto de práctica, es decir, cuando se concretan en instituciones específicas, con limitaciones académicas, técnico-administrativas, presupuestarias, edilicias y de recursos humanos y desatan entre los actores intervinientes preocupaciones e intereses reales y prácticos (BALL, 1997). A la vez, este texto se posiciona en el marco del neoinstitucionalismo, que frente al viejo institucionalismo (funcionalista) y a los enfoques racionalistas (“*public choice*”, por ejemplo), enfatiza la importancia de aspectos históricos y sociológicos para entender el funcionamiento de las instituciones. El neoinstitucionalismo concibe al Estado como un complejo de instituciones con finalidades y atributos diferentes, que no tiene un carácter monolítico, sino que al interior de su “caja negra” hay una serie compleja de iniciativas. Desde esta perspectiva, el poder y la fortaleza de las instituciones estatales (en este caso, de las universidades) se encuentran relacionados con las características internas de las mismas.

Para avanzar en el análisis de las lógicas institucionales de funcionamiento de las universidades otro concepto que resulta importante plantear es el de dispositivo. Los dispositivos son tramas de relaciones que se establecen entre componentes diversos de las instituciones y que ponen en juego una variedad de recursos (burocráticos, humanos, económicos) y estrategias (de enseñanza, de apoyo administrativo, etc.) a partir de los cuales articulan y generan diálogos y relaciones entre las diferentes instancias y actores institucionales (CAPELARI, 2009). En el presente texto se analizan las instancias regulatorias del ingreso como dispositivos para promover la equidad y garantizar el derecho a la educación.

Método

En este estudio se utiliza la perspectiva comparada y el trabajo tiene un carácter descriptivo, comprensivo e inductivo. Resulta descriptivo en tanto se pretende plantear una caracterización general de los dispositivos regulatorios del ingreso y comprensivo e inductivo en tanto que se pretende captar la especificidad de cada dispositivo junto con el planteo algunas tendencias generales que permiten dar cuenta del objeto de estudio. A la vez, el trabajo se posiciona en una perspectiva comparada, la cual implica desarrollar analogías, contrastar fuentes, eventos, sistemas, entre otros, identificando encuentros y desencuentros (RAVENTÓS, PRATS, 2012). Se recuperan para el desarrollo de la metodología comparada las propuestas de dos clásicos del campo, Hilker (1964) y Bereday (1968), que establecen una secuenciación de etapas para el trabajo analítico (descripción, interpretación, yuxtaposición y comparación).

Se consideró que los objetos de comparación (en este caso, los dispositivos diseñados para regular el ingreso), se ubican en una institución más amplia (las universidades) y atienden a públicos específicos. Por lo cual, a modo de introducción, se desarrolla una descripción comparada sintética de las universidades en las que los dispositivos se enmarcan y luego de los perfiles de nuevos ingresantes. Para la descripción de las universidades se consideraron como dimensiones de comparación:

- Año de creación
- Total de estudiantes
- Porcentaje de estudiantes con respecto al total de universidades nacionales
- Modelo de organización académica
- Cantidad de carreras de grado y pregrado

La selección de estas dimensiones para presentar las instituciones se vincula con algunos supuestos de partida: a) los diferentes momentos de creación de las universidades se vinculan con ciertas formas de organización institucional que pueden tener un impacto en el dispositivo de ingreso b) la cantidad de estudiantes que asisten a la universidad tiene un impacto en el dispositivo elegido para regular el ingreso en tanto a mayor amplitud de matrícula, mayor demanda de recursos para la regulación del ingreso c) la organización académica de la universidad y la diversidad o no de carreras que posee puede vincularse con algunas decisiones curriculares para la selección de contenidos en los dispositivos de ingreso.

Además, se realizó una presentación sintética del perfil de estudiante que ingresa a las universidades seleccionadas. Se seleccionaron algunas categorías para presentar de manera general el perfil de nuevos ingresantes a las universidades bajo estudio:

- Cantidad de nuevos ingresantes por universidad

- Porcentaje de nuevos ingresan
- Porcentaje de nuevos ingresantes con respecto al total de ingresantes de universidades nacionales
- Nuevos ingresantes menores de 19 años
- Porcentaje de nuevos ingresantes que trabajan (y porcentaje que trabajan más de 20 horas semanales)
- Porcentaje de nuevos ingresantes que son primera generación de estudiantes del nivel superior
- Porcentaje de nuevos ingresantes que son primera generación estudiantes nivel *secundario*

También esta selección de estas categorías estuvo asociada a algunos supuestos previos (que se vinculan con ideas del marco teórico presentado) a) La escasa disponibilidad de tiempo para estudiar que tienen los ingresantes que trabajan limita el tipo de dispositivos que se diseñan para el ingreso y b) la presencia en el ingreso de estudiantes que son primera generación de estudiantes del nivel superior o medio demanda un andamiaje particular de parte de la universidad que lo recibe para garantizar sus permanencia. Además, se presenta una evolución de la cantidad de ingresantes a cada institución elegida para contextualizar la demanda de ingreso a cada institución. Todos los datos que se consignan para establecer las comparaciones interinstitucionales citadas se toman de información oficial y pública. Siguiendo la tradición de los estudios comparados interinstitucionales, este trabajo se ubica entre otros que pretenden presentar retratos personalizados de las instituciones, presentando una especial atención al impacto de las diferencias locales, específicas de cada actor (BRAY, THOMAS, 1995).

Específicamente para la comparación de los dispositivos diseñados para regular el ingreso, se diseñaron nuevas dimensiones. Estas dimensiones intentan captar los rasgos principales de cada dispositivo de ingreso en términos organizacionales y pedagógicos en función de la información disponible. Se explicitan a continuación:

- Modelo de organización para el dispositivo de ingreso
- Duración del tiempo destinado al dispositivo de ingreso
- Modalidad establecida para transitar el dispositivo de ingreso
- Composición de los espacios curriculares del dispositivo de ingreso
- Modalidad de evaluación prevista (si las hubiera)

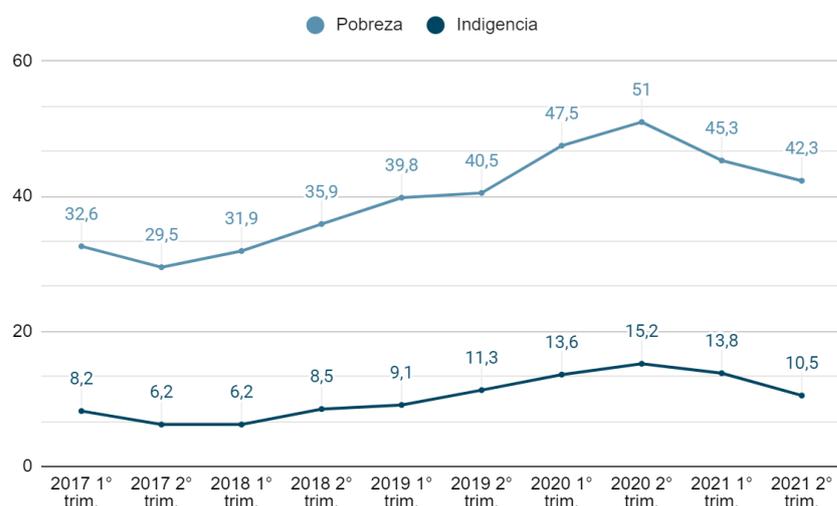
A partir de esta construcción de dimensiones, el paso siguiente fue la etapa descriptiva, en la cual se revisaron diversas fuentes para dar cuenta de cada experiencia que fueron un grupo seleccionado de normativas institucionales: resoluciones rectorales, resoluciones de Consejo Superior, reglamentaciones, ordenanzas, información de difusión institucional, información publicada en los sitios webs de las instituciones seleccionadas, entre otras. Al finalizar esta etapa se organizaron los datos en tablas según las dimensiones de análisis preestablecidas. Posteriormente, se continuó con la etapa interpretativa, la cual requirió un análisis del estado

de la información suministrada por las fuentes secundarias seleccionadas. Con la yuxtaposición como etapa propiamente de comparación se buscó contrastar los criterios o puntos de comparación de forma paralela para realizar generalizaciones. Se utilizó como instrumento una matriz en la cual se ubicaron, por una parte, las universidades seleccionadas y por otra las variables a comparar (antes mencionadas). Se identificaron así las semejanzas y diferencias encontradas para extraer algunas tendencias que se presentan en el apartado de discusiones.

Aspectos contextuales para comprender la complejidad de las universidades del conurbano bonaerense

La Provincia de Buenos Aires es la jurisdicción con mayor cantidad de población del país, llegando a superar los 17 millones de habitantes, lo cual supone el 38,6% del total de la población argentina. En particular, los partidos que conforman el Conurbano bonaerense (territorio que rodea al oeste, norte y sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires) son los de mayor densidad poblacional. Además de la alta densidad poblacional, otra particularidad del conurbano bonaerense es la concentración de población que vive en contexto de pobreza e indigencia. Según los últimos datos oficiales disponibles, los habitantes que viven en condiciones de pobreza en el conurbano ascienden al 42% del total, mientras que 10,5% de ellos son indigentes (INDEC, 2022).

Figura 1. Pobreza e indigencia en partidos del Gran Buenos Aires en el período 2017-2021



Fuente: INDEC. Encuesta Permanente de Hogares

El gráfico antecedente da cuenta de la evolución reciente de los índices de pobreza e indigencia en los últimos cinco años con la medición semestral que se realiza a partir de la Encuesta Permanente de Hogares en el Gran Buenos Aires. El mismo da cuenta de que, más allá del agravamiento de las condiciones de vida que se produjo durante los años 2020-2021 a

partir del impacto del COVID-19, los indicadores actuales se corresponden con la problemática histórica de la zona. En particular, es importante destacar que existen brechas internas de desigualdad entre los partidos que conforman el territorio del Conurbano bonaerense: los partidos próximos a la zona norte de la CABA muestran menores porcentajes de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI)¹ que aquellos más alejados de la misma y que los localizados en la zona sur (según los datos del último Censo disponible, Florencio Varela, Ezeiza, Moreno y Malvinas Argentinas son los partidos que concentran mayores índices de NBI mientras que San Isidro, Tres de Febrero y Vicente López son los que tienen índices más favorables).

A lo largo de la historia reciente de Argentina se ha intentado buscar el desarrollo económico de la zona y como parte de esta estrategia aparece la necesidad de creación de nuevas universidades nacionales insertas en su territorio. Se han creado quince universidades nacionales en el territorio del Conurbano bonaerense, siendo la mayor parte de ellas creadas en los últimos treinta años en los que el sistema universitario se expandió notoriamente. El estudio de las universidades nacionales del Conurbano bonaerense resulta fundamental para analizar el modo en que el nivel superior se acerca a los sectores más vulnerables del territorio bonaerense, a sus necesidades y su contexto local.

Las Universidad Nacionales en el Conurbano bonaerense

La creación de universidades nacionales en el Conurbano bonaerense ha sido (y para muchos colegas sigue siendo) un tema de discusión en términos de política educativa debido a que los diferentes momentos de “olas de creación” de universidades parecen responder a diversos (y por algunos cuestionables) criterios. Los motivos de creación de nuevas universidades enlazan diferentes argumentos de acuerdo con las orientaciones político-ideológicas de quienes lideran los proyectos. La primera universidad que se crea en el área del Conurbano bonaerense es la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), creada -junto con otras ubicadas en el interior del país-en 1972, en el marco del llamado “Plan Taquini” que tuvo la intención de desconcentrar la superpoblación de las pocas universidades nacionales existentes (ROVELLI, 2009). Posteriormente, en la década de 1990 y a partir del 2007 tuvieron lugar dos nuevas oleadas de creación de nuevas universidades nacionales en distintas partes del país, con un especial foco de atención puesto en el territorio del Conurbano bonaerense. Aunque con justificaciones políticas distintas, en estos procesos el objetivo siguió apuntando hacia la descentralización de las universidades más pobladas, la reorientación de la matrícula hacia carreras no tradicionales, el aumento de la tasa de permanencia y la de egreso, y la mejora de

¹ Los Hogares con NBI (Necesidades Básicas Insatisfechas) son aquellos hogares que presentan al menos un déficit en las condiciones de su vivienda, las condiciones sanitarias, el hacinamiento o la capacidad de subsistencia. En Argentina estos datos se miden con el Censo Poblacional que se realiza cada 10 años (siendo el último dato disponible el del CENSO 2010).

la organización y oferta académica (MENDONÇA, 2020). La creación de universidades en el Conurbano en la década de los noventa (1989-1999) significó el comienzo de un nuevo rumbo en la relación entre la universidad, estado, mercado y sociedad. Las nuevas universidades evocaron su pertenencia territorial evidenciando mayor cercanía con el espacio social y municipal (OTERO, CORICA, MERBILHAÁ, 2018). Se crearon así la Universidad Nacional Quilmes (UNQ) y la Universidad Nacional de La Matanza (UNLAM) en 1989, la Universidad Nacional de San Martín (UNSM) y la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) en 1992 y la Universidad Nacional de Lanús (UNLa) y la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF) en 1995. Bajo la inspiración de las políticas neoliberales, impulsadas por las recomendaciones de los organismos multilaterales de crédito, se buscó una diversificación de las instituciones universitarias, de modo de poder atender con mayor eficiencia una demanda considerada creciente pero diferenciada (MARQUINA, CHIROLEU, 2015). En la misma línea de búsqueda de eficiencia, se plantea la desconcentración de las macro-universidades, la desburocratización de las estructuras organizativas y la innovación en las propuestas de carrera, atendiendo áreas de vacancia (ARIAS, MIHAL, LASTRA, GOROSTIAGA, 2015). Ahora bien, incluso considerando las visiones más críticas, resulta posible afirmar que estas nuevas universidades nacieron con un mandato incluyente: generar condiciones de acceso y permanencia en la universidad para grupos tradicionalmente excluidos de esta, por razones diversas (socioeconómicas, geográficas, etc.). Su ubicación, en contextos donde la oferta de educación no llegaba y que particularmente están poblados por poblaciones vulnerabilizadas, permite dar cuenta de esta misión.

A partir del año 2009 se produce un nuevo momento de expansión en el que se crean 15 nuevas universidades, varias de ellas también ubicadas en el Conurbano bonaerense. En este marco, podemos reconocer dos ciclos de creación con especial impacto en el territorio del Conurbano bonaerense. El primero sucede en 2009, momento en el que se fundan cinco nuevas universidades nacionales en el mencionado territorio: la Universidad Nacional de Moreno (UNM), la Universidad Nacional del Oeste (UNO), la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ) y la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV). El segundo ciclo se presenta en 2014 se crea la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), y en 2015, la Universidad Nacional de Scalabrini Ortiz (UNSO) y la Universidad Nacional Almirante Brown (UNAB). Con la creación de estas nuevas universidades se produce una ampliación de la oferta de formación superior en el territorio del Conurbano. Muchas son las voces que se alzan contra esta proliferación de instituciones con una estrecha cercanía entre ellas. A pesar de que el discurso del periodo defiende el intervencionismo del estado en la coordinación de la educación superior, detrás de esta ola de incorporación de nuevas universidades nacionales no ha existido una política nacional de planificación de la distribución regional de la oferta educativa según criterios de pertinencia, calidad y equidad, sino que suele asociarse su creación a la presión de políticos locales (GARCÍA DE FANELLI, 2014). Un aspecto importante para destacar es que aquellas universidades que formaron parte del primer ciclo de creaciones tuvieron proyectos avalados

por el CIN (tal como lo requiere la Ley de Educación Superior) con posterior intervención de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), mientras que las instituciones creadas en 2014 tuvieron dictamen negativo del CIN (MARQUINA, CHIROLEU, 2015). Más allá de estas cuestiones objetables, el análisis de los proyectos de creación de las nuevas universidades del conurbano expresa su voluntad explícita de atender con un modelo institucional innovador propicio para las inéditas demandas de los nuevos estudiantes que llegan a la universidad.

Tabla 1. Caracterización de Universidades Nacionales ubicadas en el Conurbano bonaerense para 2022.

Universidad	Año de creación	Total de estudiantes en ciclo lectivo 2019	Porcentaje de estudiantes con respecto al total en UN	Modelo de organización académica	Cantidad de carreras de grado y pregrado en marzo de 2022
UNLZ	1972	38.663	2,2	Facultades	27 carreras de grado - 9 carreras de complementación curricular - 30 carreras de pregrado - 1 profesorado.
UNLAM	1989	41.042	2,3	Departamentos	21 carreras de grado - 3 carreras de pregrado
UNQ	1989	26.998	1,5	Departamentos	20 carreras de grado - 10 carreras de pregrado y amplia oferta de posgrados. En modalidad virtual, 7 carreras de grado - 4 carreras de pregrado
UNGS	1992	15.575	0,9	Institutos	15 carreras de grado - 4 carreras de pregrado - 7 profesorados.
UNSAM	1992	17.578	1	Escuelas	61 carreras de grado - 3 profesorados
UNLA	1995	14.710	0,8	Departamentos	20 carreras pregrado y 29 carreras de grado
UNTREF	1995	16.848	1	Departamentos	24 carreras de grado- 2 profesorados - 21 carreras de pregrado- 9 carreras de complementación curricular. En modalidad virtual: 5 carreras de pregrado - 7 ciclos de complementación curricular - 17 carreras de grado.
UNAJ	2009	24.900	1,4	Institutos	18 carreras de grado - 5 carreras de pregrado
UNDAV	2009	17.019	1	Departamentos	15 carreras de grado - 6 ciclos de complementación curricular - 9 carreras de pregrado. En la modalidad virtual: 1 carrera de grado, 5 carreras de pregrado y 1 ciclo de complementación curricular.
UNPAZ	2009	14.997	0,9	Departamentos	8 carreras de grado - 6 profesorados - 1 carrera de grado
UNM	2009	9.722	0,6	Departamentos	10 carreras de grado - 2 ciclos de complementación curricular - 4 carreras de pregrado
UNO	2009	6.556	0,4	Escuelas	8 carreras de grado - 3 ciclos de complementación curricular
UNAHUR	2014	12.406	0,7	Institutos	8 carreras de grado - 5 profesorados - 15 carreras de pregrado

Universidad	Año de creación	Total de estudiantes en ciclo lectivo 2019	Porcentaje de estudiantes con respecto al total en UN	Modelo de organización académica	Cantidad de carreras de grado y pregrado en marzo de 2022
UNSO	2015	440	0	Departamentos	9 carreras de grado - 1 profesorado - 11 carreras de pregrado
UNGB	2015	267	0	No menciona	4 carreras de grado - 1 ciclo de complementación curricular - 9 carreras de pregrado

Fuente: Elaboración propia según información SPU/ portales universitarios.

El cuadro precedente da cuenta de la gran expansión del mapa universitario que se dio en el conurbano bonaerense en los últimos 30 años. Podría afirmarse que una gran mayoría de ellas comparten similitudes en sus proyectos fundacionales, particularmente en la idea de atender las necesidades sociales y económicas de la región en las que se emplazan a través de propuestas académicas y áreas temáticas con un fuerte compromiso con lo “local” (ACCINELLI, LOSIO, MACRI, 2016). La reciente creación de muchas de ellas se evidencia en la baja cantidad de estudiantes que conforman su matrícula y la baja proporción que suponen del total de estudiantes de universidades nacionales. No obstante, resulta al menos llamativo que algunas de las universidades creadas en el año 2009 igualen o superen en matrícula a otras creadas a fines de los noventa (por ejemplo, la UNGS, la UNSAM, la UNLA o la UNTREF poseen una matrícula similar a la UNPAZ o la UNAV y mucho menor a la UNAJ, todas ellas creadas en el 2009). Por otra parte, es importante destacar que el año de creación de las universidades no necesariamente es el año de su puesta en marcha, lo cual resulta evidente por ejemplo en la UNSO o en la UNGB que se crean en 2015 pero se matriculan estudiantes por primera vez en 2019.

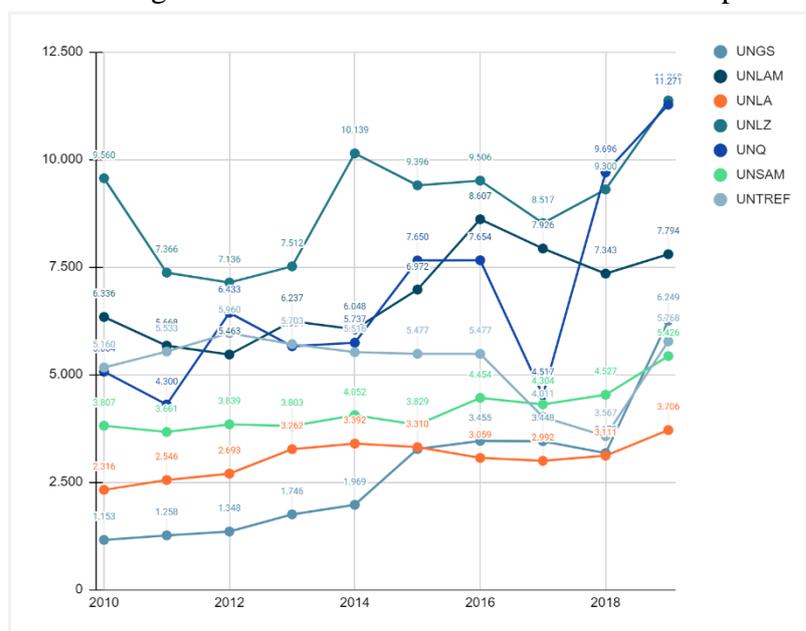
Otro aspecto que resulta evidente pero que vale la pena destacar tiene que ver con la opción que proponen al modelo tradicional de organización por facultades. Aquí radica un aspecto innovador de su configuración, que intenta buscar un modelo alternativo al típico de las UUNN. Excepto la UNLZ creada en los años 70, todas las demás instituciones adquieren - al menos formalmente- formatos de organización académica alternativos: departamentos, institutos o escuelas. Las nuevas universidades nacionales del conurbano bonaerense se presentan desde sus inicios como innovadoras frente al modelo de universidad tradicional. El diseño de la organización académica, la oferta disciplinar, la articulación entre docencia e investigación y el gobierno constituyen los cuatro principales ejes de cambio. Mucho se ha escrito sobre la innovación (o no) que supuso la adopción de la estructura departamental en las universidades a partir de los trabajos de Obeide (1998), Toribio (1999) o Durand (2002) entre muchos otros. Estas reflexiones resultan de interés para considerar que la adopción de un modelo organizativo no resulta en sí mismo valioso, sino que debe considerarse cuáles son los resultados que se obtienen a partir del trabajo en el marco de dicho marco organizativo. A

continuación, se presentan algunas reflexiones con respecto a ingreso y graduación que nos introducen en los desafíos que debe enfrentar la gestión académica de la universidad.

Los nuevos ingresantes a las universidades del Conurbano

Uno de los desafíos más importantes que deben enfrentar las universidades nacionales del Conurbano bonaerense está vinculado con el ingreso de nuevos estudiantes al nivel superior. Su mandato fundacional les plantea la necesidad de constituirse una alternativa a la universidad tradicional con un modelo más flexible, con ofertas académicas innovadoras tendientes tanto a captar nueva demanda de educación superior como a absorber parte de la demanda hasta entonces captada por la mega universidad del sistema -la Universidad de Buenos Aires- (MARQUINA, 2011). Los últimos datos de matrícula disponibles corresponden al año 2019. Tal como se indicaba en el cuadro presentado en el apartado anterior la UNLZ y la UNLAM concentran poco más del 2% cada una del total de la matrícula del nivel universitario, con alrededor de cuarenta mil alumnos matriculados. Les siguen la UNJA / UNQ / UNSAM/ UNTREF con el 1% del total de la matrícula ubicándose alrededor de los veinte mil matriculados y luego las demás universidades que, muchas con creación más reciente, con una población de estudiantes menor a los 10 mil estudiantes. Son notorios los casos de la UNSO y la UNGB con menos de 500 estudiantes cada una. Ahora bien, ¿Cómo ha evolucionado el ingreso a las universidades del conurbano en los últimos años?

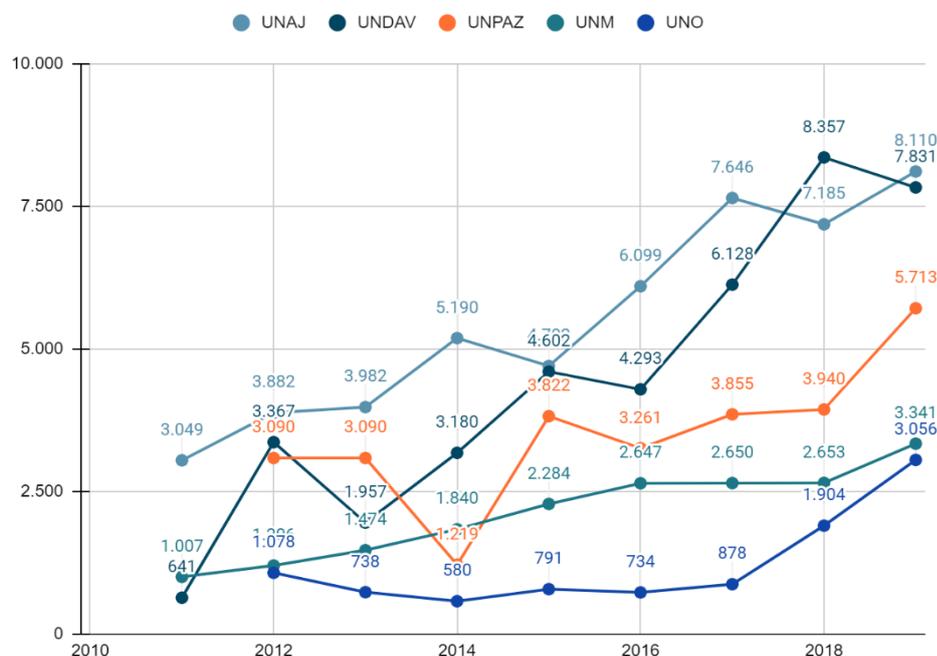
Figura 2. Evolución de los ingresantes a selección de universidades en el período 2010-2019



Fuente: Elaboración propia a partir de datos publicados en Anuario Estadístico SPU (ME)

El gráfico antecedente permite dar cuenta de algunas tendencias en lo que respecta al ingreso a las universidades seleccionadas. En primer lugar, resulta muy significativo los altibajos que tiene el flujo de ingresantes a la UNQ. Lo mismo podría decirse con respecto a la situación de la UNLZ y la UNLAM. En un sentido opuesto, resulta significativa la estabilidad que se evidencia en el ingreso a la UNLA y la UNSAM.

Figura 3. Evolución de los ingresantes a selección de universidades en el período 2010-2019



Fuente: Elaboración propia a partir de datos publicados en Anuario Estadístico SPU (ME)

Este último gráfico permite ver el crecimiento de matrícula prácticamente constante que han tenido la UNO, la UNM y la UNPAZ mientras que en el caso de UNAJ, UNDAV ha tenido altibajos y logra estabilizarse en los años más recientes. Se omiten aquí referencias a la UNSO y la UNAG dado que han abierto sus matriculaciones en el 2019 por lo cual no es posible evaluar el crecimiento o no de su matrícula.

Si se consideran los últimos 5 años con datos disponibles, el porcentaje de crecimiento de la matrícula de algunas instituciones se destaca por encima del resto (en el caso de la UNAJ, por ejemplo, se da un crecimiento del 286%, seguida por la UNGS con el 91% y la UNDAV y la UNAJ con alrededor del 70%. Muy por detrás, en el rango del 40% al 50% se ubican la UNPAZ; la UNM, la UNQ y la UNSAM y luego en el rango del 10% y el 20% de crecimiento

se ubican la UNLAM, la UNLA y la UNLZ. Con el menor crecimiento de todas se encuentra la UNTREF (con el 5% de crecimiento de matrícula en 5 años)².

Caracterización de los ingresantes a las universidades del Conurbano bonaerense

El notable crecimiento de la matrícula en las universidades públicas que ha tenido lugar en las últimas décadas pone en el centro del debate a la cuestión del ingreso a estas casas de altos estudios y por ello, en el último tiempo la agenda de investigación en el campo de la educación superior ha dado un lugar privilegiado al estudio de quiénes son los que ingresan a las universidades, en qué condiciones lo hacen y cuáles son las posibilidades reales de egreso que poseen (PIERELLA, 2014). También se multiplican los estudios sobre el importante número de abandono que hay entre los nuevos ingresantes al nivel superior, en particular, entre aquellos que se reconocen como grupos tradicionalmente excluidos en el nivel (GARCÍA DE FANELLI, 2014).

Recuperando las ideas del enfoque interaccional de Tinto (1993), resulta interesante recuperar el estudio del perfil de los nuevos ingresantes a fin de conocer algunas especificidades de su caracterización. El nivel educativo del grupo familiar, la realización de actividades económicas de modo simultáneo al estudio superior y la edad, son apenas algunos de los rasgos posibles para pensar “factores externos” a la institución universitaria, que condicionan la experiencia de los estudiantes y sobre los que la institución puede -sin embargo- actuar activamente evitando prácticas excluyentes y construyendo alternativas que promuevan la inclusión.

A continuación, se presentan algunas particularidades de los nuevos ingresantes (NI) a las universidades del Conurbano bonaerense en lo que respecta a: la proporción que suponen con respecto al total de ingresantes a universidades nacionales, el porcentaje de NI con menos de 19 años (es decir, quienes ingresan con la edad teórica prevista) y el porcentaje de NI que trabajan además de estudiar (y quienes particularmente trabajan más de 20 horas semanales). Finalmente, se presentan otros dos datos de interés: cuántos NI que son “primera generación de estudiantes universitarios” y quiénes son “primera generación de estudiantes de nivel medio” (es decir, aquellos ingresantes de quienes sus padres ni siquiera habían accedido al nivel medio y mucho menos, al nivel superior).

² En este apartado no se consideran la UNAHUR, la UNSO y la UNGB por su reciente creación que no permiten analizar su evolución en el período 2015-2019.

Tabla 2. Caracterización de los Nuevos Ingresantes (NI) a las universidades del Conurbano bonaerense para el año 2019.

Universidad	Cantidad de Nuevos Ingresantes (NI)	% NI con respecto al total de NI de instituciones públicas	NI menores de 19 años	% NI que trabajan	% NI que trabajan más de 20 horas semanales	% NI primera generación de estudiantes del nivel superior	% NI primera generación estudiantes nivel secundario
Total Universidades Nacionales	451.269	95,6	35,3	26,7	45,6	62,3	23
UNAJ	8.110	1,7	20,5	34,9	53	86,4	43,9
UNDAV	7.831	1,7	14,4	40,6	63,1	78	34,8
UNGS	6.249	1,3	25,0	s/d	s/d	s/d	s/d
UNGB	267	0,1	3,0	33,7	75,5	s/d	s/d
UNAHUR	6.756	1,4	16,8	45,5	54,9	82,1	39,9
UNPAZ	5.713	1,2	20,3	36,2	52,1	88,5	48,5
UNLAM	7.794	1,7	35,3	s/d	s/d	s/d	s/d
UNLA	3.706	0,8	23,1	45,0	84	74,4	28,6
UNLZ	11.368	2,4	21,8	s/d	s/d	s/d	s/d
UNM	3.341	0,7	27,3	41,0	53,3	83,6	37,8
UNO	3.056	0,6	19,9	43,0	52	86,6	45,9
UNQ	11.271	2,4	16,1	50,8	69,1	74,4	28,7
UNSAM	5.426	1,1	18,0	57,2	65,2	60,2	18,8
UNSO	440	0,1	3,6	82,5	73	76,3	36,9
UNTREF	5.768	1,2	6,4	s/d	s/d	s/d	s/d
Promedio Universidades Conurbano			18	46,5	63,2	79,1	35,4

Fuente: Elaboración propia según información SPU

Un primer aspecto para destacar con respecto al perfil de nuevos ingresantes a las universidades del conurbano es que, en la gran mayoría de los casos, el promedio de estudiantes con menos de 19 años es muy inferior al promedio nacional (los casos más extremos son los de la UNSO, la UNTREF y la UNGB que son muy inferiores al 10% mientras que el promedio de las universidades nacionales es del 35,3%. De modo inverso, en las universidades del Conurbano bonaerense hay un mayor promedio de nuevos ingresantes que trabajan además de estudiar con respecto al total de estudiantes de las universidades nacionales. En el caso de las universidades nacionales en general, el promedio es de un 26,7% de nuevos ingresantes que trabajan y este índice se eleva al 46,5% en las universidades del Conurbano (llegando, por ejemplo, al 57,2 % en la UNSAM o al 50,8% en UNQ). Además, profundizando este dato de inserción en el mercado laboral, del total de nuevos ingresantes que trabajan entre quienes

asisten a las universidades del Conurbano bonaerense, un 63,2% trabaja más de 20 horas semanales, lo cual supone una fuerte dedicación al desempeño laboral con incidencia en el tiempo disponible para la cursada y el estudio. Un último aspecto para destacar con respecto a los nuevos ingresantes está vinculado a la formación de sus progenitores. Los datos disponibles indican que, en el conjunto de las universidades nacionales, el promedio de nuevos ingresantes que son primera generación de estudiantes universitarios es del 62,3% mientras que para el promedio de las universidades del conurbano este índice asciende al 79,1%. Este dato resulta relevante para considerar que, de 100 nuevos ingresantes a las universidades del conurbano, 79 son la primera generación de su familia que lo hace (en la UNAJ, UNAHUR; UNPAZ, UNM y UNO este promedio supera el 80%). Incluso, profundizando esta cuestión, un promedio de 35,4% de los ingresantes a las universidades del conurbano son primera generación de estudiantes del nivel medio (esto quiere decir que son la primera generación de su familia directa que asistió a la escuela secundaria).

Si bien ninguno de estos factores se considera en sí mismo determinante de la trayectoria, dan cuenta de un perfil de nuevos ingresantes sobre los cuales las instituciones pueden planificar acciones, pensar estrategias posibles para mejorar su rendimiento académico y desarrollar intervenciones pedagógicas incluyentes.

Sobre las modalidades regulatorias del ingreso a las universidades del Conurbano.

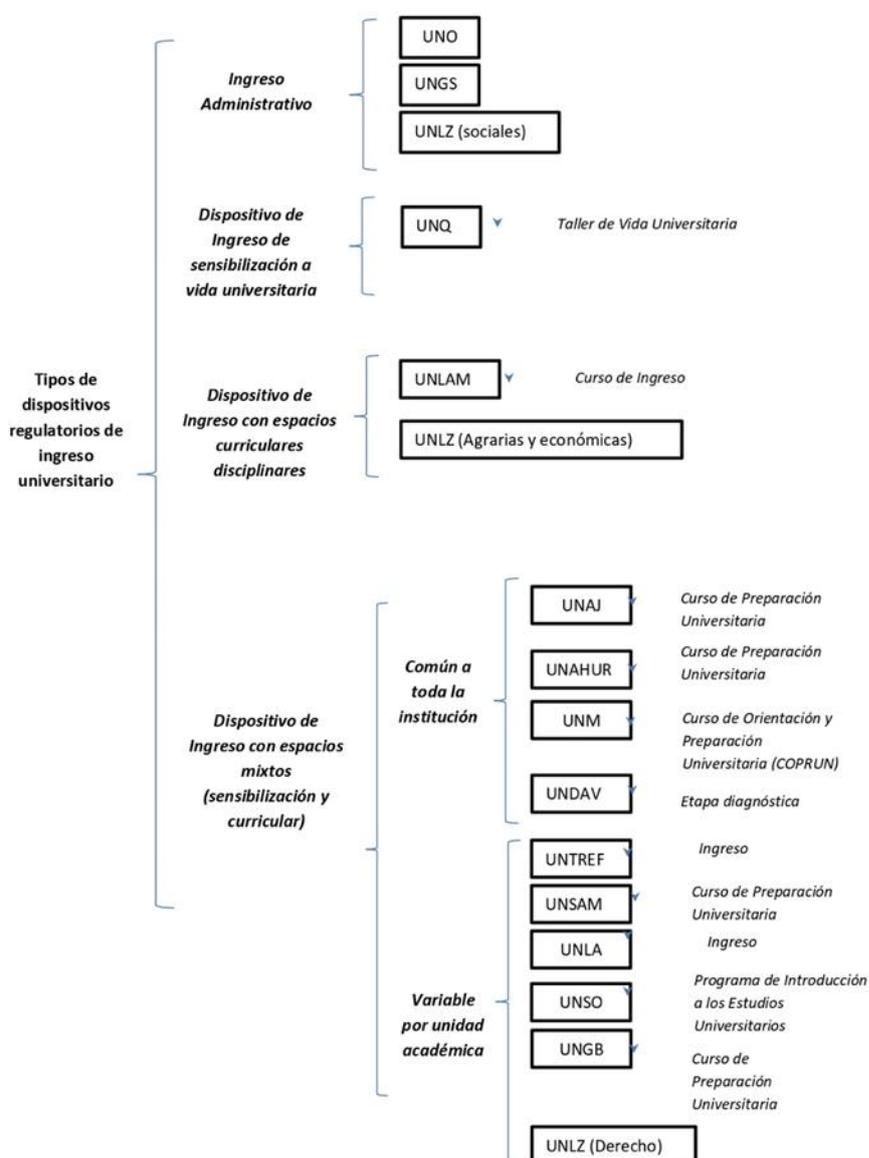
Para problematizar la cuestión del ingreso a la universidad es necesario trascender la barrera reduccionista que considera que asegurar el acceso implica, únicamente, permitir que los estudiantes se inscriban y comiencen a transitar sus estudios universitarios. Por ello, el objetivo central de este artículo es analizar los dispositivos regulatorios que organizan las universidades nacionales (en este caso, del Conurbano bonaerense) para acompañar la etapa inicial de vínculo entre los nuevos estudiantes y sus carreras.

Puede identificarse en la amplia mayoría de las universidades del Conurbano bonaerense un modelo de ingreso institucional establecido para regular el ingreso universitario. La única excepción es el caso de la UNLZ dado que cada facultad organiza una modalidad de ingreso específica (con una amplia variación entre ellas). En los demás casos puede identificarse un dispositivo regulatorio de ingreso común aunque con dos variantes: aquellas universidades que tienen un dispositivo regulatorio de ingreso común a todas las carreras de la universidad y aquellas universidades que poseen un dispositivo compartido entre las carreras pero con alguna variación de contenidos de acuerdo al campo del saber al que las carreras se refieran.

Ahora bien, es posible distinguir preliminar cuatro formatos generales para organizar los diferentes dispositivos creados para regular el ingreso de estudiantes a las universidades

seleccionadas. En primer lugar, aquellos casos en los que el ingreso se reduce al trámite administrativo de inscripción (es decir, sin ningún dispositivo regulatorio adicional). Un segundo tipo de ingreso es el que se basa en una instancia de preparación/ sensibilización para la vida universitaria. En tercer lugar, se puede considerar aquellos casos en los que el dispositivo de ingreso pone su foco en espacios curriculares y busca “nivelar” los conocimientos curriculares sobre campos específicamente seleccionados con los que los nuevos ingresantes comienzan su experiencia universitaria. Finalmente, en cuarto lugar, se ubica el modelo de ingreso mixto, el cual combina aspectos de preparación subjetiva para el tránsito hacia la universidad y la formación disciplinar para fortalecer el ingreso.

Figura 4. Tipos de dispositivos regulatorios de ingreso a las universidades del conurbano bonaerense.



Fuente: elaboración personal a partir de información publicada en páginas webs institucionales y normativa.

El primer grupo de casos lo conforman las instituciones que no tienen ningún dispositivo específico de ingreso. Entre ellas, el caso de la UNO, que no posee ningún mecanismo regulador de ingreso a sus carreras: la inscripción de los aspirantes es netamente burocrática, por presentación de documentación personal y de acreditación de estudios del nivel medio. Este es un caso de política de ingreso irrestricto pleno, en tanto que solo con presentar la documentación, el estudiante queda matriculado. En el caso de la UNGS el ingreso también es por la siempre presentación de documentación administrativa. No obstante, en los primeros meses de cada carrera se cursan los denominados talleres iniciales que actúan como espacio propedéutico para el cursado de la carrera. Algo similar ocurre en la UNLZ en la Facultad de Ciencias Sociales que no tiene actividad específica para el ingreso, pero incluye el cursado de talleres de lectura y escritura en el primer cuatrimestre complementarios al inicio de la carrera. Salvo estas tres excepciones, el resto de las instituciones tiene alguna instancia regulatoria del ingreso, con diferente intensidad y modalidad de organización.

El segundo grupo de instituciones lo conforman aquellas que organizan un dispositivo regulador del ingreso que tiene como objetivo sensibilizar al estudiante con respecto a las especificidades de la vida universitaria. En este grupo se ubica la UNQ la cual propone el llamado “Taller de Vida Universitaria” (TVU), un taller de 5 días previo al ingreso que se complementa con tutorías durante el primer cuatrimestre. Este espacio busca contribuir a que los/las estudiantes que ingresan en la Universidad puedan tener herramientas diversas sobre cómo desarrollarse en esta nueva etapa de vida académica. Es de carácter presencial y obligatorio y para aprobarlo el/la estudiante debe asistir por lo menos a un 75% de los encuentros.

En tercer lugar, se encuentran las universidades que han organizado un dispositivo regulatorio de ingreso centrado en aspectos curriculares de campos específicos exclusivamente. Entre estos casos se ubican la UNLAM y las facultades de Ciencias Agrarias y Ciencias Económicas de la UNLZ. La UNLAM propone un curso semestral con examen final, con tres disciplinas que varían de acuerdo con la carrera elegida por el estudiante (filosofía / lógica matemática / historia / biología, etc) que se cursan en simultáneo con el último año de la secundaria. En la UNLZ, la Facultad de Ciencias Agrarias no posee curso de ingreso, pero tiene actividades de diagnóstico que evalúan los conocimientos de estudiantes en determinados campos del saber y si demuestran conocimientos suficientes, se inscriben a las carreras y si no, cursan un Curso de Complementación Formativa (CCF). Por otra parte, la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLZ tiene un curso de nivelación de 7 semanas de duración (Elementos de Contabilidad, Elementos de Matemática y Comprensión de Textos).

En el cuarto grupo, se ubican el resto de las universidades que combinan aspectos de sensibilización subjetiva con respecto al tránsito a la universidad y espacios curriculares específicos. Estos casos a la vez se pueden dividir en dos grandes subgrupos: aquellas

universidades que organizan una instancia de ingreso común a todas las carreras y aquellas universidades que organizan dispositivos de ingreso con variaciones entre las carreras. En el primer grupo, se pueden considerar los casos de UNAJ, UNDAV, UNPAZ, UNM y UNAHUR. La UNAJ, la UNPAZ y la UNAHUR han organizado un “Curso de Preparación Universitaria” (CPU) y en el caso de UNAHUR el espacio continúa en el primer cuatrimestre de ingreso y se agregan horas de tutoría. La UNM propone el Curso de Orientación y Preparación Universitaria (COPRUN), un curso con tres talleres y un seminario cuatrimestral o intensivo con evaluación procesual. En el caso de la UNDAV la instancia de ingreso se denomina “Instancia Diagnóstica” e incluye actividades de lecto-comprensión común a todos y matemática para algunas carreras

Finalmente, el último grupo, se ubican las universidades con dispositivo de ingreso mixto (es decir con actividades de sensibilización para la vida universitaria y actividades curriculares) y a la vez, diferenciación de las actividades según carrera. Son los casos de la UNLA, UNTREF, UNSAM, UNSO y UNGB. La UNLA propone un curso de ingreso común a toda la universidad que incluye un curso con contenidos referidos a la introducción a la vida universitaria y conocimiento del funcionamiento de la universidad y métodos de estudio y luego una asignatura que varía según carrera. La UNSAM propone un “Curso de Preparación Universitario” (CPU) que incluye una unidad curricular común a todas las carreras y, de 2 a 4 unidades curriculares definidas por cada unidad académica. En el caso de UNTREF el “Ingreso” incluye dos materias, una de ellas común a todas las carreras (Comunicación Oral y Escrita) y una segunda que dependerá de la carrera elegida y en todos los casos se cursa un Taller de Introducción a los estudios universitarios y disponen de espacios para tomar contacto con la coordinación de la carrera elegida. La UNSO, por su parte, ha instituido el Programa de Introducción a los Estudios Universitarios (PIEU), Curso de ocho semanas de duración con 3 seminarios con evaluación procesual (un seminario de vida universitaria, un seminario de lecto-comprensión y escritura académica y un seminario de introducción por área del conocimiento elegido por cada departamento. Vale la pena destacar el caso de la UNGB donde se incluye un “Curso de Ingreso”, bimestral con un seminario común a todas las carreras, una materia específica según carrera y una instancia innovadora para el ingreso universitario: un taller de sensibilización de perspectiva de género y DDHH común a todas las carreras.

Tabla 3. Caracterización de ingreso universitario según denominación de dispositivo, tipo de organización, duración del dispositivo, modalidad de cursada, composición curricular y modalidad de aprobación.

Institución	Denominación del dispositivo de ingreso	Organización	Duración	Modalidad de cursada	Composición de Espacios curriculares	Modalidad de Aprobación
UNQ	Taller de Vida Universitaria (TVU)	Institucional (común a todas las carreras)	Etapla vestibular y primer cuatrimestre	5 días de taller en etapa vestibular y tutorías durante el primer cuatrimestre	Taller con contenidos sobre historia y organización de la universidad y procesos administrativos	Por regularidad y participación activa en las propuestas
UNTREF	Ingreso	Estructura compartida, pero con variaciones de materia según unidad académica	Cuatrimstral	3 días semanales de cursada (o 4 para ingeniería) con 4 hs de cursada diaria	Comunicación Oral y Escrita común a todas las carreras y luego materia según carrera: matemática, biología, comprensión de información, música	Regularidad de cursada y examen final para cada materia.
UNLAM	Curso de Ingreso	Estructura compartida pero con variaciones de seminarios según unidad académica	Semestral	7 horas semanales distribuidas en 2 días en simultáneo con último año de secundaria.	Tres espacios curriculares disciplinares variables por unidad académica: filosofía / lógica matemática / historia / biología, etc	Regularidad de asistencia y aprobación de examen final (si no, recurrar en modalidad intensiva)
UNAJ	Curso de preparación Universitaria (CPU)	Institucional (común a todas las carreras)	Siete semanas	6 horas de cursada semanal en simultáneo con último año de secundaria	Tres cursos: matemática, lengua y Taller de Vida Universitaria	Trabajos parciales y examen final y trabajo práctico para el taller.
UNDAV	Etapla diagnóstica	Institucional (común a toda la universidad)	Dos semanas	Charlas con autoridades, dos días de actividades diagnóstica y 2 días de devolución (jornadas de 4 hs) en simultáneo con último año de secundaria	Actividades de lectocomprensión común a todos y matemática para algunas carreras	Luego de etapa diagnóstica se determina si cursan talleres de apoyo durante primer cuatrimestre de la carrera
UNPAZ	Ciclo de Inicio Universitario (CIU)	Institucional (común a toda la universidad)	Cuatrimstral	12 horas semanales de cursada con talleres de 4 hs (c/u)	De 3 a 6 talleres: matemática, lectura y escritura, vida universitaria y 3 materias más para ingresantes a medicina	Regularidad de cursada y presentación de actividades prácticas
UNM	Curso de Orientación y Preparación Universitaria (COPRUN)	Institucional (común a toda la universidad)	Dos modalidades: regular (1 cuatrimestre) e intensiva	Una vez por semana por taller con 4 hs y 2 hs semanales para seminario	Taller de lectura y escritur académica, taller de resolución de problemas, taller de ciencias y seminario de aproximación a la vida universitaria	Regularidad de cursada y entrega de trabajos prácticos por taller
UNAHUR	Curso de preparación Universitaria (CPU)	Institucional (común a toda la universidad)	2 módulos: 7 semanas previo al ingreso y luego durante el primer cuatrimestre	Cursada semanal por taller y luego tutorías durante el primer cuatrimestre	Vida Universitaria / pensamiento matemático y Lectura y Escritura	Regularidad de cursada y entrega de trabajos prácticos por curso

Institución	Denominación del dispositivo de ingreso	Organización	Duración	Modalidad de cursada	Composición de Espacios curriculares	Modalidad de Aprobación
UNSAM	Curso de Preparación Universitario (CPU)	Estructura compartida, pero con variaciones de cursos según unidad académica	Intensivo (6 semanas) o regular (aprox. 20 semanas)	Cuatro encuentros para el taller de introducción a estudios universitarios y luego 1 clase por semana por 6 semanas de cada curso	De tres a cinco cursos: Introducción a los Estudios Universitarios y dos (o más) cursos que definen cada carrera: lectura y escritura, matemática, física, química...	Regularidad de cursada y aprobación de examen final de cada curso
UNLA	Ingreso	Estructura compartida, pero con variaciones de materia según unidad académica	intensivo (febrero) y opción de cuatrimestral para algunas carreras	La modalidad intensiva supone 4 días de cursada semanal durante el mes de febrero.	Tres materias: UNLA y proyecto institucional / Métodos y técnicas de estudio y Materia introductoria según carrera	Regularidad de cursada y examen final del curso.
UNOS	Programa de Introducción a los Estudios Universitarios (PIEU)	Estructura compartida, pero con variaciones de seminario según carrera	Bimestral	8 clases de 4 hs de cada seminario	Vida Universitaria / Lecto-comprensión y un seminario introductorio departamental (ciencias sociales, salud, ambientales, aplicadas, comunicación y tecnología)	Regularidad de asistencia y entrega de trabajo parcial y trabajo final integrador de cada seminario
UNGB	Curso de preparación Universitaria (CPU)	Estructura compartida pero con variaciones de seminario según carrera	Bimestral (febrero y marzo)	Cursado online con setenta y dos (72) horas y dos dictado preferentemente en seis (6) semanas.	Dos materias comunes (Introducción a los estudios universitarios y Taller de Sensibilización en Perspectiva de Género y Derechos Humanos) y una materia según carrera: matemática, ciencias sociales, ciencias de la salud)	Regularidad para talleres y aprobación de examen para la materia específica de cada carrera.

Fuente: elaboración personal a partir de normativa institucional e información web

Discusión

Durante muchas décadas en la región se asumió que el acceso a la Educación Superior no podía concebirse como universal y, por lo tanto, se requirieron criterios de admisión para restringir el acceso vinculados al mérito o la capacidad académica (CMES, 2022). Sin embargo, en sociedades desiguales y empobrecidas, el mérito o la capacidad tiende a operar como desigualdad encubierta. Si las políticas y dispositivos de ingreso no prestan atención a la desigualdad social, acaban siendo excluyentes de quienes tienen talento y mérito y han nacido en contextos desfavorecidos. Y así solo reproducen e intensifican desigualdades.

En Argentina, la evolución de las políticas de ingreso experimentó en la segunda mitad del siglo XX un recorrido sinuoso, a partir de la alternancia de gobiernos democráticos y de facto, con fases de apertura y restricción vinculadas a cuestiones políticas e ideológica macro (FERNÁNDEZ LAMARRA y otros, 2018). Con la consolidación de la democracia en las últimas décadas finalmente la universidad se abrió a un acceso masivo. Los mecanismos de admisión que se implementan en la mayoría de las instituciones de educación superior de

Argentina son en principio no selectivos. Los aspirantes no deben aprobar exámenes generales al final de la escuela media o al momento de su inscripción en las instituciones de educación superior y tampoco se suele establecer un número máximo de aspirantes a ingresar por carrera (ADROGUÉ, GARCÍA DE FANELLI, 2021). Ahora bien, en el marco de la autonomía universitaria, cada institución organiza los dispositivos de ingreso de acuerdo con recursos / contexto / objetivos institucionales.

La creación a partir de los años noventa de nuevas universidades nacionales en el conurbano bonaerense -que atienden preferentemente a población desfavorecida en términos económicos y sociales- supuso nuevos desafíos al procurar incorporar a la universidad a sectores sociales tradicionalmente excluidos (FERNÁNDEZ LAMARRA y otros, 2018). Por ello, a lo largo de los párrafos precedentes se han presentado las características generales de regulación del ingreso al nivel superior que desarrollan en las universidades nacional del conurbano bonaerense en Argentina. Si bien no es posible construir una mirada unívoca sobre el ingreso universitario dado que cada institución desarrolla un tipo específico de dispositivo regulatorio, a partir de la construcción de una mirada comparada es posible establecer algunas tendencias.

La primera característica que se evidencia de la lectura comparada de los múltiples casos considerados es la diversidad de dispositivos construidos y de denominación de estos (curso de ingreso, curso de orientación, curso de preparación, taller de vida universitaria, etapa diagnóstica, ciclo de inicio, etc.). Esta diversidad de nombres y formatos crea un panorama complejo que cada aspirante debe descifrar para anticipar el recorrido inicial. Se destaca que, más allá de la denominación, los cursos de ingreso se proponen, principalmente, preparar a los ingresantes para la vida universitaria y para reforzar habilidades y conocimientos necesarios para el inicio de los estudios universitarios. Sin embargo, no está claro en algunos casos si el carácter de los cursos es principalmente preparatorio o selectivo, teniendo en cuenta que existe el requisito de aprobación de exámenes y que algunas carreras establecen cupos (CAMBOURS DE DONINI, GOROSTIAGA, 2019).

Una segunda cuestión para destacar es la mutabilidad en el tiempo: los dispositivos de ingreso que cada universidad desarrolla son cambiantes en tanto que sufren ajustes en función de evaluaciones periódicas que las instituciones realizan, en el marco de la autonomía universitaria. Actualmente, las universidades del conurbano bonaerense están en búsqueda del modo de organizar de manera más eficiente su ingreso, y eso se evidencia en los cambios recientes que se han realizado en varias de ellas en aspectos organizativos y normativos con respecto al ingreso. Incluso en el contexto previo a la pandemia, varias universidades actualizaron el modelo para regular el acceso de los nuevos ingresantes. Diversas investigaciones han dado cuenta de los altos índices de abandono en los cursos de ingreso y en los primeros años de las universidades públicas en los primeros años de este siglo que ya incluían particularmente a las universidades del conurbano (EZCURRA, 2007; MARQUINA,

2011; PARRINO, 2010). La modificación normativa de la Ley de Educación Superior en 2015 significó la puesta en marcha de nuevas reglas de juego y eso contribuyó a una reflexión por parte de las universidades sobre los problemas de la deserción y el rezago estudiantil. Las políticas de ingreso, en acto, se transforman y su contingencia se evidencia en que no en todos los casos existe una regulación normativa formal que organice el ingreso lo cual le da al equipo responsable de su gestión una amplia capacidad de innovación.

En tercer lugar, es posible observar una tendencia a la preocupación por la configuración del oficio de estudiante universitario. Diversas investigaciones referidas a la articulación entre la escuela media y la educación superior profundizan en las mediaciones institucionales necesarias para sortear las dificultades de pasajes entre culturas institucionales diferentes (BOMBINI, LABEUR, 2017, POGRÉ y otros 2018) y plantean la necesidad de construcción de dispositivos institucionales en la universidad para la construcción de la nueva afiliación institucional. Charlot (2014) afirma que lo primero que tiene que aprender un estudiante universitario es a ser estudiante universitario, dado que a partir del pasaje del nivel medio al superior se abre para los estudiantes un nuevo mundo, con nuevas reglas, nuevas responsabilidades, nuevos códigos, que deben ser aprendidos. Y, por lo tanto, es conveniente enseñarlos. En este sentido, el Taller de Vida Universitaria que se desarrolla en la UNAJ, la UNAHUR o la UNTREF, así como el Seminario de Aproximación a la Vida Universitaria de la UNM o el Seminario de Introducción a Estudios Universitarios de la UNSAM pueden ser ejemplos de dispositivos institucionales organizados para el andamiaje de la construcción del “ser estudiante universitario” en el ingreso al nivel superior. En estos espacios, las instituciones en particular se ocupan de acompañar la inmersión en el oficio de estudiantes que, según Charcot (2014) supone nuevas reglas (tácitas o explícitas) y nuevos modos de ser y hacer. Siguiendo a Pierella (2014) es posible afirmar que la diversificación y complejización de la experiencia estudiantil, a partir del carácter heterogéneo de las trayectorias socio-educativas de los ingresantes a la universidad, genera nuevos desafíos para la democratización del nivel superior, en particular para los y las docentes que se desempeñan en el ingreso universitario.

En cuarto lugar, pueden realizarse algunas reflexiones sobre la intensidad de la formación que se organiza para el ingreso a la universidad (RAMALLO Y SIGAL, 2010). En este apartado es posible hacer algunas especificaciones sobre el formato de dispositivo que se propone para el ingreso y su modo de organización. Según la información relevada, los cursos se organizan de modos muy diferentes. Así, por ejemplo, existen cursos obligatorios, con evaluaciones que buscan promover el inicio del proceso de adaptación de los estudiantes a las nuevas exigencias académicas de la enseñanza universitaria. Estos cursos suponen que el ingreso sea entendido como una instancia de diagnóstico que se realiza sobre el nivel de conocimiento de los aspirantes, buscando nivelar los saberes previos con los requeridos para un campo de estudio específico. Por otro lado, existen casos en los que la etapa de ingreso consiste en la realización de un conjunto de charlas informativas que tratan acerca del funcionamiento institucional, la organización edilicia (en sedes, anexos, etc.), las personas

responsables de la institución, la documentación necesaria para efectuar trámites administrativos, las incumbencias profesionales de la carrera en cuestión, etc., temas que pretenden interiorizar al ingresante sobre la dinámica de la vida universitaria. También se identificaron otras formas de cursos, donde se plantean que el estudiante cumpla con requisitos formales de asistencia a clases, aprobación de trabajos prácticos y aprobación de exámenes parciales y finales. Estas actividades suponen un mayor esfuerzo desde el punto de vista académico al ser planteadas de modo obligatorio. Además, según su modo de organización, los dispositivos establecidos en el ingreso universitario pueden distinguirse entre curso Intensivos, de duración corta, de hasta 4 semanas que a veces incluyen algunas instancias semipresenciales obligatorias pero de menor duración que la etapa presencial, y cursos “regulares”, de duración de 5 a 15 semanas, de cursada obligatoria y que incluyen alguna modalidad de evaluación académica -ya sea a través de evaluación procesual o con exámenes parciales y/o finales (RAMALLO Y SIGAL, 2010).

Consideraciones finales

En la Declaración Final de la Conferencia Regional sobre Educación Superior (CRES) organizada por el Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe (IESALC) de la Unesco, en Cartagena de Indias en el año 2008, quedó establecido que la educación superior es un bien público y social, un derecho humano universal y una responsabilidad de los Estados. A más de un lustro de aquella declaración de la CRES y, luego de años de disputa, se arribó en Argentina en el año 2015 a una reforma de la Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES) sancionada en 1995, en donde la ley positiva de Argentina estableció que la educación superior es un derecho universal y, más recientemente se reafirmó que el ingreso las universidades públicas debe ser irrestricto y que las universidades públicas deben sostener el desafío de la gratuidad. Luego, en la III Conferencia Regional de Educación Superior realizada en Córdoba, Argentina, se ratifica y subraya el postulado de que la educación superior constituye un bien público social y un derecho humano universal, y remarca la responsabilidad que tienen los Estados en garantizar el cumplimiento de ese derecho a todos los ciudadanos. “Esos principios –señala el texto- se fundan en la convicción de que el acceso, uso y democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico esencial para garantizar los derechos humanos básicos” (CRES, 2018)

Los debates por el acceso a la universidad no son nuevos en esta parte del mundo. Recobraron fuerza con el retorno de la democracia. Como señalan Chiroleu, Suasnábar y Rovelli (2012), en el comienzo la lucha se circunscribió por el acceso formal a las instituciones sin que se acompañe este logro con la generación de las condiciones adecuadas para que distintos grupos sociales pudieran acceder, permanecer y graduarse en la universidad. El reconocimiento de la diversidad de perfiles y de la heterogeneidad de trayectorias de los estudiantes es mucho más reciente. Aparecen así las demandas por garantizar la equidad en el

acceso, pero también cambios en la organización académica e institucional que “abran” la universidad a todas y todos. En esta lucha quedan muchas batallas por librar. Sostiene Eduardo Rinesi que, si existe un “derecho humano” a la universidad, “...ésta, tiene una obligación hacia los sujetos que son portadores de ese derecho: la de garantizar su ejercicio efectivo y exitoso. Si la universidad reconoce (y no siempre lo hace sin dificultad) la idea de que existe un “derecho humano” a ella, tiene que preguntarse si está haciendo las cosas del modo adecuado para garantizar ese derecho a todo el mundo” (RINESI y otros 2016:18).

Resulta urgente profundizar los estudios sobre la democratización del ingreso universitario para garantizar el fin de la puerta giratoria que anunciaba Tinto (2008) ya hace varios años. La UNESCO advierte en su hoja de ruta para diseñar la Educación Superior de las próximas décadas que los países y las instituciones deben acelerar los esfuerzos para eliminar las barreras que impiden a todas y todos los estudiantes acceder a una educación superior de calidad, dando prioridad a los grupos vulnerables, respondiendo con flexibilidad a una publicación cada vez más diversa (CMED, 2022). Solo así podrán contribuir las universidades de la región y las de Argentina en particular al desarrollo sostenible y a la construcción de sociedades justas, pacíficas y democráticas.

Referencias

ACCINELLI, Adriana; LOSIO, Marta, MACRI; Alejandra. Acceso, rezago, deserción y permanencia de estudiantes en las universidades del Conurbano bonaerense. **Debate Universitario** CAEE-UAU, ISSN 2314-2138, ISSN-e 2314-1530, Vol. 5, N°. 9, 2016, págs. 33-52, 2016.

ADROGUÉ, Cecilia; GARCÍA DE FANELLI, Ana. Brechas de equidad en el acceso a la educación superior argentina. **Páginas de Educación**, 14(2), 28-51. 2021
<https://doi.org/10.22235/pe.v14i2.2507>

ALTBACH, Philip.; REISBERG, Liz.; RUMBLEY, Laura. **Trends in global higher education: tracking an academic revolution**. Paris: UNESCO, 2009.

APONTE HERNÁNDEZ, Eduardo; MENDES, Mauro; PISCOYA, Luis; CELTON, Dora; MACADAR, Daniel. Desigualdad, Inclusión y Equidad en la Educación Superior en América Latina y el Caribe: Tendencias y Escenario Alterativo en el Horizonte 2021. En UNESCO/IESALC, **Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe**. Caracas: UNESCO/IESALC, 2008.

ARIAS, María Fernanda; MIHAL, Ivana; LASTRA, Karina; GOROSTIAGA, Jorge. El problema de la equidad en las universidades del Conurbano bonaerense en la Argentina: un análisis de políticas institucionales para favorecer la retención. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, 20(64), 47-69, 2015.

BALL, Stephen. **Education Reform. A critical and post- structuralist approach.** Open University Press: Buckingham, 1994

BEREDAY, George. **El método comparativo en pedagogía.** Barcelona: Herder, 1968.

BOMBINI, Gustavo; LABEUR, Paula. **Leer y escribir en las zonas de pasaje. Articulaciones entre la escuela secundaria y el nivel superior.** Buenos Aires: Biblos, 2017.

BRACCHI, Claudia. **Los “recién llegados” y el intento para convertirse en “herederos”:** un estudio socioeducativo sobre estudiantes universitarios. Tesis de Maestría. FLACSO, 2005.

BRAY, Mark; THOMAS, Richard. Levels of comparison in Educational Studies: different insights form different literatures and the value of Multilevel analysis”. **Harvard Educational Review**, Vol 65. N 1y 2, pp 472-490. 1995

CAMBOURS DE DONINI, Ana; GOROSTIAGA, Jorge. Acceso y permanencia en universidades del Conurbano: logros y límites de las políticas institucionales. En A. M. Ezcurra (Coord.), **Derecho a la educación. Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina** (pp. 71-83). Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2019.

CAPELARI, Miriam. Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. **Revista Iberoamericana de Educación** ISSN: 1681-5653 n.º 49/8 – 10 de julio. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2009.

CHARLOT, Bernard. La relación de los jóvenes con el saber en la escuela y la universidad, problemáticas, metodologías y resultados de investigaciones. **Polifonías**, 4: 15-35. 2014

CHIROLEU, Adriana. Acceso a la Universidad: sobre brújulas y turbulencias. **Pensamiento Universitario**. Año 6. Núm. 7. 1998.

CHIROLEU, Adriana; SUASNABAR, Claudio; ROVELLI, Laura. **Política universitaria en la Argentina: revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes.** Los Polvorines : Universidad Nacional de General Sarmiento; Buenos Aires: IEC - CONADU, 2012.

CONFERENCIA MUNDIAL DE EDUCACIÓN SUPEIOR CMES **Hoja de ruta propuesta para la Conferencia Mundial de Educación Superior.** Barcelona. 2022 Disponible en: <https://cdn.eventscase.com/www.whec2022.org/uploads/users/699058/uploads/6be1788a20aacc20c5468118ef386ed5f0271e46d0298d778d4c1ca2b235400e7d52e159117000427c73517b38607ed00208.62833bc1b5d6a.pdf>

CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR CRES. **Declaración Final**. Cartagena de Indias. 2008. Disponible en: http://www.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=365&Itemid=423&lang=es

CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR CRES. **Declaración Final**. Córdoba. 2018. Disponible en: [http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20\(2\).pdf](http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20(2).pdf) Conferencia Regional de Ed

COULON, Alain. **A condição de estudante. A entrada na vida universitária**. Salvador de Bahía: EDUFBA, 2008.

DURAND, Julio. Problemática de la dirección de los departamentos académicos: algunos estudios relevantes. **Actas II Encuentro Nacional La Universidad como Objeto de Investigación**. Centro de Estudios Avanzados (1997: Centro de Estudios Avanzados de la Universidad de Buenos Aires). Buenos Aires: Equipo NAYA, 2002.

EZCURRA, Ana María. **Igualdad en educación superior. Un desafío mundial**. Los Polvorines: IEC y Universidad Nacional de General Sarmiento, 2011.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto; COSTA DE PAULA, Fátima. **La democratización de la Educación Superior en América Latina. Límites y posibilidades**. Bs. As: EDUNTREF, 2011.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto; PÉREZ CENTENO, Cristian; MARQUINA, Mónica; AIELLO, Martín (Eds.) **Educación superior universitaria Argentina. Situación actual en el contexto regional**. Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2018.

FOLLARI, Roberto; SOMS, Esteban. Crítica al modelo teórico de la departamentalización. **Revista de la Educación Superior** [en línea]. Vol. X, N° 1(37), enero-marzo de 1981

GARCÍA DE FANELLI, Ana María. Educación superior en la Argentina: Tendencias, políticas destacadas e incertidumbres. En: BRUNNER, José Joaquín; VILLALOBOS, Cristobal. **Políticas de Educación Superior en Iberoamérica 2009-2013** (pp.133-168). 2014

GARCÍA DE FANELLI, Ana María. **Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: misión, demanda externa y construcción de un mercado académico**, Bs. As., CEDES, Documento 117, 1997.

GARCÍA DE FANELLI, Ana María. Rendimiento académico y abandono universitario: Modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina. **Revista Argentina de Educación Superior**. Año 6, Número 8, pp. 1-30. 2014 (b)

GARCÍA GUADILLA, Carmen. (1991). “Modelos de acceso y políticas de ingreso a la educación superior. El caso de América Latina y el Caribe”. *Educación Superior y Sociedad*, 2 (2), 72-93.

GONZÁLEZ, Giselle; CLAVERIE, Julieta. El acceso al sistema de educación superior en Argentina. **Actas V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación**. UNCPBA, 2007.

HILKER, Franz. **La pedagogie comparée. Introduction à son histoire, sa théorie et sa pratique**. Paris: Institut Pédagogique National, 1964.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS Y CENSOS INDEC. **Informes técnicos. Incidencia de la pobreza y la indigencia en 31 aglomerados urbanos**. Segundo semestre de 2021 ISSN 2545-6660 Instituto Nacional de Estadística y Censo, 2022.

JUARROS, María Fernanda. “¿Educación Superior como derecho o como privilegio? Las políticas de admisión a la universidad en el contexto de los países de la región”. **Revista Andamios**, 3 (5), 69 -90. 2006

KROTSCH, Pedro. Educación Superior y Reformas Comparadas. **Cuadernos Universitarios** N° 6. Buenos Aires: Ediciones Universidad Nacional de Quilmes, 2001.

MARQUINA, Mónica. “El ingreso a la universidad a partir de la reforma de los '90: las nuevas universidades del conurbano bonaerense”. En Nora Gluz (comp.), **Admisión a la universidad y selectividad social** (pp. 63-86). Los Polvorines: Editorial de la Universidad Nacional de General Sarmiento, 2011.

MARQUINA, Mónica, CHIROLEU, Adriana. ¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina”. **Propuesta Educativa**, Número 43 – Año 24 – jun. 2015 – Vol1 – pp. 7- 16. 2015

MENDONÇA, Mariana. Apuntes sobre estadísticas de la universidad pública argentina: construcción de series de matrícula, ingresos y egresos, y observaciones sobre su evolución en las últimas 5 décadas; Universidade Estadual de Ponta Grossa; **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**; 5; 2-2020; 1-36

OBEIDE, Sergio. Reorganización académica de la Universidad Nacional de Córdoba: elementos conceptuales para el debate. **Revista Administración Pública & Sociedad** [en línea]. N° 11, diciembre de 1998.

OTERO, Analía, CORICA, Agustina. y MERBILHAÁ, Jimena. Las universidades del conurbano bonaerense: influencias y contexto. **Archivos de Ciencias de la Educación**, 12 (14), e052. 2018. <https://doi.org/10.24215/23468866e052>

PARRINO, María del Carmen. Deserción en el primer año universitario. Desafíos y logros. **Actas Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur**, Mar del Plata, 8, 9 y 10 de diciembre de 2010.

PIERELLA, María Paula. El ingreso a la universidad pública: diversificación de la experiencia estudiantil y procesos de afiliación a la vida institucional. **Universidades**, núm.

60, abril-junio, 2014, pp. 51-62 Unión de Universidades de América Latina y el Caribe: Distrito Federal, 2014.

POGRÉ, Paula; DE GATICA, Alejandra; GARCÍA, Ana Laura; KRICHESKY, Graciela. **Los inicios de la vida universitaria: políticas, prácticas y estrategias para garantizar el derecho a la educación superior.** Buenos Aires: Teseo, 2018

RAMALLO, Milena; SIGAL, Víctor. **Los sistemas de admisión de las Universidades en la Argentina.** Documento de Trabajo N° 255, Universidad de Belgrano. 2010. Disponible en: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/255_sigal.pdf

RAVENTÓS, Francesc; PRATS, Enric. Sociedad del conocimiento y globalización. Nuevos retos para la educación comparada. **Revista Española de Educación Comparada**, 20. pp. 19-40. 2012

RINESI, Eduardo; SMOLA, Julia; CUELLO, Camila.; RÍOS, Leticia. (Comp.). **Hombres de una república libre: universidad, inclusión social e integración cultural en Latinoamérica.** Ed. UNGS. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento, 2016.

ROVELLI, Laura. Del plan a la política de creación de nuevas universidades nacionales en Argentina: la expansión institucional de los años 70 revisitada. **Temas y Debates** 13 (17): 117-137. 2009

ROVELLI, Laura. Instrumentos para el análisis de las políticas educativas. En: **Análisis de política educativa : teorías, enfoques y tendencias recientes en la Argentina.** Claudio Suasnábar ... [et al.] ; coordinación general de Claudio Suasnábar ; Laura Rovelli ; Emilia Di Piero. -La Plata : EDULP, 2018

TINTO, Vicent; ENGSTROM, Cathy. Access without support is not opportunity. **Change** 40, 46-51. 2008

TINTO, Vincent. Access without support is not opportunity. **Act 36 th Annual Institute for Chief Academic Officers.** Conference, United State of America, 2008.

TORIBIO, Daniel **La Evaluación de la Estructura Académica** [en línea]. Buenos Aires: CONEAU. 1999.